

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти**

**Формування комунікативної компетентності у
дітей старшого дошкільного віку із моторною
алалією засобами комп'ютерних ігор
(платформа Learningapps)**

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

студентка 2 курсу, групи 627

Підойма Галина Драгошівна

Керівник:

кандидат педагогічних наук,

доцент Кузнєцова К.С.

До захисту допущено

на засіданні кафедри

протокол № _____ від «__» _____ 2024 р.

Зав. кафедрою _____ проф. Олійник М.І.

Чернівці – 2024

АНОТАЦІЯ

Підойма Г.Д. Формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією засобами комп'ютерних ігор (платформа learningapps). – Рукопис. Рукопис. Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «магістр» зі спеціальності 016 Спеціальна освіта. Чернівецький нац. ун-т імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2024. 70 с.

У кваліфікаційній роботі проведено аналіз наукових джерел досліджуваної теми; досліджено сутність та перспективи використання комп'ютерних ігор у процесі корекційно-педагогічної діяльності з дітьми, які перебувають у старшому дошкільному віці; розроблено та перевірено в експериментальних умовах ефективність використання комп'ютерних ігор в корекції мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: логопедичні комп'ютерні ігри, корекційно–педагогічна робота, інтерактивність.

ABSTRACT

Pidoima H. Formation of communicative competence in older preschool children with motor alalia using computer games (learningapps platform). – Manuscript. Bachelor's qualification thesis for obtaining the Master degree in the specialty of Special Education (016). Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. Chernivtsi, 2024. 70 pages.

In the qualification work, an analysis of scientific sources of the researched topic was carried out; the essence and prospects of using computer games in the process of correctional and pedagogical activities with children in older preschool age were investigated; the effectiveness of using computer games in speech correction in older preschool children was developed and tested in experimental conditions.

Keywords: speech therapy computer games, corrective and pedagogical work, interactivity.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ Г.Д.Підойма

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР З ДІТЬМИ З МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ	11
1.1. Теоретико–методологічні та історичні аспекти використання комп'ютерних ігор в логопедичній роботі	11
1.2. Сучасні інформаційні технології у корекційно–педагогічній роботі з дітьми дошкільного віку	13
Висновки до розділу 1	26
РОЗДІЛ 2 ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ІЗ МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР.....	27
2.1. Методика формування комунікативної компетентності із застосуванням платформи Learning	27
2.2. Методологія констатувального етапу дослідження	31
2.3. Оцінка експериментального дослідження.....	47
Висновки до розділу 2	60
ВИСНОВКИ	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	67

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ІТ	інформаційні технології
ЕК	експериментальна група
КГ	контрольна група

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Використання комп'ютерних технологій у педагогічній та корекційній практиці логопеда стає дедалі актуальнішим. Особливо це стосується роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення. У сучасному світі комп'ютерні ігри виступають не лише засобом розваги, але й потужним інструментом для розвитку та корекції мовлення. Цей документ розглядає основні аспекти, що підкреслюють важливість та ефективність використання комп'ютерних ігор у логопедичній практиці.

Однією з головних переваг використання комп'ютерних ігор у логопедичній роботі є високий рівень мотивації дітей. Комп'ютерні ігри, завдяки своїй яскравій графіці, звуковим ефектам та інтерактивності, викликають у дітей великий інтерес та бажання займатися. Це особливо важливо для дітей із вадами мовлення, які можуть відчувати труднощі та небажання брати участь у традиційних корекційних заняттях. Ігрова форма подачі матеріалу допомагає подолати бар'єри та залучає дітей до активної участі в навчальному процесі.

Комп'ютерні ігри дозволяють налаштовувати завдання відповідно до індивідуальних потреб та рівня розвитку кожної дитини. Завдяки адаптивним можливостям сучасних ігор, логопед може створювати персоналізовані навчальні програми, що враховують особливості мовленнєвих порушень кожної дитини. Це забезпечує більш ефективне засвоєння матеріалу та сприяє швидшому досягненню позитивних результатів у корекційній роботі.

Багато логопедичних ігор використовують яскраві візуальні образи та звукові ефекти, що допомагає дітям краще запам'ятовувати інформацію та стимулює розвиток мовленнєвих навичок. Наприклад, ігри можуть містити анімовані картинки, що ілюструють правильне вимовляння звуків, або інтерактивні завдання, які допомагають тренувати артикуляційні рухи. Це особливо корисно для дітей із фонетико–фонематичними порушеннями, які потребують візуальної підтримки для корекції вимови.

Комп'ютерні ігри сприяють розвитку не тільки мовлення, але й інших когнітивних навичок, таких як увага, пам'ять, логічне мислення та координація рухів. Для дітей із мовленнєвими порушеннями ці навички є важливими, оскільки вони часто мають супутні проблеми у розвитку когнітивних функцій. Наприклад, ігри, що вимагають запам'ятовування послідовності дій або вирішення логічних задач, можуть допомогти поліпшити загальні розумові здібності дітей та підвищити їхню успішність у навчанні.

Інтерактивні ігри дозволяють дітям активно взаємодіяти з матеріалом, що покращує розуміння і запам'ятовування. Вони можуть негайно отримувати зворотний зв'язок про свої дії, що є важливим для корекції помилок. Наприклад, ігри можуть давати підказки або коригувати вимову, що допомагає дитині самостійно виправляти свої помилки та покращувати мовленнєві навички.

Сучасне програмне забезпечення дозволяє логопедам відстежувати прогрес дітей у режимі реального часу. Це дає можливість аналізувати досягнення дитини, виявляти проблемні зони та своєчасно вносити корективи в навчальний процес. Такий підхід дозволяє забезпечити більш ефективну та цілеспрямовану корекційну роботу.

Комп'ютерні ігри можуть бути адаптовані для дітей з різними видами мовленнєвих порушень та особливими потребами, що робить їх універсальним інструментом у роботі логопеда. Наприклад, ігри можуть бути налаштовані для дітей із затримкою мовленнєвого розвитку, дислалією, дизартрією та іншими порушеннями. Це забезпечує інклюзивний підхід та дозволяє враховувати індивідуальні особливості кожної дитини.

У сучасних умовах, коли дистанційне навчання стає все більш актуальним, комп'ютерні ігри дозволяють проводити заняття з дітьми незалежно від їхнього місцезнаходження. Це особливо важливо під час пандемій або інших ситуацій, коли особистий контакт обмежений. Завдяки онлайн-іграм, логопеди можуть забезпечувати безперервність корекційної роботи та підтримувати зв'язок із дітьми та їхніми батьками.

Отже, використання комп'ютерних ігор у роботі логопеда з дітьми із вадами мовлення є сучасним і ефективним підходом, що дозволяє підвищити ефективність корекційно–розвивальної роботи та забезпечити індивідуальний підхід до кожної дитини. Завдяки високому рівню мотивації, адаптивності, візуальної та аудіо підтримки, розвитку когнітивних навичок, інтерактивності, можливості моніторингу прогресу, інклюзивності та можливості дистанційного навчання, комп'ютерні ігри стають незамінним інструментом у логопедичній практиці. Це дозволяє досягати позитивних результатів у корекції мовленнєвих порушень та сприяє загальному розвитку дітей.

Стан дослідження проблеми. Дослідження таких науковців, як А. Іванова та Г. Лаврентьевої присвячені використанню комп'ютерних ігор та програм у дошкільній освіті. В їхніх роботах розглядаються різноманітні аспекти інновацій в освітній системі та діяльності педагогів. Інформаційно–комунікаційні технології в освіті, а також дидактичні та методичні аспекти висвітлюються в працях О. Вітюка, В. Кухаренка та інших. Проблеми впровадження інформаційно–комунікаційних технологій у корекційній освіті досліджуються О. Качуровською, О. Легким та іншими, а питання формування професійної компетентності вчителя–логопеда розкриваються в роботах І. Шеремет, С. Пінчурук та інших.

Аналіз існуючих наукових робіт та літератури підтверджує, що комп'ютерні ігри для фахівця не є частиною змісту корекційного навчання, а додатковим набором можливостей для корекції відхилень у розвитку дитини.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Кваліфікаційна робота виконана за клопотанням КУ «Чернівецький міський інклюзивно-ресурсний центр №2» (<http://surl.li/ymcvgm>).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику використання комп'ютерних ігор у корекційно–педагогічній роботі з дітьми дошкільного віку.

Для досягнення цієї мети були поставлені такі **завдання**:

1. провести аналіз наукових джерел досліджуваної теми;

2. дослідити сутність та перспективи використання комп'ютерних ігор у процесі корекційно-педагогічної діяльності з дітьми, які перебувають у старшому дошкільному віці;

3. розробити та перевірити в експериментальних умовах ефективність використання комп'ютерних ігор в корекції мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Об'єктом дослідження є ефективність використання комп'ютерних ігор в корекції мовлення у дітей дошкільного віку.

Предметом дослідження виступає процес розвитку та вдосконалення мовлення у дітей дошкільного віку за допомогою спеціалізованих логопедичних ігор, реалізованих через комп'ютерні технології.

Методи дослідження:

1. теоретичні методи – дослідження та детальний аналіз наявної наукової та методичної літератури, що стосується обраної тематики;

2. емпіричні методи – спостереження, проведення констатувального, навчального і контрольного етапів дослідження;

3. статистичні методи – проведення кількісного та якісного аналізу отриманих даних, зібраних у процесі дослідження на констатувальному та контрольному етапах

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у тому, що запропоновані комп'ютерні ігри та висновки роботи можуть стати корисними інструментами для логопедів, вихователів, батьків і фахівців, які займаються розробкою освітніх програм та технологій. Використання цих ресурсів сприятиме покращенню якості логопедичної підтримки та оптимізації мовленнєвого розвитку у дітей, які мають мовні порушення.

Теоретичне значення результатів дослідження. Результати проведеного дослідження можуть бути корисними для науковців, дослідників, викладачів і розробників навчальних програм, сприяючи подальшому розвитку теоретичних

засад логопедичної допомоги та використанню інноваційних технологій у цій сфері.

Апробація результатів дослідження. Апробація дослідження відбулася на базі місця логопедичної практики, Закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №28 «СвітЛичка» Чернівецької міської ради.

Публікації. Участь в міжнародній науково-практичній конференції «Професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з дітьми ООП (вітчизняний та зарубіжний досвід)» з доповіддю на тему «Комп'ютерні ігри та програми в корекційно-розвивальній роботі вчителя-логопеда» (науковий керівник - доц. Катерина Кузнецова) в секції «Підготовка фахівців для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами».

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, переліку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР З ДІТЬМИ З МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ

1.1. Теоретико–методологічні та історичні аспекти використання комп'ютерних ігор в логопедичній роботі

Теоретико–методологічні аспекти використання комп'ютерних ігор в корекційній логопедії охоплюють різноманітні підходи, що базуються на психологічних, педагогічних та технологічних теоріях. Це дозволяє створити ефективні інструменти для роботи з дітьми, що мають мовленнєві порушення. Розглянемо використання комп'ютерних ігор в контексті психологічної та педагогічної концепцій.

Психологічна концепція включає теорію діяльності за Л.С. Виготським та психолінгвістичний підхід. Теорія діяльності підкреслює важливість соціальної взаємодії та діяльності у розвитку мовлення. Комп'ютерні ігри можуть виступати як засіб організації спільної діяльності, що сприяє розвитку мовленнєвих навичок через взаємодію з іншими гравцями чи вчителем. Психолінгвістичний підхід включає вивчення мовленнєвих процесів (сприйняття, розуміння, продукування) та їх реалізації в ігрових ситуаціях. Ігри можуть бути розроблені з урахуванням особливостей мовленнєвого розвитку дітей, щоб стимулювати та коригувати ці процеси.

Педагогічна концепція включає теорію конструктивізму, яку обґрунтували Ж. Піаже та Дж. Брунер та теорію гейміфікації. Теорія конструктивізму говорить, що найбільш ефективним є навчання через досвід та активну взаємодію. Комп'ютерні ігри створюють середовище, де діти можуть експериментувати,

досліджувати і вчитися на своїх помилках, що є важливим для ефективного засвоєння нових мовленнєвих навичок. Теорія гейміфікації ж доводить, що використання ігрових елементів у не ігровому контексті для підвищення мотивації та залучення. Гейміфікація логопедичних завдань може стимулювати дітей до більш активної участі в корекційних заняттях.

Методологічні аспекти використання комп'ютерних ігор передбачають наступні можливості: розробка та вибір ігор, інтеграція ігор у логопедичний процес, використання технологій.

Розробка та вибір ігор:

1. адаптивність – ігри можуть бути адаптовані до індивідуальних потреб кожної дитини, враховуючи її рівень розвитку та специфіку мовленнєвих порушень. Це може включати налаштування рівня складності, темпу гри, типів завдань;
2. інтерактивність – забезпечує високий рівень взаємодії дитини з грою, щоб підтримувати її інтерес та залученість. Це можуть бути як прості натискання на екрані, так і складніші завдання, що вимагають від дитини висловлюватися вербально.

Інтеграція ігор у логопедичний процес:

1. системність – комп'ютерні ігри повинні бути інтегровані в загальну систему корекційної роботи, поєднуючи традиційні методи логопедії з ігровими технологіями;
2. оцінка ефективності – регулярне оцінювання прогресу дитини за допомогою як кількісних (тестування, оцінки виконання завдань), так і якісних методів (спостереження, інтерв'ю з батьками).

Використання технологій:

1. мультисенсорний підхід – залучення різних сенсорних каналів (зору, слуху, тактильних відчуттів) для покращення сприйняття та запам'ятовування матеріалу. Ігри можуть включати анімацію, звукові ефекти, тактильний зворотній зв'язок;

2. штучний інтелект та машинне навчання – використання технологій штучного інтелекту для аналізу мовлення дитини та надання індивідуальних рекомендацій для корекції.

Практичні приклади:

1. ігрові додатки для логопедії – програми на зразок «Speech Blubs» чи «Articulation Station», що включають інтерактивні вправи для розвитку артикуляції, фонематичного слуху та лексичного запасу;

2. віртуальна та доповнена реальність – використання VR та AR технологій для створення імітованих середовищ, де діти можуть практикувати мовленнєві навички в різних контекстах;

3. онлайн платформи та ігри – платформи типу «Reading Eggs» або «ABCmouse», що пропонують інтерактивні навчальні матеріали для підтримки мовленнєвого розвитку.

Таким чином, теоретико–методологічні аспекти використання комп'ютерних ігор в корекційній логопедії поєднують наукові підходи з сучасними технологіями, забезпечуючи ефективне та захоплююче середовище для розвитку мовлення у дітей з мовленнєвими порушеннями.

1.2. Сучасні інформаційні технології у корекційно–педагогічній роботі з дітьми дошкільного віку

Сучасні інформаційні технології відкривають нові горизонти для корекційно–педагогічної роботи з дітьми, що стикаються з проблемами мовлення. Цей процес постійної комп'ютеризації пропонує недосліджені методики навчання, які базуються на унікальних можливостях сучасної електроніки та телекомунікацій. Інформаційні технології набувають все більшого значення як ефективні засоби навчання, знаходячи дедалі ширше застосування у сфері спеціальної педагогіки.

Робота з дітьми, що мають відхилення в мовленнєвому розвитку, включає використання спеціалізованих або адаптованих комп'ютерних програм. Рівень ефективності інформаційних технологій визначається професійною підготовкою педагога, його здатністю опановувати сучасні інструменти, інтегрувати їх у навчальний процес для кожної дитини, забезпечуючи високий рівень мотивації та комфортні психологічні умови.

На логопедичних заняттях використовуються різні технічні засоби навчання, включаючи загальноприйняті в освітньому процесі посібники, а також специфічні, спрямовані безпосередньо на корекцію мовлення. Застосування звукозаписувального обладнання здатне покращити емоційний стан дітей, мотивувати їх досягати успіхів у мовленнєвих вправах, зміцнити впевненість у результативності корекції та підвищити рівень довіри до логопеда.

Проте аналіз сучасного стану організації навчально-виховного процесу у дітей дошкільного віку показує, що використання відеоінформації та комп'ютерно-електронних засобів у практиці закладів дошкільної освіти є недостатнім.

Логопед може застосовувати ІТ на всіх етапах корекційної роботи, починаючи з обстеження дитини з мовними порушеннями і до формування її зв'язного мовлення. Регулярне використання комп'ютерних технологій дозволяє спеціалісту створювати та накопичувати велику кількість електронних освітніх ресурсів, таких як логопедичні програми, навчальні ігри, мультимедійні презентації, тренажери та аудіоматеріали для всіх напрямків корекційної роботи.

Дитина з порушеннями мовлення проходить ретельне логопедичне обстеження, необхідне для постановки точного діагнозу. Ця процедура може бути досить тривалою та не завжди цікавою для дитини. До процесу обстеження входять такі етапи:

- 1) дослідження звуковимови передбачає аналіз артикуляції звуків у різних позиціях слова: на початку, в середині та наприкінці. Крім того, увага приділяється вивченню вимови звуків у поєднанні з іншими фонемами, щоб оцінити якість мовлення та виявити можливі порушення або труднощі;

- 2) оцінка звуків у фразовому мовленні;
- 3) перевірка вимови слів зі складною складовою структурою;
- 4) оцінка фонематичного сприйняття (визначення місця звуку в слові, підбір слів на заданий звук, відтворення звукових та складових рядів тощо);
- 5) перевірка граматичної структури мовлення (узгодження слів у словосполученнях і реченнях, розуміння роду, числа, відмінка, використання прийменників тощо);
- 6) оцінка стану словникового запасу дитини та інші аспекти.

Відомі науковці, такі як, Дідро, Коменський, Сухомлинський, акцентували увагу на значущості наочності в процесі навчання.

Я. Коменський вважав, що використання наочних засобів під час навчання є ключовим принципом дидактики. Він стверджував, що все, що можна сприйняти через органи чуття, особливо зором і слухом, має бути доступним для дітей у вигляді реальних та візуальних об'єктів.

Ж.Ж. Руссо відзначав, що чуттєве сприйняття є першою ступінню розвитку розуму, яка створює основу для подальшого глибокого сприйняття та осмислення вивченого матеріалу.

К. Ушинський підкреслював, що наочність є інструментом навчання, який базується на конкретних образах, а не на абстрактних уявленнях. Це сприяє кращому розумінню вивченого матеріалу.

Використання відеоінформації, яка включає в себе звукову, візуальну та аудіовізуальну інформацію, є одним з сучасних підходів до підвищення ефективності корекційно-педагогічної роботи. Засоби відеоінформації створюють сприятливі умови для якісного сприйняття та осмислення навчальної інформації, виконання поставлених завдань, а також виконують емоційно–мотиваційну функцію. Це набуває особливої значущості в процесі корекції та розвитку мовлення у дітей дошкільного віку, оскільки навчальні засоби є основним джерелом інформації. Отже, технологія застосування відеоінформаційних засобів

для підвищення ефективності розвитку мовленнєвих умінь і навичок повинна базуватися на теоретичних, експериментальних та практичних засадах.

Педагогічні переваги відеоінформаційних засобів полягають у їх здатності подавати наочну та словесну інформацію. Вони можуть бути статичними (наприклад, малюнки, схеми, таблиці), динамічними (інформація, відео демонструється у динаміці явищ та процесів) або комплексними (інформація, відео подається, як статично, так і динамічно). Всі ці засоби супроводжуються дикторськими коментарями, музичним супроводом та текстовими поясненнями. Відеоінформаційні засоби можуть виконувати дві важливі функції.

Перша – це інформаційно-пізнавальна функція, яка передбачає подачу інформації про різні явища та процеси, включаючи мовленнєві вміння та навички.

Друга – це інформаційно-керівна функція, що передбачає надання інформації для спрямування пізнавальної та практичної активності дітей. Використання відеоінформаційних технологій сприяє створенню умов, які дозволяють інтенсифікувати та оптимізувати процес розвитку мовленнєвих умінь і навичок.

Зважаючи на педагогічні переваги відеоінформаційних засобів та особливості подачі навчального матеріалу, технологія їх використання повинна включати кілька ключових етапів: визначення мети перегляду, формулювання завдань для розвитку мовлення, поетапне демонстрування матеріалу, застосування техніки «стоп-кадр» для уповільнення темпу подачі та пояснення лексичних одиниць, комбінування з традиційними логопедичними методами, перевірку рівня пізнавальних знань дітей та їх практичне застосування для вирішення завдань.

Вчені-педагоги, такі як М. Левшин, І. Войчук та інші, вважають, що загальні педагогічні переваги відеоінформаційних засобів як додаткових засобів корекції та навчання можна визначити на основі аналізу теорії та практики використання технічних засобів навчання, зробивши відповідні уточнення та доповнення.

Сучасні відеоінформаційні засоби надають великі можливості для зберігання, обробки та передачі освітньо–розвивальної інформації, яка може бути

використана для корекції та розвитку мовлення дітей. При використанні цих засобів важливо дотримуватися декількох умов:

1) методика використання відеоінформаційних технологій повинна враховувати раціональне дозування навчального навантаження та забезпечувати сприятливі умови для глибокого розуміння і якісного засвоєння мовленнєвого матеріалу. Це стосується як змістовних аспектів, так і операційно-діяльнісних характеристик навчально-організаційних умінь і навичок.;

2) відеоінформаційні технології повинні застосовуватися у поєднанні з традиційними логопедичними методами, що дозволить підсилити ефективність корекційної роботи та забезпечити всебічний підхід до розвитку мовлення..

Застосування сучасних інформаційних технологій здійснює полісенсорний вплив на емоційну сферу дітей з мовленнєвими порушеннями, що сприяє яскравішому, образнішому та виразнішому мовленню. Водночас відбувається збагачення лексичного запасу за рахунок термінології, пов'язаної з медіа-освітою та мистецтвознавством.

У сучасних умовах засобами масової інформації вважаються такі джерела, як телебачення, радіо, періодичні видання та інтернет. Питання впливу медіа на формування особистості, зокрема її естетичне виховання, було предметом дослідження багатьох науковців і педагогів.

Засоби масової інформації охоплюють різноманітні інструменти та технології, які забезпечують передачу даних у межах певної соціальної групи. У сучасних дослідженнях дедалі частіше використовуються такі терміни, як «засоби масової комунікації», «медіа» або «мас-медіа». Виховна функція мас-медіа передбачає систематичний і цілеспрямований вплив на формування особистості за допомогою механізмів масової комунікації. Ключові аспекти цієї виховної ролі включають: передачу знань про навколишній світ, розвиток здатності до творчого самовираження, заохочення інтересів, хобі та талантів дітей, формування емоційної та чуттєвої сфери, стимулювання різних видів мислення (творчого, образного, логічного, асоціативного) і вдосконалення комунікативних навичок.

Таким чином, ефективність формування мовленнєвих навичок і вмінь значно підвищується, якщо методика демонстрації відеоінформаційних засобів та елементів медіа-освіти базується на їх поєднанні з традиційними логопедичними методами. Цей підхід реалізується через кілька ключових етапів: визначення корекційно-розвивальних цілей; сприйняття й усвідомлення дітьми запропонованого лексичного матеріалу; обговорення змісту переглянутого фрагмента; актуалізація отриманих знань шляхом повторення та закріплення в пам'яті дітей.

Сучасні умови розвитку суспільства та освітньої системи акцентують увагу на необхідності створення та впровадження спеціалізованих комп'ютерних ігор і програм, які враховують індивідуальні особливості розвитку кожної дитини дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. Використання таких програм у сфері спеціальної освіти дозволяє зробити корекційно-педагогічну діяльність більш персоналізованою, унікальною та орієнтованою на потреби кожної дитини, що значно підвищує ефективність корекційного процесу.

Спеціалізовані комп'ютерні навчальні ігри являють собою комплексні програмно-методичні засоби, які підтримують корекційно-педагогічну роботу на всіх її етапах. Вони допомагають не лише ідентифікувати труднощі у навчанні дітей, але й пропонують оптимальні шляхи інтеграції цих програмних продуктів у систему корекційного навчання. Розробка подібного програмного забезпечення завжди пов'язана з вирішенням специфічних педагогічних завдань, для яких комп'ютерні інструменти демонструють високу ефективність.

Комп'ютерні технології стали невід'ємною частиною освітнього процесу, активно застосовуючись у логопедії, як важливий інструмент для розвитку мовлення. Вони не лише сприяють кращому засвоєнню матеріалу, а й стимулюють інтерес і мотивацію до навчання.

У сучасному педагогічному дискурсі особливу увагу приділяють обговоренню змісту, форм і методів спеціального навчання, а також характеристикам професійного мислення педагогів. Нові завдання, які виникають

у корекційно-розвивальному навчанні, ставлять перед методиками нові виклики, що потребують творчих рішень і пошуку інноваційних підходів для досягнення найкращих результатів у розвитку дітей з мовленнєвими відхиленнями.

Застосування комп'ютерних інструментів у корекційній освіті значно скорочує час, необхідний для розвитку мовних навичок, комунікаційних умінь та таких функцій, таких як увага, пам'ять, логічне мислення, емоційно-вольова сфера. Ці інструменти є надзвичайно ефективними, оскільки вони дозволяють вирішувати завдання, які традиційними методами даються важко або з низькою продуктивністю, а також виконувати звичну діяльність по-новому. Аналіз наукових джерел показує, що комп'ютерні технології надають фахівцям додаткові можливості для корекції мовленнєвих порушень.

Логопед, що використовує комп'ютерні технології, має вирішити два основних завдання: навчити дітей базовим навичкам роботи з комп'ютером та застосовувати ці технології для розвитку й корекції мовленнєвих вад. Ефективність навчання дітей з мовленнєвими порушеннями залежить від готовності методик, що базуються на комп'ютерних програмах, для фахівців. Аналіз спеціалізованої літератури показує, що більшість досліджень цієї проблеми є фрагментарними та охоплюють лише окремі аспекти впровадження ІТ в корекційний процес.

Основні підходи до використання комп'ютерних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку передбачають два основні напрями. Перший напрям зосереджується на застосуванні комп'ютера, як інструменту навчання, метою якого є інтеграція комп'ютерних програм для розвитку базових навичок, таких, як письмо та читання. Другий напрям акцентує увагу на використанні комп'ютера для стимулювання пізнавального розвитку дитини, спрямовуючи її інтерес до дослідження та навчання.

У логопедичній практиці найбільш поширеним є застосування комп'ютера, як засобу для корекції мовленнєвих порушень та підтримки освітнього процесу в межах розвивальної дидактики. Такий підхід дозволяє поєднувати освітні та

терапевтичні завдання, сприяючи ефективному розвитку мовленнєвих та когнітивних здібностей дитини.

Як зазначає І. Белавіна, комп'ютер має ряд переваг у порівнянні з традиційними методами навчання дошкільників. Інформація, представлена на екрані у вигляді гри, викликає значний інтерес у дітей, мотивуючи їх до активної взаємодії. Завдяки образному способу подачі інформації комп'ютер стає доступним і зрозумілим навіть для тих дітей, які ще не опанували навичок читання та письма. Крім того, використання анімації, звукових ефектів і руху дозволяє тривалий час утримувати увагу дитини, сприяючи ефективності навчального процесу.

О. Гребеннюк акцентує увагу на тому, що використання комп'ютера під час занять з дітьми дозволяє досягти таких цілей:

1. Стимулювання мотивації та зацікавленості до процесу навчання.
2. Формування пізнавальних потреб, внутрішніх мотивів і впевненості у своїх силах.
3. Ефективне засвоєння основ читання, письма та роботи з цифрами.
4. Розвиток вищих психічних функцій, таких як мислення, пам'ять та увага.
5. Формування автоматизованих навичок у психічних процесах.
6. Удосконалення мовлення дітей, включаючи розвиток мовленнєвих умінь і навичок.
7. Реалізація індивідуального підходу, адаптованого до особливостей кожної дитини.
8. Розвиток емоційної сфери та покращення здатності керувати своїми емоційними станами.
9. Механізація педагогічних процесів через використання комп'ютера в режимі тренажера.

Однак під час використання комп'ютера слід враховувати можливі негативні наслідки. Комп'ютерні ігри на логопедичних заняттях повинні застосовуватися з

обережністю, особливо якщо у дитини спостерігаються невротичні стани, судомні реакції або проблеми із зором, оскільки такі заняття можуть погіршити їх стан здоров'я.

Таким чином, основна мета впровадження інформаційних технологій у спеціальну педагогіку, зокрема в логопедію, не зводиться до навчання дітей-логопатів основам інформатики або роботи з обчислювальною технікою. Головним завданням є створення комплексного інформаційно-розвивального середовища, яке сприяє розробці нових науково обґрунтованих методів для корекції мовленнєвих порушень, а також стимулює творчу активність дітей.

1.3. Комунікативна компетентність у дітей із моторною алалією

Логопедична робота, спрямована на розвиток комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією, має органічно інтегруватися в їхнє повсякденне життя, сприяючи формуванню повноцінних навичок спілкування.

Комунікативна діяльність охоплює знання, уміння та навички, які є основними складовими особистісної компетентності. Для глибшого розуміння формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку з моторною алалією необхідно розглянути поняття «компетентність» і «компетенція», оскільки ці терміни в педагогічній теорії трактуються по-різному і не мають єдиного визначення.

Протягом цього дослідження, поняття «компетенція» розглядається як комплекс знань, навичок, умінь, оцінок і досвіду, що утворюють основу особистісного розвитку. Водночас «компетентність» є більш широким терміном, що відображає рівень володіння певними компетенціями та їх практичну реалізацію. Тому в дітей дошкільного віку мають бути розвинені необхідні компетенції, які вони зможуть застосовувати під час навчання і які свідчитимуть

про рівень їхньої комунікативної компетентності, що тісно пов'язана з мовленнєвим розвитком.

Для ефективного розвитку комунікативної компетентності у дітей з моторною алалією необхідно означити її компоненти. І. Зимня пропонує виділяти такі основні компоненти: мотиваційний аспект (готовність демонструвати компетентність), когнітивний аспект (знання, що визначають зміст компетентності), поведінковий аспект (досвід використання компетентності в різних ситуаціях), ціннісно-смысловий аспект (ставлення до змісту компетентності та його застосування) та емоційно-вольовий аспект (вміння управляти емоціями).

Науковець Арушанова визначає три ключові складові комунікативної компетентності: мотиваційно-спонукальний, особистісний та функціональний аспекти. Мотиваційно-спонукальний компонент включає в себе мотиви, установки та здібності. Особистісний аспект охоплює якості, такі як комунікабельність, здатність до соціально-психологічного спостереження і емпатії. Функціональний компонент полягає у вмінні налагоджувати контакти, вирішувати побутові проблеми та використовувати ефективні способи впливу на співрозмовників.

В даному дослідженні ми будемо характеризувати комунікативну компетентність, як такий рівень розвитку дитини, який включає систему мотиваційних аспектів, особистісних рис та функціональних проявів, що впливають на емоційну, когнітивну та поведінкову сфери особистості.

Компетентність - це таке вміння, що на яке впливає попередній психічний розвиток, зокрема знання, навички, креативність (здатність підходити до завдання творчо, розповідати історії, малювати чи конструювати), а також вміння проявити ініціативу, бажання самостійно вирішувати завдання, здатність до самооцінки, самоконтролю. В загальному можемо сказати, що компетентність - це така характеристика, що інтелектуальну, соціальну та мовленнєву складову.

Розвиток комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією є складним завданням, що вимагає врахування нейрофізіологічних і психолінгвістичних аспектів мовленнєвої організації. Це

потребує глибшого розуміння ролі та функцій окремих структур мозку у процесі мовленнєвої діяльності, що робить необхідним їх детальне дослідження.

Одним із важливих напрямів реформування освіти для дітей з особливими потребами в Україні є розробка концептуальних, організаційних та методичних підходів до формування компонентів комунікативно-мовленнєвої діяльності, які враховують новітні наукові дані щодо психолінгвістичної структури і психологічних механізмів мовленнєвого розвитку. Порушення мовленнєвої діяльності у дошкільників, що виникають через недостатньо розвинуті структурні елементи, найяскравіше проявляються в процесі комунікативної взаємодії.

Мовленнєва діяльність є складним психічним процесом, що регулюється взаємодією різних відділів мозку. У ньому беруть участь кора великих півкуль, сенсорні та моторні зони, а також підкіркові структури, що відповідають за емоції та пам'ять. Основні зони, що забезпечують мовлення, включають зону Верніке, яка відповідає за розуміння мовлення, зону Брока, яка забезпечує його вироблення, а також премоторні та додаткові моторні ділянки. Порушення в роботі цих зон можуть призвести до мовленнєвих розладів. Наприклад, пошкодження зони Верніке може призвести до втрати здатності розуміти слова, хоча слухова чутливість може залишатися нормальною. Порушення зорового центру впливає на здатність читати, а ураження рухового центру ускладнює вимову слів, проте розуміння мовлення зберігається.

Алалія є розладом мовлення, що проявляється в залежності від локалізації пошкоджень у головному мозку, зокрема в домінантній півкулі. Зазвичай вона виникає при двосторонньому ушкодженні мовленнєвих зон, але у разі ураження лише однієї півкулі можливе часткове відновлення функцій завдяки функціональній перебудові між півкулями. Цей процес є складним і тривалим, але може дозволити субдомінантній півкулі компенсувати деякі мовленнєві функції. Пошкодження мовленнєвих зон в домінантній півкулі може спричинити затримки розвитку мовлення або заїкання. Зміна домінантної півкулі, зокрема у ліворуких дітей, може бути причиною деяких мовленнєвих порушень, якщо ліворукість

обумовлена функціональною перебудовою, а не генетичним визначенням. Мовленнєві структури мозку мають багато функцій і потребують збереження здатності до ефективної взаємодії між ними.

Для вивчення структури мовленнєвих дефектів у дітей з моторною алалією та оцінки рівня розвитку їх комунікативної компетентності необхідно враховувати нейрофізіологічні та психолінгвістичні особливості організації мовленнєвої діяльності.

У дітей з алалією на початкових етапах розвитку частіше спостерігається більш інтенсивний розвиток невербальних форм комунікації, таких як міміка та жести, порівняно з мовленнєвими. Згодом ці способи спілкування стають більш вираженими, особливо у дітей з нормальним рівнем інтелекту. При цьому зазвичай спостерігається відставання активного словника від пасивного, і діти краще розуміють мовлення, що звернене до них. Усвідомлення порушень мовлення може призвести до змін у характері та розвитку невротичних симптомів.

У дітей з порушеннями мовлення, зокрема при моторній алалії, виникають труднощі в формуванні цілісного сприйняття та виявленні основного об'єкта на фоні інших. Наприклад, дитина з нормальним розвитком, побачивши три точки на малюнку, автоматично розпізнає їх як вершини трикутника. У дітей з мовленнєвими порушеннями цей процес відбувається значно повільніше, що призводить до уповільнення обробки інформації. Вони сприймають менший обсяг матеріалу за той самий проміжок часу, порівняно з однолітками. Крім того, швидкість сприйняття знижується в умовах, що відрізняються від оптимальних, таких як погане освітлення, незвичний кут огляду, наявність подібних предметів поруч, часті зміни сигналів або одночасне подання кількох об'єктів.

Таким чином, формування особистості дитини з алалією суттєво значно залежить від основних видів діяльності, якими дитина замйається, зокрема розвиток мовлення та пізнавальних процесів, які сприяють пізнанню навколишнього світу. Через відчуття та сприйняття дитина отримує інформацію про зовнішні властивості предметів, що зберігається в свідомості через різні види

відчуттів, такі як звукові, просторові, часові, смакові і дотикові. Однак ці відомості є недостатніми для повного розуміння. Для пізнання внутрішніх, непомітних властивостей предметів дитина використовує мислення, яке дає змогу абстрактно узагальнювати та відображати реальність.

Таким чином, особистісний потенціал дошкільника включає здатність до освоєння мовленнєвих та когнітивних навичок, які використовуються в процесі комунікації. Це є важливим аспектом корекційної роботи та основою для розвитку комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією. Комунікативна компетентність є складовою частиною більш широкого поняття — комунікативного потенціалу, який є організованою системою психічних процесів, що відображає рівень розвитку особистості дитини та включає мотиваційні, особистісні і функціональні якості, які забезпечують емоційні, когнітивні та поведінкові компоненти мовленнєвої діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями.

Оскільки одним із головних досягнень дошкільного віку є розвиток комунікативно-мовленнєвої діяльності, зокрема комунікативної компетентності, можна зробити висновок, що основним завданням аналізу психолого-педагогічних умов розвитку особистісного потенціалу дітей з мовленнєвими порушеннями є створення умов, що сприяють формуванню їх комунікативних навичок, мовленнєвої активності та впевненості в спілкуванні.

Таким чином, подальші експериментальні дослідження методичних підходів до формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією допоможуть визначити ефективні стратегії для вдосконалення корекційно-розвивальної роботи з цією категорією дітей.

Висновки до розділу 1

Результати аналізу наукових даних підтверджують високу актуальність дослідження формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку, зокрема з порушеннями мовленнєвого розвитку. Окрему увагу приділено важливості компетентісно спрямованого підходу у вихованні, де головним завданням є розвиток комунікативної компетентності як показника пізнавального розвитку та передумови успіху в подальшому навчанні. Визначено сутність понять «комунікація», «мовленнєва компетентність», «комунікативна компетентність», що є ключовими в роботі з дітьми з моторною алалією.

Особливості розвитку мовлення у таких дітей залежать від нейрофізіологічних факторів, а ефективність корекційної роботи потребує міждисциплінарного підходу, що поєднує медичну, психологічну та педагогічну оцінку порушень. Подальше вивчення методичних основ сприятиме покращенню роботи з цією категорією дітей.

РОЗДІЛ 2

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ІЗ МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР

2.1. Методика формування комунікативної компетентності із застосуванням платформи Learning

До практичного етапу експерименту було залучено 2 групи дітей - ЕГ та КГ із моторною алалією. В процесі експериментального етапу формування комунікативної компетентності була випробувана платформа Learning та комп'ютерні ігри, що були розроблені спеціально для проведення вище згаданого експерименту та перевірки його ефективності в формуванні комунікативної компетентності у дітей із алалією. Нижче розглянемо кожну із ігор детальніше.

1. Гра «Який за кольором»

Мета: формувати у дітей навички узгодження прикметників з іменниками у роді, числі та відмінку; активізувати знання дітей про кольори та назви предметів; навчити дітей визначати і називати властивості предметів (колір, форму, величину); сприяти побудові повних речень у процесі опису предметів.

Інструкція: запропонувати дитині вибрати якого кольору предмет, назвати предмет разом із кольором. Наприклад «жовте сонце» (рис 2.1).



Рис 2.1 Гра «Який за кольором»

2. Гра «Колобок»

Мета: навчити дітей розрізняти звуки мовлення, концентруватися на слуханні запитань та відповідати чітко; стимулювати уважність під час слухання запитань і пригадування деталей казки; закріплювати вміння коротко і точно відповідати на запитання; розвивати уяву, логічне мислення та пам'ять через взаємодію з текстом; розвивати комунікативні навички через діалог з дорослим.

Інструкція: запитайте у дитини, чи пам'ятає вона казку «Колобок». Якщо дитина не знайома із сюжетом або пам'ятає його частково, прочитайте або перекажіть казку разом. Дорослий ставить запитання, які стосуються сюжету казки, а дитина відповідає одним словом: «так» або «ні» (рис. 2.2, рис. 2.3).

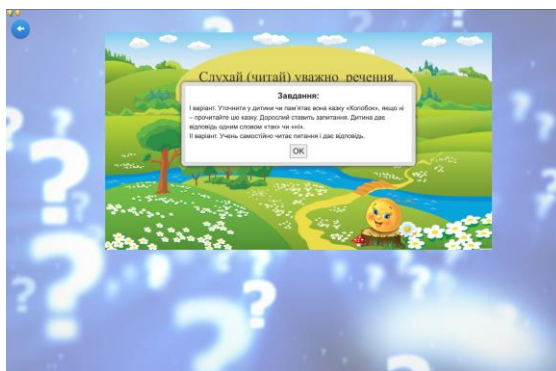


Рис 2.2 Гра «Колобок»



Рис 2.3 Гра «Колобок»

3. Гра «Ланцюжок слів (звук - [с])»

Мета: сприяти правильній вимові звуку [с] у словах різних типів (на початку, в середині та в кінці слова); тренувати здатність дитини розрізняти звуки мовлення та визначати їх позицію в словах; стимулювати концентрацію та вміння фокусуватися на словах і їх особливостях; закріплювати знання дітей про слова зі звуком [с] та їх значення; навчати дитину встановлювати послідовність між словами на основі звукових закономірностей; формувати вміння дотримуватися правил гри та взаємодіяти з іншими учасниками.

Словник: сніговик, кактус, сова, апельсин, носоріг, гусак, каструля.

Інструкція: з'єднати слова ланцюжком, в якому нове слово починається з того звуку, яким закінчується попереднє (рис. 2.4).

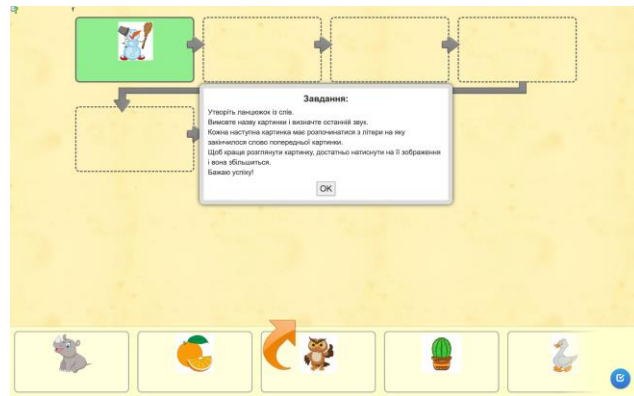


Рис 2.4 Гра «Ланцюжок слів (звук - [с])»

4. Гра «В магазині»

Мета: навчити дитину диференціювати звуки [с] і [ш] на слух, відрізняючи їх за акустичними ознаками; формувати чітку артикуляцію звуків [с] і [ш] у мовленні; знайомити дитину зі словами, що містять звуки [с] і [ш], закріплюючи їх значення та вимову; поглиблювати знання дитини про об'єкти, пов'язані зі словами (їжа, предмети повсякденного вжитку); тренувати зорову і слухову увагу через аналіз та сортування слів; закріплювати графічний образ звуків [с] і [ш], асоціюючи їх із відповідними словами.

Словник: сир, смородина, ананас, шашлик, груша, вишня, сосиски, слива, шоколад.

Інструкція: гра має два ігрових поля «Кошик [с]» та «Кошик [ш]». Потрібно помістити картки до правильного кошику (рис. 2.5, рис. 2.6).

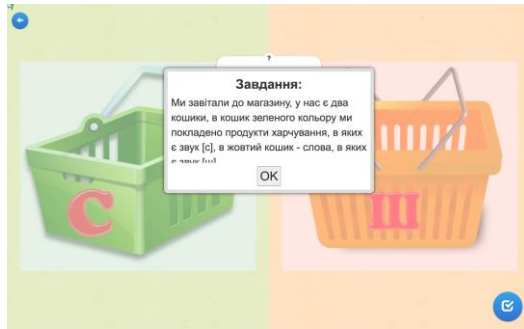


Рис 2.5 Гра «В магазині»



Рис 2.6 Гра «В магазині»

5. Гра «Диференціація звуків [ш] - [ж]»

Мета: вчити диференціювати шиплячі звуки [ш-ж]; закріплювати вимову у складах, словах, реченнях; знайомити дитину зі словами, що містять звуки [с] і [ш], закріплюючи їх значення та вимову; розвиток фонематичного слуху, зорової пам'яті, логічного мислення; розвиток артикуляційної та дрібної моторики; тренувати зорову і слухову увагу через аналіз та сортування слів.

Словник: жолудь, жаба, лижі, бджола, ложка, ніж, морж, шипшина, шапка, миша, шарф, шуба, груша, мішок.

Інструкція: гра має два ігрових поля «Книга [ш]» та «Книга [ж]». Потрібно помістити картки до правильної книги (рис. 2.7, рис. 2.8).

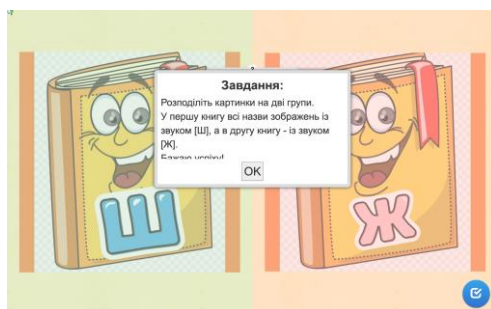


Рис. 2.7 Гра «Диференціація звуків [ш] - [ж]»

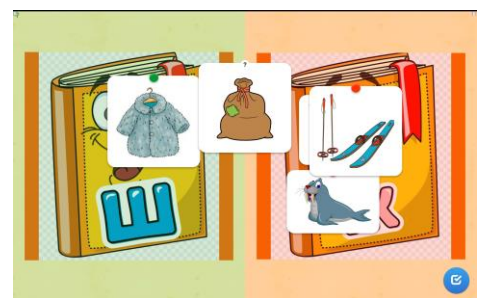


Рис. 2.8 Гра «Диференціація звуків [ш] - [ж]»

2.2. Методологія констатувального етапу дослідження

На сучасному етапі розвитку корекційно-розвивальної роботи спостерігається вдосконалення науково-теоретичних і методичних підходів до обстеження мовлення дітей. Активно розробляються інтегровані комплексні заходи й методики, спрямовані на створення індивідуальних корекційних програм, що забезпечують особистісний розвиток дитини, зокрема її комунікативних навичок. Проте аналіз лінгводидактичної та лінгвістичної літератури у сфері логопедії показує відсутність цілісних досліджень, присвячених рівню сформованості комунікативної компетентності. У зв'язку з цим виникла потреба дослідити стан сформованості комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією, що є важливим віковим досягненням цього періоду та відповідає завданням і цілям дошкільної освіти, визначеним у державних програмних документах.

Програма експериментальної роботи включала два етапи: формувальний, вторинний констатувальний та етап зіставно-порівняльного аналізу отриманих результатів.

Метою констатувального етапу експерименту було оцінювання рівнів сформованості таких складових комунікативних вмінь, як імпресивно-діяльнісна, невербально-імпресивна, експресивно-діяльнісна, невербально-експресивна та комунікативно-діяльнісна, які використовувалися як критерії її оцінки.

Завданнями констатувального експерименту були:

1. розробка методики для експериментального вивчення рівня комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією, а також опис її показників;
2. оцінка рівня комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією та порівняння їх рівня компетентності із рівнем компетентності дітей із нормотиповим мовленнєвим розвитком.

Перший етап констатувального експерименту відповідальний за два завдання: постановка і опис критеріїв і показників комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією та розробка способу діагностики цих складників, зокрема імпресивно-діяльнісної, невербально-імпресивної, експресивно-діяльнісної, невербально-експресивної і комунікативно-діяльнісної. Для досягнення завдань цього етапу експерименту використовувалися такі методи: вивчення анамнезу кожної дитини, попередніх записів, даних і особових справ з фізичного та психічного розвитку, а також педагогічний експеримент. Паралельне дослідження дало змогу зрозуміти повну історію розвитку комунікативно-мовленнєвої діяльності дитини, оцінити збереженість її природної основи, визначити на скільки імпресивне та експресивне мовлення є сформованим, окрім того вивчити невербальні процеси, як засоби альтернативного вираження комунікації і дослідити стан розвитку комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією.

У контексті нашого дослідження діагностика розглядається, як важливий і необхідний етап у процесі розвитку комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією. Вона є не лише ключовим інструментом для реалізації індивідуальних та особистісно орієнтованих підходів у формуванні цієї компетентності, але й важливою основою для створення оптимальних умов для розвитку комунікативних навичок у таких дітей.

Діагностика також сприяє формуванню педагогами та батьками відповідних особистісних установок, що є важливими для організації індивідуального комунікативно-мовленнєвого розвитку. Вона допомагає створити сприятливе середовище та розробити персоналізовані методи і інструменти, що забезпечують максимальну підтримку та самореалізацію кожної дитини.

Крім того, діагностика виступає, як об'єктивний засіб для оцінки доцільності та ефективності застосування методичних підходів у процесі формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з моторною

алалією, надаючи можливість коригувати стратегії для досягнення найкращих результатів.

Об'єктом діагностики в рамках нашого дослідження є комунікативно-мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку з алалією моторного типу, що здійснюється на різних етапах їхнього розвитку в контексті формування комунікативної компетентності. Діагностика виявляється однією з основних складових для досягнення успіху в процесі формування цієї компетентності у таких дітей. Вона надає можливість всебічно оцінити динаміку мовленнєвої діяльності, адекватно вибрати необхідні методи і підходи для корекції, а також здійснити прогнозування щодо ефективності організації та проведення процесу розвитку комунікативних навичок у дітей з цією особливістю. Таким чином, діагностика виступає важливим інструментом, що допомагає своєчасно коригувати навчальний процес і сприяє досягненню бажаних результатів у розвитку мовленнєвої і комунікативної компетенції дітей з моторною алалією.

На основі науково-теоретичного аналізу україномовних та англomовних зарубіжних джерел з досліджуваної проблеми (опис джерел виконано у Розділі 1), а також спостережень за комунікативно-мовленнєвою діяльністю дітей під час гри та в буденному житті, аналізу особових справ дітей і мовленнєвих карток, що сформував вчитель-логопед, бесід із вчителями-логопедами, вихователями та батьками дітей, комунікативну компетентність можна розглядати, як характеристику розвитку комунікативно-мовленнєвих здібностей індивіда. Це визначається наявністю певних особистісних якостей, що впливають на її вміння та вправність у здійсненні комунікативної діяльності. Процес діагностики дає змогу виявити якісні зміни в складових мовлення та їх невербальних проявів, а також оцінити комунікативні навички у різних проявах інтерактивної та не інтерактивної комунікації, що сприяє розвитку комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

У цьому контексті ми визначаємо комунікативну компетентність, як комплексну сукупність окремих компонентів, що є необхідними для ефективного

спілкування. Таким чином, початковий етап експерименту полягав у виявленні структурних складових комунікативної компетентності, їх критеріїв та показників, які разом забезпечують ефективність взаємодії та визначають рівень компетентності в комунікації. Вже наявні методи логопедичного та психологічного обстеження дітей з мовленнєвими порушеннями (розроблені Є. Соботович, Ф. Рау, С. Тимчук та іншими дослідниками) охоплюють дослідження мовленнєвої та комунікативної діяльності. Однак я вважаю, що цього вистачає для забезпечення повного рівня оцінювання сформованості комунікативної компетентності. Тому й розробка спеціалізованої та унікальної методики діагностики складових комунікативної компетентності стала важливим кроком на шляху до створення комплексної системи для формування цієї компетентності у дітей, яким це потрібно.

Згідно з принципами систематичного методу, який дозволяє відстежувати стан кожного окремо взятого компонента та вивчати розвиток зв'язків між ними в динаміці, комунікативна компетентність розглядається як психологічна система. Вона передбачає практичне володіння як вербальними, так і невербальними засобами комунікації, з доцільним застосуванням навичок, що визначають рівень сформованості цієї компетентності. Тому можна впевнено сказати, що комунікативна компетентність розвивається, як цілісна система, що включає всі зазначені компоненти. Оскільки елементи цієї системи взаємопов'язані та взаємозумовлені, недостатній розвиток навіть лише одного компоненту може сповільнити розвиток інших. Це доводить необхідність вчасної діагностики та корегування комунікативних компетентностей у дітей раннього віку та своєчасного проведення необхідних корекційних заходів. Використання традиційних методик діагностики мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку часто дає лише часткову інформацію про їх комунікативно-мовленнєву діяльність і не дозволяє проводити комплексний аналіз отриманих результатів. Для подолання цієї проблеми була розроблена система якісної та кількісної оцінки комунікативної

компетентності дітей, а також методи для виявлення різниць між її рівнями та індивідуальних варіацій.

Таким чином, діагностика комунікативної компетентності включала: вибір і використання методик, які дозволяють через виконання задач на основі невимушеного сприйняття мовленнєвого матеріалу й емпіричних спостережень виявити наявні практичні навички; підбір методик із завданнями, для виконання яких дитині необхідно самостійно дослідити мовленнєвий матеріал з певної перспективи, а також виявити власні здібності та креативність; аналіз результатів виконаних завдань включав оцінювання ефективності їх виконання, проведення порівняльного аналізу отриманих даних, а також формування цілісного розуміння рівнів індивідуальної та загальної комунікативної компетентності у дітей.

Оцінювання здійснювалося за такими ключовими параметрами: продуктивність виконання завдань, пов'язаних із мовленнєвим матеріалом; особливості процесу виконання завдань, які виявляли стабільність розвитку різних компонентів комунікативної діяльності; аналіз типових помилок, що дозволяло глибше зрозуміти специфіку мовленнєвих порушень і ступінь сформованості окремих складових комунікативної компетентності. Такі результати сприяли глибокому розумінню динаміки мовленнєвого розвитку, окресленню сильних і слабких сторін у комунікативній діяльності кожної дитини, а також дозволяли розробляти більш ефективні методи корекції.

Критеріями було визначено основні складові комунікативної компетентності, а саме: імпресивно-діяльнісну, невербально-імпресивну, експресивно-діяльнісну, невербально-експресивну та комунікативно-діяльнісну.

Для оцінки рівня сформованості було використано психолінгвістичну періодизацію мовленнєвого розвитку дитини з нормотиповим онтогенезом, яка дозволяє не лише визначити рівень мовленнєвого розвитку, але й виявити можливі відставання від вікових норм.

У рамках дослідження термін «критерій» використовується, як засіб для оцінки змін, що сталися у розвитку кожної окремої складової або ж навіть вмінь

дитини загалом внаслідок покращення її комунікативних здібностей. Описані вище критерії дозволяють визначити особливості цього процесу і виявити значущі зміни, що сталися в процесі розвитку комунікативної компетентності у дитини в умовах закладу дошкільної освіти, порівнюючи їх з результатами дітей з нормотиповим мовленнєвим розвитком.

Показники, які використовуються для оцінки кожної складової комунікативної компетентності, включають наступні складові: імпресивно-діяльнісну (обсяг словника, його якість (вміння розуміти і розрізняти назви предметів, дій, вміння розуміти звернене до дитини мовлення (вміння прислухатися до інструкцій або фраз, стан розвитку мовленнєвої уваги, здатність концентруватися на сприйнятті зверненого мовлення, розуміння та розрізнення граматичних видів та складних видів синтаксичних конструкцій, вміння прогнозувати на імпресивному рівні, дослідження аграматизму), невербально-імпресивну (розуміння емоцій інших людей, здатність реагувати на словесні інструкції рухами тіла, розпізнавання емоцій співрозмовника через міміку та жести), експресивно-діяльнісну (фонетико-фонематичні процеси: коректна звуковимова, розвиток фонетико-фонематичного слуху, здатність до слухового аналізу та синтезу, виразність інтонації (сила голосу, темпу, інтонації), лексико-граматична сторона мовлення: достатній словниковий запас, розуміння і правильне вживання слів, правильне використання граматичних форм і конструкцій, зв'язне мовлення з просодичним оформленням: здатність будувати діалоги, переказувати тексти, складати творчі розповіді з інтонаційною виразністю), невербально-експресивну (мотивація до спілкування, розвиток сенсомоторних функцій, розвиток вищих психологічних функцій та процесів взаємодії між півкулями головного мозку) комунікативно-діяльнісну (монологічне мовлення: здатність виражати прохання, вітатися, висловлювати думки, розповідати про свої почуття, діалогічне мовлення: здатність відповідати на запитання, ініціювати та завершувати бесіду, оцінювати емоційну поведінку співрозмовника, виявляти емпатію).

Ці показники відображають кількісні та якісні зміни в кожній складовій комунікативної компетентності. Вони дозволяють оцінити ефективність корекційно-розвивальної роботи з дітьми, що мають моторну алалію, та сприяють формуванню їх комунікативної компетентності. Для об'єктивної оцінки виконання завдань кожною дитиною було використано чотирибальну систему оцінювання. Рівень комунікативної діяльності визначається правильністю виконання інструкцій, самостійністю, фантазією та залученістю дитини в процес.

Залежно від виду виконання та оцінювання завдань за описаними критеріями, рівень стану комунікативної компетентності був поділений на чотири категорії:

1. високий рівень (4 бали) – дитина повністю володіє віковими знаннями, вміннями і навичками комунікації, активно взаємодіє з дорослими та однолітками, охоче ініціює спілкування, демонструє творче і активне виконання завдань. Компоненти імпресивного та експресивного мовлення розвинуті, зокрема здатність розуміти емоційну поведінку співрозмовника через міміку та жести, виражати прохання, згоду або незгоду.

2. задовільний рівень (від 3 до 4 балів) – дитина володіє вміннями та навичками комунікації, може без допомоги застосовувати їх у комунікації, проявляє ініціативу, діє впевнено і здатна приймати допомогу від дорослих. Вона виконує більшість завдань, розпізнає емоційний стан співрозмовника і підтримує діалог.

3. середній рівень (від 2 до 3 балів) – дитина має знання, вміння і навички спілкування, але не завжди використовує їх у нових ситуаціях. Вона здебільшого спілкується з дорослими, відчуває невпевненість у взаємодії з однолітками, не проявляє ініціативи в спільній діяльності, іноді відмовляється від виконання завдань, вимагає допомоги, виконуючи їх тільки за вказівкою.

4. низький рівень (від 0 до 2 балів) – дитина не має достатніх знань, вмінь і навичок комунікації, відмовляється виконувати завдання, не здатна сприймати або використовувати допомогу, часто не може виконати завдання навіть за вказівкою, не бажає встановлювати конструктивну взаємодію.

Отже, комунікативна компетентність дошкільника включає рівень розвитку таких складових, як імпресивно-діяльнісну, невербально-імпресивну, експресивно-діяльнісну, невербально-експресивну та комунікативно-діяльнісну.

Методика діагностики на констатувальному етапі дослідження базується на традиційних підходах загального обстеження мовлення дітей. Вона включає педагогічне та психологічне тестування, обстеження логопедом та визначення стану компонентів комунікативної компетентності, таких як імпресивно-діяльнісної, невербально-імпресивної, експресивно-діяльнісної, невербально-експресивної і комунікативно-діяльнісної. Це дозволяє отримати більш повну картину про рівень комунікативних компетентностей та загального розвитку дитини.

Таким чином, діагностична методика констатувального етапу дослідження включає п'ять етапів, що охоплюють діагностику всіх складових комунікативної компетенції.

Розвиток імпресивного мовлення має суттєвий вплив на формування експресивного та мовленнєво-комунікативної діяльності в цілому. Під час вивчення імпресивного мовлення важливо звертати увагу на обсяг і якість пасивного словника, що включає здатність розуміти та розрізняти схожі за звучанням і значенням слова, назви предметів і дій. Також важливим є розуміння зверненого мовлення, зокрема словесних інструкцій, прохань, доручень та окремих фраз.

Важливими є також розвиток уваги до зверненого мовлення, вміння слухати та концентрувати увагу, сприймати мовлення, а також розуміти різні граматичні категорії і складні синтаксичні конструкції. Окрім того, доцільно досліджувати процеси ймовірного прогнозування та явища імпресивного аграматизму.

1. Вивчення розвитку імпресивно-діяльнісної складової

Завдання 1. Оцінка рівня розвитку та якості словникового запасу.

Мета: Оцінити ступінь розуміння та вміння розрізняти слова, що мають схоже або відмінне звучання і значення, а також назви, дії чи характеристики предметів.

Хід виконання завдання: Дитині пропонується завдання показати на описану інструктором тварину, предмет, дію.

Оцінювання результату виконання завдання проводилась за вище визначеними критеріями:

1. високий рівень – завдання виконано самостійно, без допомоги та без помилок. Оцінка – 4 бали.
2. задовільний рівень – виконано із підказкою або з незначними помилками, які були виправлені самостійно. Оцінка – 3 бали.
3. середній рівень – виконано з багатьма помилками. Оцінка – 2 бали.
4. низький рівень – завдання виконано за допомогою або з великою кількістю помилок, або учасник відмовився його виконати. Оцінка – 1 бал.

Завдання 2. Оцінка здатності розуміти мовлення адресованого до дитини.

Мета: Оцінити здатність дитини розуміти словесні інструкції, прохання, доручення, окремі слова чи фрази, а також зв'язну розповідь і послідовність дій як ознаку сформованості імпресивного мовлення.

Хід виконання завдання: Дитині зачитується казка та пропонуються ілюстрації до неї, дитина повинна вибрати ті ілюстрації, що відображають сюжет казки.

Інтерпретація результатів:

1. високий рівень – завдання виконано без допомоги, правильно, без помилок. Оцінка – 4 бали.
2. задовільний рівень – виконано із підказкою дорослого або з неістотними помилками, які були виправлені самостійно. Оцінка – 3 бали.
3. середній рівень – виконано з значними помилками. Оцінка – 2 бали.
4. низький рівень – допущено велику кількість значних помилок або ж дитина категорично відмовилась від виконання. Оцінка – 1 бал.

Завдання 3. Рівень уваги до зверненої мови.

Мета: Оцінити здатність слухати мовлення та зосереджувати увагу на його сприйнятті.

Хід виконання завдання: Дитині пропонується набір малюнків, що ілюструють конкретні дії чи пози, екзаменатор описує певну дію чи позу та просить дитину вказати на відповідний малюнок.

Оцінка результату виконання завдання:

1. високий рівень – всі малюнки виконано правильно та самостійно.

Оцінка – 4 бали.

2. задовільний рівень – завдання виконано із підказками з боку дорослого або з несуттєвими помилками, які були виправлені самостійно. Оцінка – 3 бали.

3. середній рівень – виконано з численними помилками. Оцінка – 2 бали.

4. низький рівень – виконано з істотними неточностями або дитина відмовилася від його виконання. Оцінка – 1 бал.

Завдання 4. Рівень засвоєння значень слів різних граматичних конструкцій та складних словесних структур.

Завершення даного завдання дозволяє оцінити, наскільки діти розуміють, як прості речення, так і складні синтаксичні конструкції.

Мета: Дослідити здатність дітей розуміти, як прості речення, так і складні синтаксичні конструкції.

Хід виконання завдання: Дитині пропонується прослухати оповідання чи казку та дати відповідь на уточнюючі запитання.

Інтерпретація результатів:

1. високий рівень: Дитина демонструє повне розуміння як простих словесних сполучень, так і складних синтаксичних конструкцій. Вона швидко і самостійно відповідає на запитання, без потреби у додатковій допомозі (4 бали).

2. задовільний рівень: Дитина добре розуміє прості словесні сполучення та здатна відповідати на запитання. Однак розуміння складних синтаксичних

конструкцій викликає труднощі, і вона потребує допомоги з боку дорослого (3 бали).

3. середній рівень: Дитина сприймає прості словесні сполучення і може відповідати на запитання, але не розуміє складних синтаксичних конструкцій навіть за наявності допомоги дорослого (2 бали).

4. низький рівень: Дитина не розуміє ні простих, ні складних словесних сполучень, не здатна відповідати на запитання і не сприймає допомогу від дорослого (1 бал).

2. Вивчення розвитку невербально-імпресивного компоненту

У рамках нашої роботи невербальні процеси розглядаються, як одна із найважливіших компонентів у формуванні комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей.

Основну увагу при вивченні цього компоненту приділяємо здатності дітей розуміти емоційний стан інших людей, інтерпретувати емоційну поведінку співрозмовника через міміку та жести, а також вміння надавати відповідну рухову реакцію на словесні інструкції.

Завдання 1. Вміння розпізнавати емоційний стан інших людей.

Мета: Оцінити вміння розпізнавати та відрізняти емоції.

Хід виконання завдання: Екзаменатор описує певну емоцію та пропонує дитині показати її на малюнку.

Оцінка результатів здійснювалася за наступними критеріями:

1. високий рівень – всі завдання було виконано без допомоги дорослого та правильно. Оцінка: 4 бали.

2. задовільний рівень – завдання виконано, але з незначною підказкою або з неістотними помилками, що були виправлені самостійно. Оцінка: 3 бали.

3. середній рівень – в завданні допущено значну кількість помилок. Оцінка: 2 бали.

4. низький рівень – завдання виконано з значними помилками або ж дитина його не виконувала. Оцінка: 1 бал.

Завдання 2. Сприйняття емоційного стану співрозмовника через його міміку та жести.

Мета: Оцінити здатність розпізнавати та розуміти емоційний стан людини на основі її поведінки під час спілкування.

Хід виконання завдання: Дитині запропоновано уважно подивитися на міміку та жести експериментатора, визначити його емоцію та показати її на малюнку.

Оцінювання результатів виконання завдань проводилося за такими рівнями:

1. високий рівень: Усі завдання виконані правильно та самостійно, без потреби в допомозі. Оцінка – 4 бали.
2. задовільний рівень: Завдання виконані з незначними помилками, які дитина самостійно виправила, або із підказкою дорослого. Оцінка – 3 бали.
3. середній рівень: Завдання виконані з великою кількістю помилок, що свідчить про труднощі у виконанні. Оцінка – 2 бали.
4. низький рівень: Завдання виконані несамотійно, із численними неточностями, або дитина відмовилася від виконання. Оцінка – 1 бал.

3. Вивчення рівня розвитку експресивно-діяльнісної складової

Завдання 1. Правильність вимови звуків.

Мета: Вивчити правильність вимови голосних та приголосних звуків української мови.

Хід виконання завдання: Екзаменатор називає та просить дитину повторити голосні та приголосні звуки.

Інтерпретація результатів здійснювалась за такими критеріями:

1. високий рівень – виконано правильно та без допомоги, без помилок. Оцінка – 4 бали.
2. задовільний рівень – виконано з невеликою допомогою екзаменатора або з незначними помилками, які дитина виправила самотужки. Оцінка – 3 бали.
3. середній рівень – під час виконання завдання допущено численні помилки. Оцінка – 2 бали.

4. низький рівень – виконано з значними неточностями або дитина відмовилася виконувати його. Оцінка – 1 бал.

4. Вивчення рівня розвитку невербально-експресивної компоненти комунікативної компетенції

Завдання 1. «У лікаря».

Мета: Оцінити рівень розвитку сенсомоторної сфери, включаючи загальну та дрібну моторику, а також оральний праксис.

Хід виконання завдання. Екзаменатор просить дитину уявити, що її болить живіт та просить розповісти про це лікарю.

Оцінка виконання завдання:

1. високий рівень – дитина активно залучена в виконання завдання, її моторика точна та послідовні, всі надані ілюстрації складені самостійно. Оцінка: 4 бали.

2. задовільний рівень – дитина виконала завдання з бажанням, її моторика точна, всі зображення складені правильно, інколи з допомогою експериментатора. Оцінка: 3 бали.

3. середній рівень – дитина виконувала інструкції неохоче, моторика не завжди чітка, не всі ілюстрації складені, навіть із допомогою дорослого. Оцінка: 2 бали.

4. низький рівень – дитина відмовилася виконувати інструкції дорослого, не розуміє завдання, що озвучує експериментатор. Оцінка: 1 бал.

5. Критерії розвитку комунікативно-діяльнісної складової

Завдання 1. «У магазині»

Мета: Оцінити здатність комунікувати в різних соціально-побутових ситуаціях, вміння висловлювати прохання, вітатися, а також чітко виражати свої думки та наміри (контроль за мовленням).

Хід виконання завдання: Експериментатор описує ситуацію «Ти прийшов до магазину, щоб придбати захоплюючу книгу про пригоди знаменитих героїв, але не пам'ятаєш її назву. Спробуй пояснити продавцю, про яку книгу йде мова».

Інтерпретація результатів виконання завдання: Це завдання оцінює спостережливість, уяву, а також вміння та досвід спілкування, що є важливими для готовності до навчання.

1. високий рівень – дитина самостійно і чітко пояснила, яку книгу хоче придбати, і детально описала її зміст. Оцінка – 4 бали.

2. задовільний рівень – завдання зроблено із допомогою дорослого, є деякі помилки, які дитина виправила самотужки. Оцінка – 3 бали.

3. середній рівень – завдання виконано із труднощами, потрібна була допомога експериментатора, багато помилок. Оцінка – 2 бали.

4. низький рівень – дитина намагалася виконати завдання з допомогою дорослого, але не розуміє інструкцій і не може їх виконати. Оцінка – 1 бал.

Завдання 2. «Спостереження»

Мета: Оцінити рівень сформованості навичок ввічливої відповіді на запитання, здатності розуміти комунікативну ситуацію, наміри та мотивацію співрозмовника, вміння оцінювати емоційну поведінку співрозмовника через інтонацію, а також проявляти емпатію (бути чуйним, співпереживати та піклуватися).

Хід виконання завдання: Оцінка поведінки дошкільника під час його повсякденних занять та ігор.

Інтерпретація результатів виконання завдання: Під час спостереження особлива увага приділялася стилю спілкування, здатності оцінювати емоційну поведінку співрозмовника через інтонацію, а також проявам чуйності, співпереживання та турботи.

1. високий рівень – дитина активно та із задоволенням спілкується з однолітками, підтримує бесіду, виявляє повагу до думки співрозмовника. Оцінка – 4 бали.

2. задовільний рівень – дитина із задоволенням спілкується, але іноді має труднощі з підтриманням діалогу, хоча намагається налагодити контакт і проявляє повагу до співрозмовника. Оцінка – 3 бали.

3. середній рівень – дитина неохоче вступає в діалог, не завжди підтримує бесіду, але виявляє повагу до співрозмовника. Оцінка – 2 бали.

4. низький рівень – дитина не бажає спілкуватися з іншими дітками, не може підтримати розмову, не дослухається до думки інших і проявляє ворожість. Оцінка – 1 бал.

Завдання 3. «Найкращі друзі назавжди»

Мета: здатність ініціювати, підтримувати та завершувати розмову, вміння поступатися та бути щирим під час спілкування.

Інструкція: «У мене є дві квіточки. Візьми одну для себе, а іншу подаруй своєму другові чи подрузі. Підійди і поясни, чому ти вибрав (обрала) його або її, як найкращого друга (подругу) і чому даруєш одну квіточку йому (їй)».

Інтерпретація результатів виконання завдання:

Під час спостереження акцент робився на вмінні ініціювати, підтримувати та завершувати розмову, здатності поступатися та чесно спілкуватися.

1. високий рівень – дитина охоче та з радістю спілкується з однолітками, підтримує діалог і виявляє повагу до думки співрозмовника. Оцінка – 4 бали.

2. задовільний рівень – дитина з задоволенням спілкується з однолітками, але іноді не підтримує розмову, проте намагається налагодити комунікацію і проявляє повагу до співрозмовника. Оцінка – 3 бали.

3. середній рівень – дитина без бажання спілкується з однолітками, не комунікує, проте дослуховується до думки іншого. Оцінка – 2 бали.

4. низький рівень – дитина без бажання комунікує з однолітками, не поважає думку співрозмовника і виявляє ворожість. Оцінка – 1 бал.

Завдання 4. «Поясни доступно»

Мета: Оцінити здатність дитини спілкуватися в різних соціальних і повсякденних ситуаціях та вміння комунікувати, як критерій готовності до комунікації та навчальної діяльності.

Інструкція: «Уяви, що ти втратив свою улюблену річ (іграшку). Опиши її якомога детальніше та розкажи, де ти бачив або грався з нею востаннє, щоб друзі і дорослі змогли швидше її знайти».

Інтерпретація результатів:

Правильне виконання цієї інструкції дозволяє оцінити спостережливість, досвід та навички спілкування, як показники готовності до засвоєння навчальних знань.

1. високий рівень – дитина самостійно та детально описує предмет і місце, де вона востаннє його бачила. Оцінка – 4 бали.
2. задовільний рівень – опис предмета та місця неточний, є помилки, які дитина виправляє самостійно. Оцінка – 3 бали.
3. середній рівень – завдання виконано за підказками дорослого або з додатковими поясненнями, є значні помилки. Оцінка – 2 бали.
4. низький рівень – дитина наводить кілька характеристик предмета із підказками екзаменатора або не розуміє інструкцій і не може їх дотриматися. Оцінка – 1 бал.

На новітньому етапі розвитку освіти, зокрема логопедичної, особливу увагу приділяють питанням розробки та впровадженню інноваційних підходів до розвитку комунікативної компетенції у дітей, що залишається актуальним викликом. У рамках проведеного дослідження було створено авторську методику для діагностики рівнів сформованості комунікативної компетенції у дітей цієї категорії.

Наступним етапом дослідження є перевірка ефективності та обґрунтованості запропонованої методики.

2.3. Оцінка експериментального дослідження

На етапі оцінювання експерименту було проведено дослідження рівня сформованості комунікативних навичок у дітей з моторною алалією та у дітей з нормальним розвитком мовленнєвих навичок. Для цього використовувалась авторська діагностична методика. Це вимагало встановлення узагальнених ступенів сформованості комунікативних навичок, що були створені відповідно до встановлених умов і показників, отриманих під час виконання дітьми інструкцій та завдань.

Високий рівень (50-56 балів). Дитина ефективно і швидко реагує на поставлені запитання та виконує завдання, проявляючи високий рівень навичок, необхідних для їх самостійного розв'язання. Вона володіє значним пасивним словниковим запасом і легко розуміє інструкції, навіть ті, що містять складні граматичні конструкції. Дитина має добре сформовані фонетико-фонематичні сприйняття, слух, увагу та контроль, а також фонематичний аналіз і уяву. Вона точно виявляє помилки у словах, визначає наявність звуку в слові та самостійно та коректно підбирає картинки з предметами, назви яких відповідають заданому звуку. Дитина правильно повторює словосполучення зі складною звуковою структурою, має великий словниковий запас і здатна граматично правильно формувати словосполучення. Вона може назвати синонім і антонім до запропонованого слова, узгоджує всі частини мови з іменниками відповідно до правил, користується словотворенням за допомогою афіксів і складає різноманітні словосполучення. Дитина логічно обґрунтовує абсурди, вигадує нові казки, має багату фантазію, створює діалоги між персонажами і послідовно будує дії в оповіді. Вона без труднощів переказує почуті казки і доповнює їх. Мовлення дитини виразне та емоційне, і вона активно та емоційно взаємодіє з експериментатором та іншими дітьми, використовуючи, як мовленнєві, так і немовленнєві засоби комунікації.

Задовільний рівень (32-50 бали). Дитина сприймає озвучене завдання і має достатні вміння для того, що його самотужки виконати. Пасивний словник на належному рівні. Вона розуміє значення предметів, ознак і дій, що схожі за

призначенням і звучанням. Виконуючи завдання, дитина правильно реагує на інструкції та вказує на відповідні малюнки, хоча може потребувати допомоги експериментатора. Мають місце невеликі труднощі з розумінням складних логіко-граматичних конструкцій та відтворенням творчих завдань. Іноді дитина не відразу виявляє помилки в почутому реченні, чує різницю лише після повторного прослуховування, або підказки. Іноколи помиляється при визначенні звуку в слові, але ці помилки виправляє самостійно. При підборі малюнків до завдання робить помилки, але виправляє їх сама. Складні словосполучення може відтворити без помилок, хоча іноді зупиняється або робить паузи. Розуміє значення слів і може пояснити їх, але допускає неістотні помилки в граматиці. Може назвати синонім й антонім, по 1-4 прикметника до будь-якого слова, але іноколи формулює граматично не вірні словосполучення, але може їх виправити самотужки. Дитина здатна помітити нісенітницю, спочатку описуючи малюнок, а потім пояснюючи, чому це неможливо. Вона може назвати зайвого персонажа, виявляючи інтерес до вигадування казки, але розповідь є простішою, з однотипними реченнями і без виразної інтонації. Охоче слухає казки та продовжує їх логічно, хоча розповіді іноколи стандартні, з аграматизмами. Дитина складає творчі розповіді за малюнком, використовує до 10 повних речень або здатна доповнити знайому їй казку. Вона здатна підтримати діалог із 6 речень, може пояснити та розповісти щось коротко, комунікувати з іншими дітьми і дорослими.

Середній рівень (20-32 балів). Дитина уважно слухає завдання, але має труднощі з його повним розумінням з першого разу. Зазвичай вона потребує допомоги у вигляді прикладів або зразків для виконання аналогічних завдань. Пасивний словник не повністю сформований, і виникають труднощі з розумінням слів, які схожі за звучанням, а також складних граматичних конструкцій. Дитина може виконати лише половину завдань і має проблеми з фонематичним сприйняттям та аналізом. Вона помічає помилки в словах тільки після повільного повторного прослуховування та із підказкою дорослого знаходить наявність звуку у слові. Фонематичне уявлення погано сформоване, і дитина може підібрати лише

1-2 картинки з предметами, в яких є озвучений звук. Вона робить помилки у вимові складених слів, часто не називає чи навпаки додає звуки. Розуміння значення слів часто потребує допомоги експериментатора у вигляді уточнюючих запитань. Дитина намагається пояснити значення слів, але часто перелічує тільки зовнішні ознаки предметів чи понять. Вона добирає лише кілька стандартних прикметників та синонімів, і не завжди може самостійно підібрати антоніми, часто використовуючи слово із додаванням частки «не», наприклад, «не сонячний». Дитина вказує на нісенітницю, але може сказати чому це неправильно лише за підказкою дорослого. Визначення зайвого персонажа також потребує допомоги, і вигадана казка зазвичай має простий сюжет, що не має логічного завершення. Розповіді дитини зазвичай складаються з 2-3 простих речень. Спілкування з однолітками та дорослими обмежене, мовлення ситуативне і невиразне, дитина має труднощі з поясненням та розповідями без допомоги. Творчі завдання виконуються без особливого інтересу. Діалоги зазвичай складаються з 5-6 речень, і дитині важко вести розмову без допомоги.

Низький рівень (до 20 балів). Дитина не розуміє інструкцій та не використовує допомогу з боку дорослого (способом вербальних пояснень). Пасивний словник недостатньо сформований: дитина розуміє лише менше половини слів, що позначають предмети, ознаки та дії. Складні логіко-граматичні конструкції сприймаються хаотично, без правильного розуміння. Фонематичні процеси не розвинені: дитина не помічає «зайве» слово, не може назвати наявність звуку у слові та не знаходить картинки з відповідним звуком. Вона не може повторити складні слова, або повторює лише із помилками і перервами. Навіть за допомогою експериментатора дитина не завжди може пояснити значення слів або показати їх вживання. Абстрактні поняття для неї незрозумілі. Дитина використовує лише одну характеристику для опису предметів, зазвичай обирає ознаку за кольором чи розміром, і часто опирається на малюнок. Не використовує антоніми, не володіє словотворенням або словозміною. Дитина не може пояснити, чому те чи інше явище неможливе, і не розуміє суть завдання. Вона не здатна

визначити зайвого персонажа і не може сказати, з якої казки герої, лише перераховує тварин за малюнками. Казки її не зацікавлюють, вона не може доповнити казку закінченням та обмежується короткими вигуками на запитання дорослого. Комунікативні здібності обмежені і словниковий запас бідний, дитина має труднощі з поясненням та спілкуванням з однолітками та дорослими. Іноді вона відмовляється виконувати завдання. Має обмежене уявлення про навколишнє середовище, їй складно пояснювати й розповідати.

У дослідженні взяли участь 10 дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією та 15 дітей старшого дошкільного віку без мовленнєвих порушень.

Після завершення формувального етапу експерименту був проведений контрольний зріз, на якому перевіряли стан розвитку компонентів комунікативної компетенції у дітей з моторною алалією та оцінювалась ефективність застосованого експериментального методу розвитку комунікативної компетенції. В процесі цього дослідження також аналізувалися зміст та комплексність методичного впливу. Оброблені та узагальнені результати діагностики комунікативної компетенції дітей з експериментальної та контрольної групи на формувальному етапі експерименту представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Аналіз рівнів розвитку рівнів і складових комунікативної компетенції дітей
контрольної і експериментальної груп за результатами підсумкового
оцінювання**

Складові і рівні комунікативної компетенції		Експериментальні групи	
		КГ, %	ЕГ, %
Імпресивно-діяльнісний	Високий	—	—
	Задовільний	23,4	36,2
	Середній	38,3	44,7
	Низький	38,3	12,8
Невербально-імпресивний	Високий	—	—
	Задовільний	—	17
	Середній	51,1	51,1
	Низький	48,9	31,9
Експресивно-діяльнісний	Високий	—	—
	Задовільний	6,4	25,5
	Середній	36,2	44,7
	Низький	57,4	29,8
Невербально-експресивний	Високий	—	8,5
	Задовільний	25,5	29,8
	Середній	36,2	42,5
	Низький	38,3	19,1
Комунікативно-	Високий	—	—

діяльнісний	Задовільний	—	10,6
	Середній	46,8	59,6
	Низький	53,2	29,8

Аналіз стану різних компонентів комунікативної компетенції на етапі формувального експерименту, показав різницю в результатах. Виявлено значну полярність між рівнями розвитку комунікативної компетенції у дітей експериментальної та у дітей із контрольної групи, що підтверджує необхідність цілеспрямованого підходу до її розвитку.

Отже, на формувальному етапі експерименту був випробуваний організаційно-дидактичний тип моделі для формування комунікативної компетенції у дітей з моторною алалією. Згідно з результатами виконаних завдань, був визначений стан розвитку складових комунікативної компетенції в експериментальній та контрольній групах. Грунтуючись на узагальнених даних, мною було охарактеризовано рівні розвитку різних компонентів комунікативної компетенції.

На завершальному етапі високий рівень сформованості імпресивно-діяльнісної складової комунікативної компетенції досягли всього 6,4% дітей з моторною алалією в ЕГ. Достатній рівень продемонстрували 36,2% дітей, що належать до ЕГ та 23,4%, що належать до КГ. Середній рівень був виявлений у 44,7% дітей, що належать до ЕГ та у 38,3%, що належать до КГ. Кількість дітей із низьким рівнем цієї складової знизилася із 52,63% на констатувальному етапі до всього 12,8% у дітей ЕГ та 38,3% у дітей КГ на формувальному етапі (рис. 2.12).

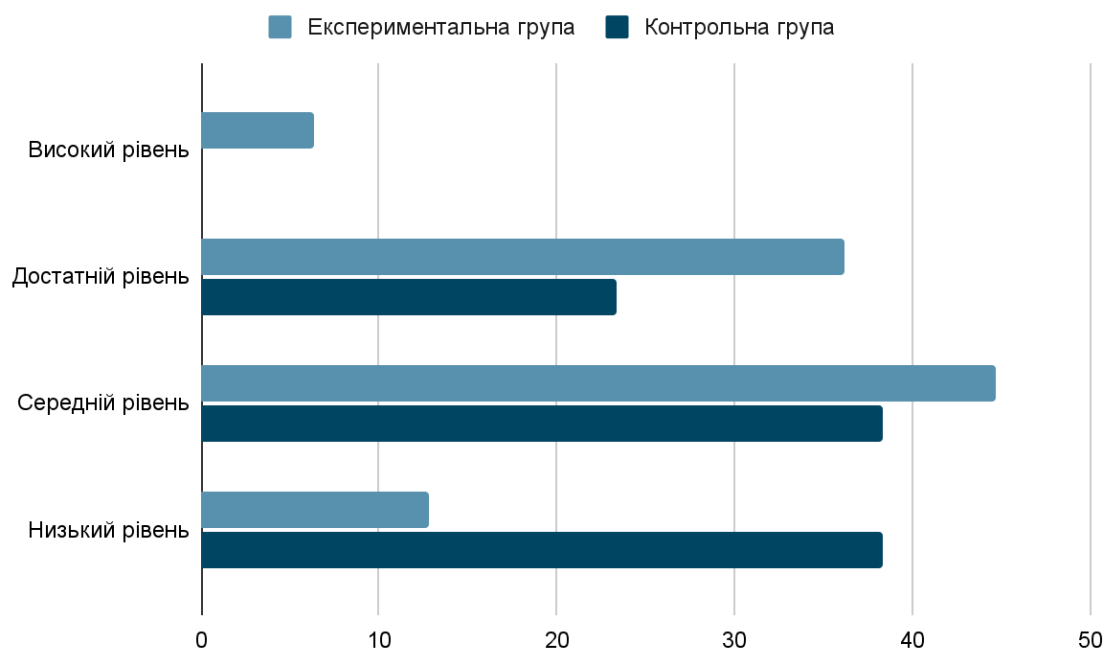


Рис 2.12. Результати підсумкового констатувального експерименту щодо рівнів сформованості імпресивно-діяльнісної складової комунікативної компетенції

Рівні сформованості невербально-імпресивної складової комунікативної компетенції. Серед дітей із моторною алалією, що приймали участь в експерименті, не було виявлено високого рівня розвитку невербальних вмінь у імпресивному типі мовлення. У КГ не зафіксовано дітей з задовільним станом сформованості цієї складової, тоді як поміж дітей ЕГ таких було 17,0 %. Середній рівень показали 51,1 % дітей обох груп (ЕГ та КГ). Низький стан сформованості невербальних вмінь в імпресивному мовленні спостерігався у 31,9 % дітей ЕГ та 48,9 % КГ (рис. 2.13).

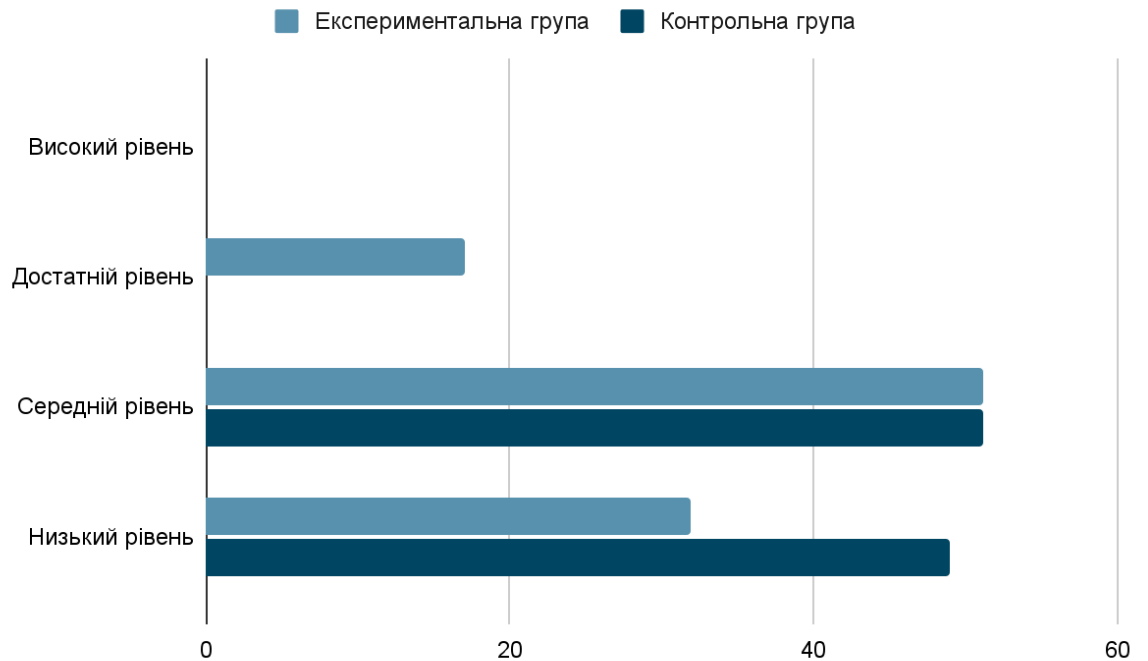


Рис 2.13. Рівень розвитку невербально-імпресивної складової комунікативної компетенції

Рівень розвитку експресивно-діяльнісної складової комунікативної компетенції у дітей з моторною алалією. Не було виявлено дітей із високим рівнем експресивного мовлення. Задовільного рівня досягли 25,5% дітей ЕГ та 6,3% КГ. Середній рівень показали 44,7% дітей КГ та 36,2% КГ. Низький рівень сформованості експресивного мовлення був у 29,8% дітей ЕГ та 57,4% КГ (рис. 2.13).

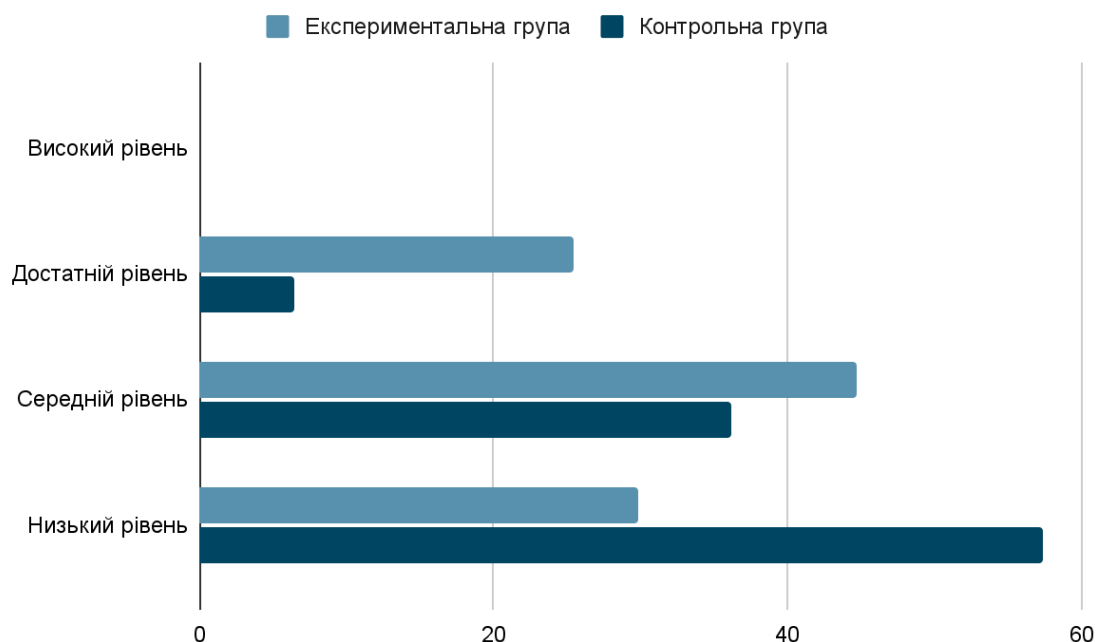


Рис. 2.14. Результати рівня сформованості експресивно-діяльнісної складової комунікативної компетенції за підсумками фінального експерименту

Рівні розвитку невербально-експресивної складової комунікативної компетенції за підсумками заключного експерименту були наступними - високий рівень сформованості невербальних вмінь в експресивному мовленні спостерігався лише у 8,5% дітей ЕГ з моторною алалією. Задовільний рівень виявлено у 29,8% дітей ЕГ та 25,5% КГ. Середній рівень був у 42,5% дітей ЕГ та 36,2% дітей КГ. Низький рівень розвитку виявлено у 19,1% дітей ЕГ та 38,3% дітей КГ (рис. 2.15).



Рис 2.15. Результати рівнів розвитку невербальних вмінь в експресивному мовленні за підсумками заключного експерименту

На етапі формувального експерименту не було дітей з високим рівнем сформованості комунікативних вмінь у всіх формах інтерактивної комунікації. Достатній рівень продемонстрували лише 10,6 % дітей ЕГ. Середній рівень виявлено у 59,6 % дітей ЕГ та 46,8 % КГ. Низький рівень сформованості комунікативних навичок у формах інтерактивної комунікації становить 29,8 % в ЕГ та 53,2 % в КГ (рис. 2.16).



Рис 2.17. Результати рівнів розвитку комунікативно-діяльній складової комунікативної компетенції за підсумками фінального експерименту

Отже, результати показали, що хоч і діти з моторною алалією КГ показали високі показники у окремих компонентах комунікативної компетенції (імпресивно-діяльнісному – 2,8%, невербально-експресивному – 2,8%), в ЕГ спостерігалася значне покращення: рівень сформованості цих компонентів збільшився (імпресивно-діяльнісному – 6,3%, невербально-експресивному – 8,5%). У результаті в ЕГ зросла кількість дітей із середнім рівнем і зменшилася кількість дітей із низьким рівнем сформованості комунікативної компетенції.

Рівні комунікативної компетенції в ЕГ та КГ зображено на рис. 2.18.

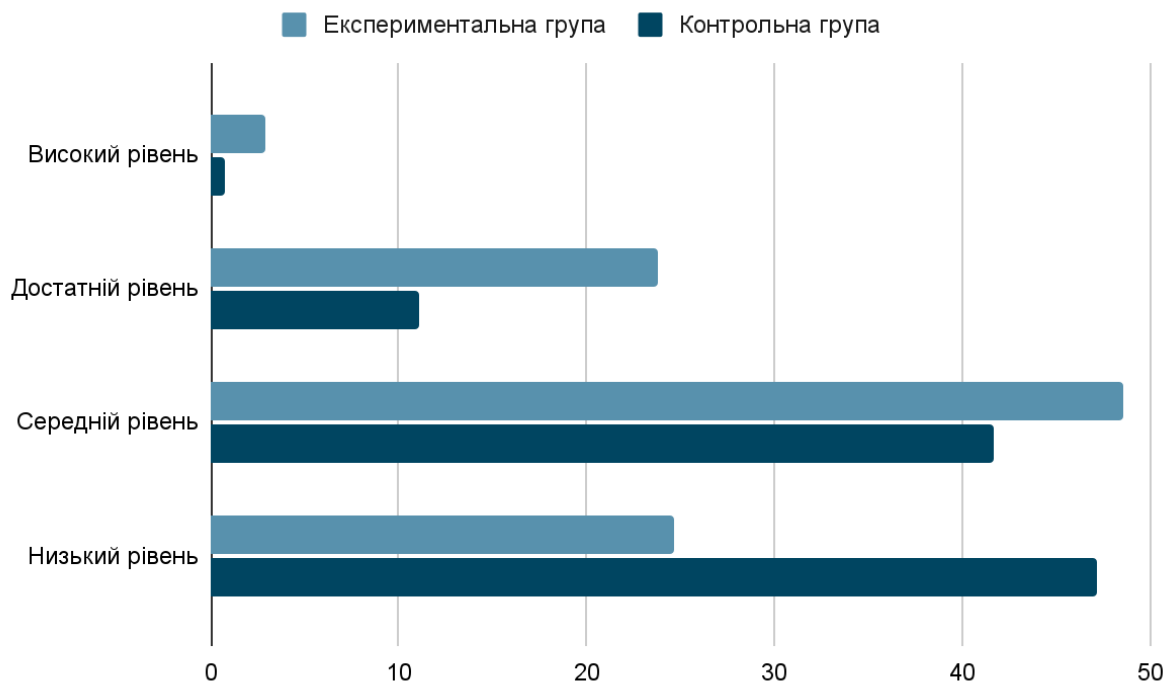


Рис 2.18. Дані щодо рівня комунікативної компетенції

Оцінювання рівнів комунікативної компетенції дозволило простежити динаміку розвитку мовленнєвих і комунікативних навичок дітей у межах логопедично-корекційного процесу, побудованого за експериментальною моделлю. В окремих випадках проводилося поточне діагностування, яке застосовувалося для уточнення індивідуального підходу та коригування змісту логопедичного втручання. Однак, ці корекції не мали значного впливу на загальні результати експерименту.

Для оцінки ефективності дослідницької роботи був організований контрольний порівняльний експеримент, який базувався на даних, отриманих під час констатувального етапу дослідження, проведеного як до, так і після формувального етапу.

Аналіз результатів контрольного зрізу, здійсненого відповідно до визначених критеріїв і показників комунікативної компетенції, показав виразні позитивні зрушення у дітей, які входили до експериментальної групи. Ці зміни суттєво

покращили загальний рівень сформованості комунікативної компетенції у дошкільників із моторною алалією.

Результати порівняльного аналізу даних щодо розвитку різних складових комунікативної компетенції, включаючи імпресивне й експресивне мовлення, невербальні засоби взаємодії, а також інтерактивні комунікативні навички, підтвердили обґрунтованість висунутої гіпотези дослідження (див. таблицю 2.2).

Таблиця 2.2

Дані порівняння рівня сформованості комунікативної компетенції у дітей з моторною алалією на етапах констатувального і формувального експерименту (%)

Етапи експерименту	Група	Рівні			
Констатувальний	Діти з моторною алалією	Високий, %	Задовільний, %	Середній, %	Низький, %
	Діти із нормотиповим мовленнєвим розвитком	—	—	25	25
		8.4	83.2	8.4	—
Формувальний	ЕГ	2.9	23.8	48.5	24.7
	КГ	0.8	11.1	41.7	41.7

У результаті проведеного експерименту було відзначено позитивні зміни серед дітей в ЕГ. Хоча діти з моторною алалією не змогли досягти високого рівня розвитку комунікативної компетенції, який характерний для дітей без мовленнєвих порушень, 25% із них досягли достатнього рівня сформованості.

На початковому етапі дослідження серед дітей із моторною алалією не зафіксовано жодного випадку високого рівня комунікативної компетенції. Водночас серед дітей без мовленнєвих порушень цей показник становив 8,4%, а задовільний рівень — 83,2%. Середній рівень розвитку комунікативної компетенції

спостерігався у 48,5% дітей із моторною алалією, що є суттєвим зростанням порівняно з 25% на початковому етапі дослідження.

Після формувального етапу експерименту частка дітей із моторною алалією, які мали низький рівень комунікативної компетенції, зменшилася з 75% до 24,7%.

У КГ не було зафіксовано досягнення високого чи задовільного рівня комунікативної компетенції серед дітей із моторною алалією, що відповідає даним, отриманим під час початкового діагностування. Найбільші зміни спостерігалися на середньому рівні: частка дітей із таким рівнем зросла з 25% до 52,8%. Водночас кількість дітей із низьким рівнем комунікативної компетенції скоротилася до 47,9% порівняно з 75% на початковій стадії навчання.

Висновки до розділу 2

Використання комп'ютерних ігор в логопедичній роботі може суттєво покращити процес корекції мовлення у дітей. Для ефективного впровадження ігор важливо дотримуватися поєднання ігрових та традиційних методів, враховувати індивідуальні потреби дітей та забезпечити технічну підтримку процесу. Методична організація занять, регулярна оцінка результатів та співпраця з батьками є ключовими компонентами успішної інтеграції комп'ютерних ігор у логопедичну практику.

Аналіз проведеного експерименту виявив, що застосування комп'ютерних логопедичних ігор є дієвим інструментом для розвитку мовленнєвих навичок у дітей, зокрема під час диференціації звуків та закріплення правильної вимови. Ігри підвищують мотивацію дітей, роблять заняття більш різноманітними та стимулюють їх активну участь у процесі навчання. Проте для досягнення найкращих результатів необхідно поєднувати комп'ютерні ігри з традиційними логопедичними підходами та раціонально планувати час для ігрової діяльності.

Результати дослідження свідчать про наявність істотних розбіжностей у рівнях сформованості комунікативної компетенції дітей з моторною алалією між контрольними та експериментальними групами після завершення формувального етапу педагогічного експерименту. Ці відмінності є статистично значущими, особливо на низькому та достатньому рівнях. Це підтверджує гіпотезу Н1 нашого дослідження.

Отже, результати дослідження продемонстрували позитивну динаміку у формуванні комунікативної компетенції та її окремих компонентів. Це є свідченням успішності та ефективності реалізованого корекційно-логопедичного підходу. Математичний аналіз отриманих результатів експерименту підтверджує ефективність використання експериментальної організаційно-дидактичної моделі для розвитку комунікативно-мовленнєвих здібностей. Такий підхід сприяє формуванню комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією, забезпечуючи значно вищий рівень розвитку їхніх комунікативних навичок.

ВИСНОВКИ

Впровадження комп'ютерних ігор у логопедичну практику з дошкільниками є актуальним і перспективним напрямом, що відповідає сучасним тенденціям розвитку освітнього процесу. Інформаційні технології все глибше проникають у різні сфери життя, і освіта не є винятком. Логопедична робота вимагає пошуку нових підходів і методик, що підвищують ефективність корекційних занять, сприяють розвитку мовленнєвих навичок у дітей та створюють позитивну мотивацію до навчання. Проведене дослідження дозволило зробити кілька важливих висновків щодо цінності комп'ютерних ігор у логопедичній практиці.

Дипломна робота на тему: «Формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією засобами комп'ютерних ігор (платформа learning)» досліджує актуальну і перспективну проблему підвищення ефективності корекційної роботи із дітьми із моторною алалією за допомогою інноваційних технологій. Результати експерименту, аналіз літературних джерел та практичні спостереження доводять значну цінність комп'ютерних ігор для логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку.

Розробка теоретичних засад формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією, а також проведення експериментального дослідження, дає можливість дійти до таких висновків:

1. Дослідження спеціалізованої літератури, що охоплює психологічні, лінгвістичні, лінгводидактичні, психолінгвістичні, педагогічні та нейропсихологічні джерела, а також сучасні підходи до виховання й навчання дітей у дошкільних закладах, дало змогу визначити основні напрями розвитку комунікативно-мовленнєвих здібностей у дошкільників. Особливу увагу приділено формуванню комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією. У процесі роботи уточнено зміст ключових понять, таких як «комунікативна компетентність», «комунікація», «комунікативна діяльність» і

«мовленнєва компетентність», що стало основою для подальших досліджень у цій сфері. З'ясовано, що комунікативна компетентність дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією являє собою комплексний результат засвоєння навичок і вмінь комунікації, які формуються в ході активної комунікативно-мовленнєвої діяльності.

2. Встановлено параметри та індикатори, які дозволяють оцінити ступінь розвитку комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією. Основою для визначення критеріїв стали елементи, що характеризують розвиток комунікативно-мовленнєвих навичок: імпресивно-діяльнісна компонента (обсяг і якість пасивного словникового запасу, які відображають здатність сприймати та диференціювати назви об'єктів і дій, зокрема тих, що мають схожість у звучанні чи значенні, здатність розуміти звернене мовлення, що включає сприйняття словесних інструкцій, прохань та доручень, розвиток уваги до мовлення, вміння зосереджуватися на його сприйнятті та утримувати фокус на мовленнєвих повідомленнях, розуміння граматичних категорій і складних синтаксичних конструкцій, що свідчить про рівень мовленнєвого аналізу, формування здатності до ймовірного прогнозування на рівні імпресивного мовлення, що дозволяє передбачати розвиток висловлювань, оцінювання явищ імпресивного аграматизму, що демонструють порушення сприйняття граматично правильної мови), невербально-імпресивна компонента, що охоплює: здатність усвідомлювати та інтерпретувати емоційний стан оточуючих (здатність до рухових реакцій на словесні інструкції, вміння визначати емоційний стан співрозмовника на основі його міміки та жестів), експресивно-діяльнісна компонента (процеси пов'язані з фонетикою та фонемікою (вимова звуків, фонематичний слух, інтонаційна насиченість, мовленнєве дихання), лексико-граматичний розвиток (достатній словниковий запас, семантична та граматична правильність мовлення, побудова складних речень, зв'язне мовлення (побудова діалогів, перекази, створення творчих розповідей), невербально-експресивна складова (мотивацію до спілкування, розвиток загальної та дрібної

моторики, орального праксису, розвиток взаємодії між функціональними зонами обох півкуль головного мозку), комунікативно-діяльнісна компонента (у монологічному мовленні: умінням формулювати прохання, ділитися думками, емоціями, розповідати про свої почуття, у діалогічному мовленні: вмінням відповідати на запитання, ініціювати та підтримувати розмову, розуміти ситуацію спілкування, наміри співрозмовника, проявляти емпатію).

Розроблено методику діагностики комунікативної компетентності для вивчення рівня комунікативно-мовленнєвого розвитку за складовими: імпресивно-діяльнісною, невербально-імпресивною, експресивно-діяльнісною, невербально-експресивною та комунікативно-діяльнісною.

Аналіз даних діагностичного етапу показав, що діти з моторною алалією значно відстають у формуванні комунікативної компетентності порівняно з однолітками із типовим мовленнєвим розвитком. У дослідженні виокремлено чотири рівні сформованості комунікативної компетентності: високий (відповідає віковій нормі), достатній, середній і низький, а також описано їхні особливості.

3. Встановлено психологічні та педагогічні чинники, які є необхідними для успішного розвитку комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку, що мають моторну алалію: організаційні та педагогічні умови для забезпечення навчально-корекційного та комунікативного середовища, що сприяє розвитку мовлення та комунікації, загальнодидактичні умови (дотримання принципів наступності, етапності та системності в корекційній роботі, застосування диференційованого підходу, який враховує форму та специфічні особливості алалії, впровадження комплексного підходу через тісну співпрацю фахівців різних профілів (логопеда, психолога, дефектолога, вихователя, дитячого невролога), технологічні умови (проведення всебічної діагностики (початкової, поточної та підсумкової) для визначення рівня сформованості комунікативної компетентності та планування корекційної роботи), спеціально-методичні умови (когнітивні аспекти: формування моделей поведінки в конфліктних ситуаціях, розвиток здатності до групової взаємодії, розуміння й передавання емоцій

співрозмовника, нейролінгвістичні аспекти: стимуляція міжпівкульної взаємодії за допомогою методик нейролінгвістичного програмування мовлення та кінезіотерапії, комунікативно-інтерактивні аспекти: розвиток умінь вислуховувати співрозмовника, підтримувати бесіду, брати участь у колективному обговоренні, чітко формулювати власні думки).

Зазначені умови створюють оптимальні можливості для формування комунікативної компетентності та сприяють загальному мовленнєвому розвитку дітей з моторною алалією.

На основі вивчення сучасних досягнень у галузях педагогіки, психології, лінгводидактики та логопедії, а також за допомогою теоретичного моделювання, було створено схему-модель і методику розвитку комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Ця педагогічна система включає кілька структурних компонентів, серед яких виділяються фонетико-фонематичний і лексико-граматичний аспекти, а також розвиток зв'язного мовлення. Усі ці елементи об'єднані для досягнення головної мети – формування високого рівня комунікативної компетентності.

Модель формування комунікативної компетентності передбачає три взаємопов'язані етапи, координаційно-діагностичний – визначення рівня комунікативної компетентності та планування корекційної роботи, корекційно-мотиваційний – формування позитивної мотивації до мовленнєвої діяльності та усунення наявних труднощів, репродуктивно-комунікативний – закріплення набутого досвіду мовленнєвого спілкування в різних комунікативних ситуаціях.

Кожен із етапів має чітко визначені цілі та завдання, які орієнтовані на поступове вирішення проблем, пов'язаних із корекційно-педагогічною діяльністю. Запропонована модель спрямована на всебічний розвиток мовлення через планомірну роботу за всіма напрямками мовної діяльності.

У процесі експериментального дослідження було встановлено, що ефективність формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією значною мірою залежить від змісту

комунікативно-мовленнєвої активності в умовах дошкільного навчального закладу, а також від забезпечення спеціальних корекційно-педагогічних умов. Інтенсивність розвитку комунікативної компетентності підвищується завдяки комплексному підходу до планування завдань, який включає, системність організаційно-методичних заходів, врахування складових мовленнєвої та комунікативної компетентностей на кожному логопедичному занятті, створення ситуацій спілкування під час занять і в повсякденній діяльності, активну участь дорослих у корекційно-комунікативній діяльності дітей.

Отже, представлена модель підтвердила свою результативність у розвитку комунікативної компетентності у дітей з моторною алалією.

Результати підсумкового аналізу рівнів розвитку комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку, які мають моторну алалію, продемонстрували суттєві позитивні зміни. Ці зрушення стали можливими завдяки ефективному корекційно-педагогічному впливу, що був впроваджений у межах роботи з експериментальними групами. Таким чином, запропонована методика формування комунікативної компетентності продемонструвала свою ефективність і може бути рекомендована для впровадження у практику логопедичної роботи.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку методик для розвитку комунікативно-мовленнєвої компетентності у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-Viii : станом на 16 серп. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Бондаренко, О. В. Методика навчання дітей з порушеннями мовлення. — Київ: Освіта, 2019
3. Ткаченко, Т. А. Логопедична робота з дітьми дошкільного віку. Київ: Генеза, 2017
4. Корнейчук, В. М. Логопедична робота в закладі дошкільної освіти. Київ: Шкільний світ, 2018
5. Бабій, І. В. Основи логопедії. Київ: Академія, 2018
6. Бондаренко, Л. М. Логопедична робота в дошкільних навчальних закладах. Київ: Генеза, 2019
7. Бондаренко, Н. А. Психолого-педагогічна характеристика дітей із мовленнєвими порушеннями. Київ: Освіта, 2020
8. Бугайченко, Н. І. Сучасні методи логопедичної роботи з дітьми. Київ: Логос, 2017
9. Волошина, І. Б. Логопедична корекція мовленнєвих порушень. Київ: Шкільний світ, 2016
10. Ворон, Н. С. Порушення мовлення у дітей та методи їх корекції. Харків: Ранок, 2019
11. Гавриленко, Т. П. Розвиток мовлення у дітей дошкільного віку. Київ: Видавничий дім "Освіта", 2018
12. Гаврилюк, Н. П. Корекція порушень мовлення у дошкільників. Київ: Педагогічна преса, 2020
13. Герасименко, Н. М. Основи логопедичної роботи в ДНЗ. Харків: Основа, 2019
14. Горбач, Н. І. Діагностика та корекція мовленнєвих порушень. Київ: Генеза, 2021

15. Грищенко, А. І. Комп'ютерні технології в логопедичній роботі. Київ: Логос, 2020
16. Гудима, Н. Б. Розвиток мовлення у дітей з порушеннями. Львів: Світ, 2017
17. Дорошенко, Т. І. Основи корекційної педагогіки: Логопедія. Київ: Освіта, 2018
18. Дяченко, Т. В. Логопедична діагностика та корекція мовлення. Київ: Логос, 2017
19. Єфіменко, Л. А. Комп'ютерні технології у логопедичній практиці. Київ: Генеза, 2019
20. Єфіменко, О. І. Логопедична допомога дітям з порушеннями мовлення. Київ: Освіта України, 2020
21. Жданова, С. М. Методи корекції мовленнєвих порушень у дошкільників. Київ: Освіта, 2016
22. Задорожна, Т. О. Ігрові технології в логопедичній роботі. Київ: Логос, 2021
23. Івашкевич, Л. М. Корекція мовленнєвих порушень у дошкільників. Київ: Генеза, 2018
24. Ісаєва, М. В. Мовленнєві порушення та їх корекція у дітей. Київ: Шкільний світ, 2020
25. Калініченко, В. І. Логопедія. Методичні основи корекційної роботи. Харків: Основа, 2017
26. Коваленко, О. М. Розвиток мовленнєвих здібностей у дітей дошкільного віку. Київ: Педагогічна преса, 2019
27. Костенко, Т. Г. Логопедична робота з дітьми з ТНР. Київ: Генеза,

2021

28. Кравченко, М. П. Основи логопедичної роботи в ЗДО. Київ: Логос, 2018
29. Кравчук, С. О. Логопедична діагностика мовленнєвих порушень. Київ: Шкільний світ, 2020
30. Кравцова, Н. С. Логопедична допомога дітям з порушеннями вимови. — Львів: Світ, 2017
31. Лабенська, О. М. Корекція мовленнєвих порушень у дітей. Київ: Генеза, 2018
32. Лопатіна, Є. В. Розвиток мовлення в дошкільників із ЗПР. Київ: Педагогічна преса, 2021
33. Лук'янченко, В. О. Корекція мовленнєвих порушень у дітей з ТНР. Київ: Освіта, 2020
34. Лук'янченко, Л. М. Діагностика мовленнєвих порушень у дітей. Київ: Логос, 2019
35. Мартинюк, Т. П. Логопедична корекція звуковимови. Київ: Шкільний світ, 2017
36. Мартинюк, Т. П. Логопедична допомога дітям з тяжкими порушеннями мовлення. Київ: Генеза, 2018
37. Максимова, В. П. Ігрові форми роботи логопеда з дітьми. Харків: Основа, 2016
38. Матюшкіна, Н. А. Інтерактивні технології в роботі логопеда. Київ: Генеза, 2021
39. Мироненко, О. П. Комп'ютерні технології в логопедичній практиці. Київ: Освіта України, 2020
40. Михайлюк, Т. І. Розвиток мовлення в дошкільників із мовленнєвими порушеннями. Київ: Логос, 2019
41. Несторенко, Т. В. Корекційна робота логопеда в ЗДО. Київ: Педагогічна преса, 2020

42. Нещерет, В. П. Методика логопедичної роботи в ДНЗ. Київ: Генеза, 2019
43. Олійник, Л. П. Розвиток мовлення у дітей з ТНР. Харків: Основа, 2017
44. Онищенко, Т. О. Корекція порушень вимови у дошкільників. Київ: Освіта України, 2021
45. Орлова, В. М. Основи логопедичної роботи в початкових класах. Київ: Генеза, 2020
46. Осадча, Т. С. Комп'ютерні ігри у логопедичній роботі. Київ: Логос, 2021
47. Павленко, І. І. Логопедична робота з дітьми з мовленнєвими порушеннями. Київ: Освіта, 2020
48. Павлова, Т. І. Розвиток мовленнєвих здібностей у дошкільників. Київ: Генеза, 2018
49. Паламарчук, О. В. Методи логопедичної корекції мовленнєвих порушень. Київ: Шкільний світ, 2020
50. Панасюк, О. І. Основи логопедії та корекційної педагогіки. Київ: Освіта України, 2019
51. Пащенко, Л. С. Розвиток мовлення у дітей з порушеннями вимови. Київ: Генеза, 2020
52. Петриченко, С. В. Діагностика та корекція мовленнєвих порушень у дітей. Київ: Шкільний світ, 2019
53. Печенюк, Н. М. Корекція мовленнєвих порушень у дітей із ЗПР. Київ: Логос, 2018
54. Петрова, В. Г. Інноваційні методи роботи логопеда. Київ: Освіта України, 2021
56. Подольська, Л. О. Логопедична допомога дітям з тяжкими мовленнєвими порушеннями. Київ: Генеза, 2018
57. Поліщук, О. В. Методичні основи корекційної роботи в логопедії. Київ: Логос, 2019

58. Рижак, О. О. Ігрові технології в логопедичній роботі. Київ: Шкільний світ, 2020
59. Савченко, Т. А. Корекція звуковимови у дітей дошкільного віку. Харків: Основа, 2017
60. Семенюк, О. М. Логопедична діагностика у дітей. Київ: Генеза, 2020
61. Синяговська, О. А. Комп'ютерні ігри в логопедичній роботі. Київ: Освіта України, 2021
62. Снігур, О. Л. Методичні рекомендації для роботи логопеда в ЗДО. Київ: Генеза, 2019
63. Співак, О. Б. Розвиток мовлення у дітей з ТНР. Київ: Шкільний світ, 2020
64. Степанова, О. М. Логопедична робота з дошкільниками з мовленнєвими порушеннями. Київ: Логос, 2018
65. Стрельникова, Н. С. Основи корекційної педагогіки та логопедії. Київ: Освіта України, 2019
66. Тимошенко, О. Л. Логопедична допомога дітям з порушеннями мовлення. Київ: Педагогічна преса, 2021
67. Ткаченко, О. В. Логопедична робота з дошкільниками. Київ: Генеза, 2020
68. Ткаченко, С. П. Методика корекції мовленнєвих порушень у дітей. Київ: Логос, 2019