МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему **«ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0163-з
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
освітньої програми «Логопедія»
К. І. Бойко

Керівник: професор кафедри соціальної педагогіки та
спеціальної освіти, кандидат педагогічних наук,
Н. В. Заверико

Рецензент _____
_____

Запоріжжя

2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКІЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 016 «Спеціальна освіта»
Освітньо-професійна програма «Логопедія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____» _____20__ року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Бойко Крістіні Ігорівні

1. Тема роботи: «Формування комунікативної компетентності в дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку засобами ігрової діяльності».
керівник роботи Заверико Наталія Віталіївна, кандидат педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки
затверджена наказом ЗНУ від 24.09.2024 р., № 1446-с

2. Строк подання студентом роботи: 01.12.2024 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали виробничої практики, аналіз теоретичних джерел.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): теоретично обґрунтувати основи формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення; охарактеризувати вікові особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення та проаналізувати ігрову діяльність як засіб формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення; виявити рівень сформованості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення; визначити педагогічні умови формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності; розробити методичні рекомендації щодо формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями.

5. Перелік графічного матеріалу: 10 таблиць з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Заверико Н. В.		
Розділ 1	Заверико Н. В.		
Розділ 2	Заверико Н. В.		
Висновки	Заверико Н. В.		
Додатки	Заверико Н. В.		

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	серпень	виконано
2	Написання вступу	вересень	виконано
3	Написання першого розділу	вересень	виконано
4	Написання другого розділу	жовтень	виконано
5	Написання висновків	листопад	виконано
6	Оформлення додатків	листопад	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	грудень	виконано
8	Захист		виконано

Студент _____ Бойко К. І.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Заверико Н. В.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Апухтіна В.В.
(підпис)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 89 с., 34 джерела, 10 таблиць, 2 додатка.

Об’єкт роботи: комунікативна діяльність дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Предмет роботи: педагогічні умови, що забезпечують ефективне формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення через використання засобів ігрової діяльності.

Мета роботи: теоретичне обґрунтування та експериментальна апробація педагогічних умов, що сприяють формуванню комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення через використання засобів ігрової діяльності.

Відповідно до мети, визначено такі завдання дослідження:

Теоретичне значення роботи полягає обґрунтуванні та визначенні сутності особливостей що сприяють формуванню комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення через використання ігрової діяльності.

Практичне значення роботи полягає в розробці педагогічних умов, які забезпечують ефективне формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності.

Галузь використання: заклади вищої освіти, відділення комплексної реабілітації дітей з інвалідністю.

КОМУНІКАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ, МОВЛЕННЄВІ ПОРУШЕННЯ, ДІТИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ

SUMMARY

Boiko K. I. Developing Communicative Competence in Preschool Children with Speech Development Disorders Through Play Activities. Zaporizhzhia, 2024. 89 p.

The qualification work: 82 p., 34 sources, 10 tables, 2 appendices.

The object of work: communicative activity of children of senior preschool age with speech disorders.

The subject of work: pedagogical conditions that ensure the effective formation of communicative activity of children of senior preschool age with speech disorders through the use of means of game activity.

The purpose of work: theoretical substantiation and experimental testing of pedagogical conditions that contribute to the formation of communicative activity of children of senior preschool age with speech disorders through the use of means of game activity.

The in accordance with the purpose, the following research tasks are defined:

1. Theoretically substantiate the foundations of the formation of communicative activity of children of senior preschool age with speech disorders.

2. Characterize the age-related features of the development of children of senior preschool age with speech disorders and analyze game activity as a means of forming communicative activity of children of senior preschool age with speech disorders.

3. To identify the level of formation of communicative activity of older preschool children with speech disorders.

4. To determine the pedagogical conditions for the formation of communicative activity of older preschool children with speech disorders by means of game activity.

5. To develop methodological recommendations for the formation of communicative activity of older preschool children with speech disorders.

The theoretical significance of the work lies in substantiating and determining the essence of the features that contribute to the formation of communicative activity of older preschool children with speech disorders through the use of game activity.

The field of use: higher education institutions, departments of complex rehabilitation of children with disabilities.

Keywords: communicative activity, speech disorders, children of elderly preschool age, play activity.

ЗМІСТ

Вступ ……..……8
Розділ 1. Теоретичні основи формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності …….....12
1.1. Формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення як педагогічна проблема…..……...12
1.2. Особливості розвитку комунікативної діяльності дітей з раннього до старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення……..22
1.3. Ігрова діяльність як засіб формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку …….…..38
Розділ 2. Прикладні аспекти формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності…….....…..48
2.1. Визначення рівня сформованості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності……...….48
2.2. Педагогічні умови формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності……...66
2.3. Педагогічно-доцільні прийоми формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності…….....71
Висновки ……..….74
Список використаних джерел …….....76
Додатки…….…..80

ВСТУП

Актуальність теми дослідження обумовлена важливістю розвитку комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку, оскільки цей період є вирішальним для формування навичок соціальної взаємодії та мовленнєвого розвитку. Для дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення комунікативна діяльність зазнає значних труднощів, що може негативно вплинути на їхню адаптацію в суспільстві та подальше навчання. На сьогоднішній день значно збільшилась кількість дітей, які мають певні порушення мовлення. В свою чергу ці мовленнєві порушення значно гальмують процес оволодіння усним та писемним мовленням, що в подальшому призводить до відставання в психічному та соціальному розвитку дитини. Найчастіше мовленнєва функція в дітей страждає в критичні періоди її розвитку, які створюють сприятливі умови для «зриву» мовлення в 1-2 роки, в 3 роки і в 6-7 років. Вік 5–6 років – це старший дошкільний вік. Він є дуже важливим віком у розвитку пізнавальної сфери дитини, інтелектуальної та особистісної. Його можна назвати базовим віком, коли в дитині закладаються багато особистісних аспектів, опрацьовуються всі моменти становлення «Я» позиції. Зараз сучасні дошкільники відчувають труднощі в налагодженні комунікації з навколишніми людьми, особливо це стосується однолітків. Не вміння підтримати комунікативний контакт, адекватно виразити свою симпатію, проявити ініціативу, звернувшись до іншої людини. Невміння організувати конструктивне спілкування, провокує особистісні та поведінкові порушення у вигляді замкнутості або ізольованості у дітей. Аби зрозуміти причини, які викликають мовленнєві порушення, потрібно звернутися до першоджерел виникнення патології з боку мовленнєвої функції.

Останні наукові дослідження дозволяють нам охарактеризувати основні та найбільш поширені причини патології дитячого мовлення. До таких причин можна віднести: різноманітні внутрішньоутробні патології, що ведуть до

порушення розвитку плоду; пологові травми та асфіксії під час пологів, що спричиняють внутрічерепні крововиливи; захворювання центральної нервової системи в перші роки життя дитини; травми черепа, що супроводжуються струсом мозку; спадкові фактори; несприятливі соціально-побутові умови, що призводять до педагогічної запущеності, порушень емоційно-вольової сфери і дефіциту в розвитку мовлення.

Мовленнєвий розвиток старшого дошкільника – складний психофізіологічний процес, який залежить від певних чинників: умов розвитку, оточення дитини, спадковості. Аби створити оптимальні умови для мовленнєвого розвитку старшого дошкільника, спеціалістам слід використовувати різні ефективні та дієві форми роботи. Однією з таких форм роботи є ігрова діяльність. Ігрова діяльність, яка є провідною в старшому дошкільному віці, має великий потенціал для розвитку комунікативних навичок, оскільки забезпечує природне середовище для спілкування, творчості та взаємодії. За допомогою гри, спрямованої на розвиток довільності в старшому дошкільному віці, є можливість сприяти формуванню мотивації дітей до самостійності, високої пізнавальної активності, розвитку соціально-емоційного інтелекту, дієвої емпатії, як необхідної умови виховання моральності та навичок комунікації.

Проте недостатня розробленість педагогічних умов використання ігрових засобів у роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями створює потребу у науково обґрунтованих підходах і практичних рекомендаціях. Дослідження цієї теми має значення для: підвищення ефективності корекційно-розвивальної роботи у дошкільних закладах; забезпечення всебічного розвитку дітей із мовленнєвими порушеннями; розробки нових методик, які сприяють їхній соціалізації та підготовці до навчання у школі.

Таким чином, дослідження спрямоване на вирішення актуального завдання – створення умов для формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності.

Актуальність цієї проблеми зумовила вибір теми дослідження: «Особливості формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності».

Відповідно до теми роботи, було визначено мету, завдання, об’єкт та предмет.

Метою є теоретичне обґрунтування та експериментальна апробація педагогічних умов, що сприяють формуванню комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення через використання засобів ігрової діяльності.

Завдання:

1. Теоретично обґрунтувати основи формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення.

2. Охарактеризувати вікові особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення та проаналізувати ігрову діяльність як засіб формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення.

3. Виявити рівень сформованості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення.

4. Визначити педагогічні умови формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності.

5. Розробити методичні рекомендації щодо формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями.

Об’єктом є комунікативна діяльність дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Предметом є педагогічні умови, що забезпечують ефективне формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення через використання засобів ігрової діяльності.

Гіпотеза полягає в тому, що розвиток комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення ефективно здійснюється

через використання засобів ігрової діяльності.

Для розв’язання поставлених завдань використовувалися такі методи дослідження:

а) теоретичні методи: аналіз наукової літератури та результатів практичних досліджень з даної проблеми, узагальнення та систематизація отриманої інформації; синтез, узагальнення та систематизація отриманих даних для формування концептуальної бази дослідження; моделювання педагогічних умов та структури ігрових ситуацій;

б) емпіричні методи: спостереження за поведінкою дітей під час ігрової діяльності, експеримент;

в) статистичні методи: кількісний та якісний аналіз отриманих даних; статистична обробка результатів експерименту для оцінки ефективності запропонованих педагогічних умов.

Теоретичне значення роботи полягає обґрунтуванні та визначенні сутності особливостей що сприяють формуванню комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення через використання ігрової діяльності.

Практичне значення роботи полягає в розробці педагогічних умов, які забезпечують ефективне формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності.

Структура та обсяг роботи. Робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 82 сторінки основного тексту. Список використаних джерел налічує 34 позиції.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1 Формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення як психолого-педагогічна проблема

Комунікативна діяльність є однією з провідних форм соціалізації дітей старшого дошкільного віку, що забезпечує їхній повноцінний мовленнєвий і психічний розвиток [20]. Проблема комунікативного розвитку в дитячому віці є однією з пріоритетних для вітчизняної та зарубіжної психології. Її висока актуальність зумовлена тим, що спілкування є необхідною умовою соціалізації індивіда, ця діяльність забезпечує задоволення потреб, самореалізацію, залученість та статус у міжособистісному та діловому спілкуванні [16].

Багато років поспіль проблема спілкування привертає увагу дослідників різних напрямів: філософів і соціологів. Вчені визнають тісний зв’язок діяльності і спілкування, і деякі – розглядають терміни «спілкування» і «комунікативна діяльність» як тотожні, визнаючи, насамперед, діяльнісну сутність цього явища (М. Лісіна). Такий підхід відповідає нашому науковому погляду на спілкування, насамперед, – як на діяльність, тому далі терміни «спілкування» і «комунікативна діяльність» вживатимуться на сторінках цієї роботи як синонімічні [17].

У психолого-педагогічній літературі поняття «спілкування» і «комунікація» мають спільні ознаки. Щодо терміну «комунікація», дослідниця Г. Васьківська зазначає, що він виник на початку 20 століття та використовувався для визначення способів спільної дії між будь-якими об’єктами навколишнього світу чи як процес обміну інформацією між людьми,

а також як засіб передачі й обміну ресурсами в суспільстві задля впливання на процеси соціальної взаємодії [20].

У відповідності з означенням сутності поняття, О. Бодальов у енциклопедичному виданні дає наступне визначення: комунікативна діяльність (зв'язок, повідомлення) – це діяльність, предметом якої є спілкування з іншою людиною – партнером зі спілкування, спрямоване на пізнання інших, а через них і за їхнього посередництва – на самопізнання й самооцінювання [14].

Відтак, у визначенні чітко простежується дві грані бачення комунікативної діяльності – інтерсуб'єктна та інтрасуб'єктна, що постають джерелом усвідомленого спілкування з іншим [20].

У розмаїтті тлумачень спілкування розглядається не тільки як «процес», як «умова здійснення різних форм функціонування людини», як «засіб досягнення різних цілей і задоволення різних потреб», але і як «комунікативна діяльність» [20].

Упродовж останнього сторіччя наукові дослідження спілкування було зосереджено навколо вивчення різних його аспектів: ґенези і чинників, що її ускладнюють (Л. Буєва, 1978; Д. Бойков, 2005; І. Горєлов, 1974; І. Зимня, 2001; О. Леонтьєв, 1999; Б. Ломов, 1979; В. Куніцина, 1991; Б. Паригін, 1971; В. Синьов, 2013; О. Шахнарович, 1974); з позицій соціального існування індивіда (Г. Андрєєва, 2000; Л. Виготський, 1999; Л. Галігузова, 1992; І. Кон, 1984; О. Леонтьєв, 1975); в аспекті впливу на психічний розвиток індивіда на різних вікових етапах (М. Лісіна, 1985; В. Мухіна, 1980; А. Рузська, 1985; О. Смірнова, 2000; Д. Ельконін, 1960); взаємозв'язку з особистістю тощо (О. Бодальов, 1999; Є. Ільїн, 2009; Я. Коломінський, 1980; Г. Костюк, 1988; С. Максименко, 2006) [17].

Спілкування можна визначити як найширшу категорію для позначення всіх видів комунікативних, інформаційних та інших контактів людей, включаючи прості форми взаємодії – наприклад, присутність 1. Діяльність спілкування – це складний і багатовимірний процес, який може виступати і як процес взаємодії індивідів, і як інформаційний процес, і – взаємини людей, і –

процес їх взаємодії, і як процес співпереживання і взаєморозуміння [17].

За психологічним словником спілкування – це взаємодія суб'єктів, в якій відбувається обмін пізнавальною і емоційною інформацією, досвідом, знаннями і вміннями, а також діяльністю та її результатами. Спілкування є необхідною умовою розвитку і формування особистості та групи. Спілкування – це взаємодія двох чи більше осіб, спрямована на узгодження і об'єднання їх зусиль з метою налагодження взаємин і досягнення спільного результату3. Такі визначення свідчать про системну і діяльнісну природу спілкування, його поліфункціональність, високу соціальну значущість. Аналізуючи проблему спілкування в наукових джерелах слід відмітити термінологічну різноманітність у позначенні цього явища: «спілкування», «комунікація», «комунікативна діяльність» тощо. Слід відмітити, що таке різноманіття свідчить не тільки про використання різної термінології авторами, а й про методологічні і змістові відмінності в тлумаченні цих понять [17].

Відповідно до наукових поглядів педагогів і психологів (А. Богуш, 2006; О. Запорожець, 1986; О. Кононко, 2003; Т. Пироженко, 2002; Ю. Приходько, 1980; С. Рубінштейн, 1989; О. Смірнова, 2000; С. Ставицька, 2011; І. Цимбалюк, 2007), спілкування є однією з провідних умов розвитку дитини, найважливішим чинником формування її особистості, що відбувається завдяки засвоєнню досвіду у процесі взаємодії з дорослим та однолітками [17].

На даний час такі науковці як Л. Виготський [16], М. Каган розуміють під спілкуванням окрему специфічну діяльність, що здійснюється людьми на основі певної функції, яка обумовлює процес його реалізації. Реалізація спілкування здійснюється за допомогою мовлення. Для цього використовується система умовних символів, якими передається поєднання звуків, які мають для людей певне значення й сенс. Н. Кулібіна слушно зауважила, що людське спілкування в будь-якому прояві є поєднанням начал, таких як комунікативне й когнітивне, адже ми говоримо й пишемо, для того, щоб нас зрозуміли, а слухаємо й читаємо, щоб зрозуміти іншого [19].

Такі науковці як М. Айзенбарт [2], Л. Калмикова [16], Т. Пироженко [22],

М. Савченко [25] більш детально дослідили особливості формування комунікативних умінь дітей дошкільного віку. Ці наукові дослідження вчених заклали міцне підґрунтя для подальших досліджень проблеми соціально-комунікативного розвитку.

Водночас, з практичного досвіду відомо, що основною проблемою, з якою стикається дитина в умовах психічного та мовленнєвого дизонтогенезу з раннього віку, – є труднощі встановлення взаємин з навколишніми, зменшення кількості контактів із ними. У зв'язку з цим, діяльності спілкування властиві комунікативні бар'єри різного походження (психологічні, лінгвістичні), закріплюються викривлені стереотипи комунікативної поведінки, уповільнюється розвиток комунікативних рис особистості, що загалом утворює феномен утрудненого спілкування в дітей означених груп [17].

Поміж групи дітей із мовленнєвими порушеннями особливий науковий інтерес щодо окресленої проблеми викликає категорія старших дошкільників із системними порушеннями мовлення. Вчені зазначають, що цим дітям властиве порушення в формуванні всіх компонентів мовленнєвої системи, що належать як до звукової, так і змістової сторін (О. Корнєв, 2006; Р. Левіна, 1968; Н. Савінова, 2012; Є. Соботович, 1985; В. Тищенко, 2013; Т. Філічева, Г. Чиркіна, 1989; М. Шеремет, 2004 та інші). Описані відхилення негативно впливають на становлення їхнього мовленнєвого спілкування, зумовлюють затримки і специфічні труднощі. Відомо, що окрім системного недорозвитку мовлення, цим дітям властиве відставання у розвитку невербальних засобів комунікації, які зазвичай слугують для налагодження і підтримки контакту, вираження зацікавленості, ефективнішого досягнення спільного результату (О. Лєханова, 2008; К. Якуніна, 2000) [17].

Важливе місце у сучасних психологічних дослідженнях посідає проблема спілкування індивіда дорослого і дитячого віку. Актуальність проблеми зумовлена особливим значенням спілкування у формуванні і розвитку людської психіки, з соціальним походженням людини і винятковим значенням спілкування у системі міжособистісних взаємин і соціалізації індивіда [17].

Комунікативна діяльність є важливою складовою особистісного розвитку дошкільників, оскільки забезпечує становлення соціальних навичок, впливає на результат міжособистісної взаємодії, обумовлює формування пізнавальних процесів. Опанування комунікативними вміннями починається з раннього дитинства в умовах активної взаємодії з дорослими в родинному колі; згодом – в дошкільному віці шляхом розширення комунікативного досвіду в умовах взаємодії з однолітками та дорослими. Ця взаємодія сприяє розвитку вмінь домовлятися з іншими, задовольняти власні бажання та потреби, а також стимулює мотиви спілкування, регулює емоції та поведінку, формує уявлення про себе у соціальному середовищі [25].

Вчені (А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Піроженко, Є. Соботович, A. Banaszkiewicz, J. Cieszyńska, L. Kaczmarek, M. Korendo, E. Stecko, M. Zarębina та ін.) розглянули дитячу комунікацію через призму мовленнєвого розвитку, визначили вікові етапи становлення мовлення у дітей, охарактеризували невербальні засоби комунікативної діяльності дитини у цьому віковому періоді як базис для формування вербальних [25].

Психологічні засади формування комунікативної діяльності старших дошкільників з системними порушеннями мовлення досліджувала І. Мартиненко, визначила роль невербальних засобів у спілкуванні та підкреслила недостатність вербальної комунікації у дітей з різними відхиленнями в психофізичному розвитку, особливо серед дітей з важкими порушеннями мовлення [25].

Численні дослідження проблеми комунікативної діяльності дітей в ранньому дитинстві та дошкільному віці засвідчують актуальність даного питання. Поряд з цим, слід зазначити, що більшість науковців розглядають вербальні засоби в структурі комунікативної діяльності дітей, а невербальні засоби досліджуються переважно з позиції альтернативної та допоміжної комунікації у дітей з розладами аутистичного спектру (Н. Базима, К. Крутій, В. Тарасун, B. Winczura та ін.). Також відзначається переважаючий інтерес наукових досліджень до дітей старшого дошкільного віку, де молодший

залишається поза увагою, або висвітлено недостатньо. Тому, якщо у молодшому дошкільному віці, який є сенситивним періодом для формування вербального мовлення та комунікативних умінь дитини, вони затримуються, варто дослідити етапи, що передують даному, провідні засоби комунікативної діяльності на даних етапах, тобто ранній вік та долінгвальний період [25].

Перехід до вербального мовлення (починаючи з 18 по 24 місяць), висвітлено у працях M. Belinchon, A. Lasota, E. Murillo, P. Perniss, K. Rohlfing. Дослідниками проаналізовано значення жесту, як одного з найуживаніших засобів комунікативної діяльності дітей даного вікового періоду, його значення та вплив на формування мовлення дітей, що розвиваються типово та у дітей, в яких вербальне мовлення затримується вже на даному етапі розвитку [25].

Лінгвістичні механізми мовлення дослідили І. Баранець, І. Брушневська, Н. Манько, Ю. Рібцун, Є. Соботович, Л. Трофименко, які детально проаналізували етапи становлення мовлення та формування засобів комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку за основними складовими мовленнєвої діяльності: фонетико-фонематичної, лексичної, граматичної, синтаксичної на різних рівнях загального недорозвитку мовлення, охарактеризували вплив порушення формування комунікативних умінь на психічний, емоційно-вольовий та пізнавальний розвиток дошкільників [25].

Для успішності в суспільстві важливо мати високий рівень комунікативних навичок, адекватно взаємодіяти з оточуючими. В основі соціально-комунікативного розвитку дітей дошкільного віку лежить комунікативна компетентність, що включає три головні компоненти: інформаційно-інтерпретаційний, емоційно-особистісний, практико-комунікативний. Їх єдність формує таку важливу рису особистості, як комунікабельність. Інформаційно-інтерпретаційний компонент відображає пізнавальну діяльність дошкільників, що дозволяє їм почути іншу точку зору, передбачати поведінку оточуючих людей. На цій основі вирішувати проблеми, що виникають у міжособистісних відносинах. Емоційно-особистісний компонент допомагає сформувати у дітей такі якості особистості, як чуйність,

доброту, повагу, здатність співпереживати і співчувати, розуміти настрій ровесників. Практико-комунікативний компонент сприяє опануванню конкретних навичок і вмінь, поведінковими реакціями у конфліктних або ігрових ситуаціях [16].

Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення є важливою складовою їхньої успішної адаптації до шкільного навчання. Особливу увагу слід приділяти розвитку фонематичного сприймання, збагаченню словникового запасу, формуванню граматично правильного мовлення, а також навичкам зв'язного мовлення [32].

В основі формування і розвитку комунікативних навичок міститься мовне спілкування. Формування і становлення комунікативних навичок у дошкільному віці впливає на всі розумові і психологічні процеси, що відбуваються у внутрішньому світі дітей. Весь мовний процес – аудіювання, говоріння – в практичній діяльності базується на основних функціях мови.

Мовні навички та здібності кожної особистості не залежать від соціальних явищ або ситуацій: в дитячому віці досить часто спостерігаються вроджені передумови до оволодіння всією мовною системою. Надалі ці передумови чи можуть ефективно розвиватися у сприятливих умовах виховного процесу, чи ні. Комунікативні навички і здібності залежать, насамперед, від мотиваційних і пізнавальних факторів, від домінуючої форми активності в дошкільному віці, від рівня володіння мовним матеріалом, від рівня зв'язної монологічної чи діалогічної мови [16].

Комунікативні навички – це здатність кожної дитини взаємодіяти з оточуючими людьми, батьками, педагогами в дошкільному закладі, іншими дорослими людьми, з однолітками. Ці навички закладаються в дитині з раннього дитинства завдяки батькам, поступово формуються разом з соціальним досвідом у дошкільному, а потім у шкільному середовищі, вони затребувані і є першою необхідністю в суспільстві, тому так важливо починати формувати їх в ранньому дитинстві. Високий рівень сформованості комунікативних навичок дозволяє дітям дошкільного віку самостійно керувати

процесом спілкування в будь-якій ситуації [16].

Формування комунікативних умінь в дитини відбувається з моменту народження в її родині, продовжується під час її перебування у дошкільної освітньої установі, потім у період навчання у школі і далі протягом усього життя. Процес спілкування в дошкільному віці є складною та багатогранною діяльністю, потребує специфічних знань і вмінь, якими дитина може опанувати лише в процесі засвоєння соціального досвіду, накопиченого попередніми поколіннями. Розвиток комунікативних дій займає провідне місце, так як ці вміння мають універсальний, максимально узагальнений характер. Від рівня комунікативного розвитку залежить успішність соціально-психологічної адаптації дітей у суспільстві і самореалізації їх можливостей і здібностей. У той же час недостатній ступінь комунікативної готовності дітей переростає в комунікативні труднощі, які важко долаються і мають серйозні наслідки при процесах навчання і виховання в дошкільному закладі. Розвиток комунікативних навичок у дітей із загальним недорозвиненням мовлення стає актуальним, так як останнім часом зростає число дітей з таким недоліком [16].

Комунікативні сторони мовлення безпосередньо пов'язані з вищими психічними феноменами: пам'яттю, мисленням, увагою. Мова дошкільнят в нормі формується в процесі їх інтелектуальної діяльності, і особливе місце тут належить грі. Ближче до п'яти-шести років у дітей починається формування довільної пам'яті: при цьому рівень запам'ятовування залежить від їх інтересу. Те, що дітям цікаво, вони запам'ятовують швидко і якісно. Мислення дітей засноване на головних розумових операціях: це порівняння і наочність [16].

Весь комунікативний процес являє собою систему структурних компонентів: потреби, мотиви, мовленнєві операції (або дії) поповнення лексичного матеріалу і синтаксичних конструкцій у мовленні. Усі ці компоненти системного мовного і психічного розвитку дітей утворюють рівень розвитку комунікативних навичок або комунікативної компетентності в дошкільному віці [16].

Між комунікативними навичками і психічним розвитком дітей

дошкільного віку простежується тісний зв'язок (А. Запорожець, М. Лисина). В. Петровський і Р. Кравцов у своїх працях вказують, що порушення в комунікативному процесі негативно позначаються на особистісно-емоційному розвитку дошкільнят, появі страхів, тривоги, депресивного стану. В дошкільній педагогіці переважає точка зору М. Лисиной, Т. Рєпіної, А. Рузской, які поняття спілкування і комунікативна діяльність розглядають як синоніми. В їх концепції закладена провідна ідея: розвиток спілкування дошкільнят з однолітками, як і з дорослими, представляється як процес якісних перетворень структури комунікативної діяльності. Більшість вчених-лінгвістів розглядають комунікативні навички як синонім комунікативної компетентності в сучасному освітньому просторі: вона являє собою систему психічних і поведінкових характеристик особистості. Ця система сприяє успішному спілкуванню, а, отже, навчання на кожному етапі життя і діяльності [16].

Визначаючи закономірності оволодіння дітьми комунікативними навичками в онтогенезі необхідно зазначити, що виникнення кожного нового типу спілкування не призводить до витіснення попереднього - деякий час вони співіснують, потім, розвиваючись, кожен з типів спілкування набуває нові, більш складні форми [16].

Діти, у яких спостерігаються порушення в мовній системі, більшою мірою потребують формування комунікативних умінь і навичок. Будь-яке порушення мовної функції негативно відбивається на комунікативному процесі і процесі соціально-психологічної адаптації дітей у суспільстві на будь-який щаблі розвитку [16].

Більш за все спостерігається дошкільнят з етіологією загального недорозвинення мовлення, яке може бути різним за своєю структурою, а, отже, по-різному проявляються аномальні мовленнєві процеси. Загальне недорозвинення мовлення завжди супроводжується незрілістю окремих психічних функцій, що і відображається в стійкому порушенні комунікативного процесу, заважає формуванню та розвитку комунікативних навичок або комунікативної компетентності кожного дошкільника [16].

Таким чином, розвиток комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення є складним і багатогранним процесом, який залежить від цілісного підходу до формування комунікативної компетентності.

Порушення мовної функції негативно впливають не лише на здатність дитини до ефективного спілкування, але й на її соціально-психологічну адаптацію. Особливу увагу слід приділяти дітям із загальним недорозвиненням мовлення, оскільки це порушення часто супроводжується незрілістю окремих психічних функцій, що ускладнює формування комунікативних умінь.

Для ефективного розвитку комунікативної діяльності таких дітей необхідно створювати спеціальні педагогічні умови, враховувати особливості кожного типу мовленнєвих порушень та забезпечувати їх комплексну корекцію засобами ігрової діяльності.

Дослідження та праці вітчизняних і зарубіжних вчених охоплюють різні аспекти комунікативної діяльності дітей, зокрема тих, хто має мовленнєві порушення, оскільки комунікація є ключовим аспектом соціалізації дитини, розвитку її мовлення та психічних процесів. У цьому процесі важливу роль відіграють як вербальні, так і невербальні засоби комунікації.

Комунікативну діяльність розглядають як складний процес взаємодії, що включає не лише мовленнєвий обмін, а й невербальні компоненти, такі як жестикулювання, вирази обличчя, поза та інші невербальні знаки. Для дітей з порушеннями мовлення це є особливо важливим, оскільки багато з них мають затримки або труднощі у формуванні вербального мовлення, що ускладнює їхню здатність до соціальної взаємодії.

У наукових працях також підкреслюється необхідність дослідження та розробки ефективних методів для підтримки комунікативного розвитку дітей, особливо для тих, хто має мовленнєві порушення. Це включає використання різних технік та підходів, які допомагають розвивати як вербальні, так і невербальні навички комунікації.

Сучасні дослідження також вказують на значення комплексного підходу

до розвитку комунікативної компетентності дітей. Це включає не лише розвиток мовленнєвих навичок, а й інтеграцію невербальних засобів комунікації в повсякденну практику дітей з порушеннями мовлення, що є важливим елементом адаптації в соціальному середовищі.

1.2 Особливості розвитку комунікативної діяльності в дітей з порушеннями мовлення з раннього до старшого дошкільного віку.

Мовленнєве спілкування є одним із перших видів діяльності, яким дитина оволодіває в онтогенезі; воно є універсальною умовою розвитку особистості в період дошкільного дитинства. У процесі різнопланового спілкування в ігровій діяльності дитина пізнає природний, предметний і соціальний світ, що її оточує, в його цілісності і різноманітності; формує і розкриває свій власний внутрішній світ, свій образ «Я»; засвоює і створює культурні цінності, виступаючи при цьому активним суб’єктом взаємодії [16].

Базовий компонент дошкільної освіти визначає кінцевою метою мовленнєвого розвитку випускника дошкільного закладу сформованість в нього комунікативної компетенції [16]. Мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт з довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини. Порушення мовлення у дітей дошкільного віку проявляються у труднощах формування зв’язного мовлення, що ускладнює їхню взаємодію з однолітками та дорослими [22].

Зазначимо, що мовленнєва компетенція є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства (А. Богуш, Н. Гавриш та ін.). Саме тому вчені приділяють значну увагу розвитку мовлення дітей дошкільного віку [16].

Проблема розвитку досліджувалася класиками наукової думки і сучасними науковцями в різних аспектах проблеми: психологічному (Л. Виготський, Т. Піроженко, С. Рубінштейн та ін.); педагогічному

(Л. Ворошніна, Н. Орланова, Є. Тихеєва та ін); лінгводидактичному (А. Богуш, О. Білан, Н. Гавриш та ін.). Досліджено такі аспекти зв’язного мовлення: навчання розповідання за дидактичними картинками (Н. Гавриш, Л. Глухенька, Н. Виноградова та ін.), навчання описових розповідей (В. Гербова, А. Зрожевськата ін.), навчання творчих розповідей (Л. Березовська, Н. Водолага, Н. Гавриш та ін.) [16].

Мовленнєвий розвиток дитини здавна привертає увагу психологів, педагогів та психолингвістів. Саме багатоаспектність мовлення є підставою для його вивчення різними науками. Водночас інтерес дослідників до дитячого мовлення пов'язаний з його винятковою важливістю у психічному розвитку дитини, розвиту комунікативної діяльності зокрема [12].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень засвідчує значущість наукових поглядів про взаємозв‘язок мовлення зі спілкуванням у процесі становлення (О. Леонтьєв, Д. Ельконін, М. Лісіна тощо). Такий підхід розвиває ідеї Л. Виготського, який розглядав мовлення як засіб соціального спілкування, підкреслював важливість його комунікативної функції. С. Рубінштейн, досліджуючи проблему становлення і розвитку мовлення, відзначав, що мовлення є соціальним як за походженням, так і за функціями. «Виникнення мовлення поза суспільством неможливе, мовлення – це соціальний продукт; призначений для спілкування, воно і виникає у спілкуванні» [12].

Водночас, низка авторів (О. Леонтьєв, Д. Ельконін, М. Лісіна) зазначають, що, хоча мовлення відіграє важливу роль у розвитку індивіда вже з раннього віку, воно не є вродженою здатністю, а пов'язане з його соціальним розвитком. Мовлення є засобом спілкування, знаряддям мислення та пізнавальної діяльності, засобом організації і регуляції психічних процесів. У багатьох дослідженнях доведено, що психічні процеси – сприймання, мислення, пам'ять, увага, уява – опосередковані мовленням (Л. Виготський, М. Жинкін, О. Запорожець, О. Леонтьєв, О. Лурія, А. Люблінська) [12].

За даними зазначених вчених, комунікативна діяльність здійснюється на основі низки мовленнєвих функцій. Л. Виготський виділяє дві основні функції

мовлення - спілкування і узагальнення. На його думку саме ці дві функції відображають все різноманіття завдань, які мовлення виконує на різних етапах розвитку дитини в різних ситуаціях спілкування. Розвиваючи ідею Л. Виготського про соціальне походження мовлення, С. Рубінштейн зазначає, що «дві основні функції мовлення – комунікативна і сигнікативна, завдяки яким воно є засобом спілкування і формою існування думки, свідомості, формуються взаємозалежно і функціонують одна в іншій» [12].

Проблема взаємозв'язку комунікації і функцій мовлення знайшла відображення у багатьох психолого-педагогічних дослідженнях. Так, В. Мухіна виділяє комунікативну, планувальну і знакову функції мовлення. О. Мастюкова, розглядаючи особливості мовленнєвого розвитку дітей з мовленнєвими порушеннями, порівнює функції мовлення, що розвиваються в нормі і при патології. Вона виділяє комунікативну, узагальнюючу та регулюючу функції [12].

Комунікативна функція мовлення як засіб спілкування дитини з дорослими, на думку автора, покладена в основі всього вербального розвитку. Від своєчасного формування цієї функції залежить, як скоро дитина опанує вищими рівнями свідомості і довільності поведінки. Узагальнююча функція мовлення виступає як засіб мислення. Слово, узагальнюючи предмети, служить предметом абстракції. Дитина оволодіває поняттями, здійснює класифікації, робить висновки, аналізує явища навколишньої дійсності, опосередковуючи ці операції мовленням. Комунікативна та узагальнююча функції мовлення формуються взаємопов'язано, оскільки за допомогою мовлення дорослих дитина отримує нову інформацію, а потім, використовуючи її – засвоює, активізуючи при цьому розумові операції. Регулююча функція мовлення теж формується у дошкільному віці, вона є засобом регуляції вищих психічних функцій. Дитина, використовуючи словесні інструкції, може зосередити увагу на значущому, цікавому; керувати власною поведінкою та діяльністю інших людей [12].

А. Маркова простежила генезис мовленнєвих функцій та їх зв'язок зі

спілкуванням у дитячому віці. Так, до року автор констатує появу індикативної і номінативної функцій мовлення (називання ознаки предмета і предметна співвіднесеність слова) і пов'язаної з ними сигнікативної – функції, що дозволяє позначати об’єкти і явища. На думку автора, емоційне спілкування з дорослим стимулює появу експресивної функції мовлення. У ранньому віці (від року до трьох) формується узагальнююча функція мовлення, що виражається в розширенні словника і появі запитань дітей до дорослих з приводу назви речей [12].

Таким чином, комунікативна діяльність здійснюється засобами мовлення, а мовлення відіграє важливу роль в спілкуванні через реалізацію різних функцій. Врахування такого взаємозв’язку дозволяє системно поглянути на процес комунікації, і комунікативну діяльність при таких умовах доцільно розглядати як комунікативно- мовленнєву [12].

Підтверджує попередні висновки і той факт, що розвиток спілкування і оволодіння мовленням відбувається в різних видах діяльності (В. Мухіна, Л. Лисюк, Г. Карпова, С. Якобсон, Р. Курбанов, А. Шахнарович тощо), насамперед – провідних, тобто: в емоційному спілкуванні, предметно-практичній діяльності, ігровій тощо. Спільна діяльність є основою формування мовленнєвої взаємодії між дитиною і дорослим, є базою реалізації комунікативної функції мовлення [12].

На думку Л.С. Виготського, комунікативна функція є генетично вихідна і основоположна в становленні мовлення, від її своєчасного розвитку залежить весь подальший розвиток індивіда. Саме у комунікативній функції криється початок всіх основних мовленнєвих функцій. Мовлення спочатку виконує роль засобу комунікації, а лише потім на цій основі стає знаряддям мислення та довільної регуляції дитиною власної поведінки. Вирішальну роль у становленні і розвитку мовлення відіграють комунікативні фактори, оскільки виникнення й розвиток мовлення у дітей відбувається, насамперед, у процесі їх спілкування з оточуючими людьми. Дитина починає говорити тільки в ситуації спілкування і переважно на вимогу дорослих [12].

На підтвердження цього факту свідчать затримки і відсутності мовлення у дітей в умовах дефіциту спілкування, ізоляції від людського суспільства (Н. Аксаріна, І. Артемчук, Н. Кистяковська, Н. Щєлованов, С. Янчева). Значущість спілкування з дорослими підтверджується і спеціальними дослідженнями впливу комунікативного фактору на всіх етапах становлення мовлення як засобу спілкування (В. Вєтрова, Д. Годовікова, Н. Єлагіна, С. Корницька, М. Лісіна, А. Рузська, О. Смірнова) [12].

У сучасний період терміном «затримка мовленнєвого розвитку» (до 3-х років) позначають стан, при якому відхилення від нормального мовленнєвого онтогенезу достатньо виражені в силу різних причин, насамперед нейрофізіологічного та психопедагогічного характеру, але тип порушення мовленнєвого розвитку ще не визначений (О. Громова, Н. Григоренко, Н. Леонідова, Н. Манько, О. Приходько, Б. Філічева, Г. Чіркіна, М. Шеремет) [19].

Важливе значення для становлення мовлення має домовленнєвий період, який триває від народження дитини до першого року її життя. У цей період формується слухове і зорове сприйняття, перша предметна та ігрова діяльність, з’являється гуління, белькотіння, можливість наслідувати звукам мовлення, розвивається здатність до вербального спілкування дитини з оточенням. До кінця домовленнєвого періоду невербальні форми спілкування дитини з оточенням ускладнюються. Малюк здійснює спілкування за допомогою обох рук, більш диференційованої міміки і звуків. З’являються різноманітні за характером белькітні слова [19].

Затримка домовленнєвого розвитку у дітей проявляється у пізній появі голосових реакцій, їх малій активності, звуковому одноманітті, фрагментарності, слабкій інтонаційній виразності, у затримці появи гулення, яке характеризується недиференційованими звуками [а], [е], [и]; відсутності його співучості. У немовлят відзначають пізній початок белькоту, або його слабку інтонаційну вираженість, або поступове «згасання» белькоту, що почався вчасно. Звуки белькоту відрізняються одноманітністю, бідністю

звукового складу, малою активністю, фрагментарністю, немодульованістю. Експресивно-мімічні засоби спілкування, жвавий погляд, рухові спонтанні реакції є короткочасними, монотонними, маловиразними. До 1 року спостерігається затримка розвитку розуміння зверненого, або сенсорного мовлення, значення предметів вузького оточення, відсутність синтезу складів, перших слів. Відсутність шепотіння. Може спостерігатися порушення синхронізації дихання та голосових реакцій, підвищення тонусу у м'язах язика, губ, наявність оральних гіперкінезів, сінкінезій. Дитина не виявляє інтересу до пізнання оточення, до спілкування з рідними, близькими людьми [19].

Завданнями розвитку немовля у цей період є: у першій половині першого року життя є створення передумов для виникнення та розуміння мовлення. Заохочувати будь-які прояви емоційних реакцій дитини, стимулювати «комплекс пожвавлення». Спонукати маля до агукання, белькотання, наслідування складів та слів дорослого, формувати сприйняття різної тональності людського голосу, встановлювати зв'язок між предметом і словом. Розвивати сенсорні процеси: зорове і слухове зосередження, локалізацію звука у просторі, рухово-кінестетичні відчуття; у другій половині першого року життя: розвивати вміння дитини розуміти дорослого, прислухатися до звуків його голосу, реагувати на словесні звертання, виконувати за вказівкою найпростіші дії. Формувати мімічні, голосові, звуковимовні реакції Розвивати форми орієнтування на інтонацію, ритм, звук, звуконаслідування. Вчити наслідувати склади та прості словозначення, виявляти бажання спілкуватися з рідними, дослухатися до словесних звертань, активно звертатися до дорослих, використовуючи доступні мовні і немовні засоби: окремі звуки, белькіт, жести, рухи [19].

У ранньому дошкільному віці різні порушення розвитку за своїми зовнішніми виявленнями ще не диференційовані, часто мають схожі прояви. Але порушення розвитку мовлення в тому чи іншому ступені супроводжують будь-який дефект [12].

У ранньому дошкільному віці у дітей із затримками мовленнєвого

розвитку різного ступеня складності рівень загального і мовленнєвого розвитку може виглядати приблизно однаково і передбачити подальший розвиток мовлення дитини можна тільки враховуючи динаміку її розвитку під час навчально-розвивального впливу [12].

Частина дітей, що мають схожі мовленнєві порушення, у ранньому і старшому дошкільному віці можуть повністю подолати свій мовленнєвий дефект і у майбутньому зможуть успішно навчатися у масових навчальних закладах. Інша частина дітей під час систематичних занять виявляється нездібною повністю подолати свою мовленнєву недостатність і в шкільному віці у них виникають проблеми із засвоєнням писемного мовлення. У першому випадку можна говорити про затримку мовленнєвого розвитку, у іншому випадку – про загальний недорозвиток мовлення [19].

Мета психофізичного розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення полягає у поліпшенні комунікативних навичок та загального розвитку цих дітей. Важливим аспектом психофізичного розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення є індивідуальний підхід до кожної дитини, врахування її потреб, можливостей, темпу розвитку та особливостей функціонування мовлення [34]. Такий підхід допомагає досягти максимальних результатів у розвитку мовлення і загального розвитку дитини. Отже, можна зробити висновок що психофізичний розвиток дітей з загальним недорозвиненням мовлення суттєво впливає на їх загальний розвиток, зокрема може зазначатися затримка розвитку моторики, когнітивних навичок і соціальної адаптації. Відсутність адекватної комунікації через недорозвинене мовлення може спричиняти емоційні та соціальні проблеми у дітей. Впевненість в собі, соціальна взаємодія та розвиток дружніх стосунків можуть бути побічними стражданнями [34].

Розвиток комунікативної діяльності у дітей з мовленнєвими порушеннями потребує врахування їхніх індивідуальних особливостей, а також тісної співпраці між педагогами та батьками [26]. Співпраця педагогів із батьками є необхідною умовою для ефективного розвитку комунікативних

навичок у дітей із мовленнєвими порушеннями [26]. Важливе завдання дорослого – використовувати зразки фразового мовлення різного інтонаційного забарвлення й стимулювати адекватну емоційну реакцію на них, спонукати дитину до ігрових словесних вправ та відповідного реагування: повторювання звукокомплексів, що імітують «розмову» («гу», «агу»), ховання обличчя та відкривання його («ку-ку»), притупування ногами («дожену-дожену-дожену»), насварювання пальцем («ну-ну-ну»), погладжування по голівці («Женя хороший хлопчик») тощо. Згодом дитина вже сама виконуватиме подібні ігрові дії, коментуючи їх [19].

Мовлення таких дітей характеризується дуже нечітким і нестабільним звуковим оформленням. Вони володіють артикуляцією самих простих звуків, які замінюють усі інші. Як правило, це діти, що не говорять, вони вимовляють лише окремі аморфні слова-корені: ма замість мама, ав – собака, бі-бі – машина тощо. Їхня мовленнєва наслідувальна діяльність або зовсім відсутня, або реалізується у складових комплексах, що складаються з двох-трьох погано артикульованих звуків: приголосний плюс голосний, або, навпаки, голосний плюс приголосний. У активному словнику безмовленнєвих дітей спостерігається від 5 до 27 слів. До трьох років затримка мовленнєвого розвитку в дітей може мати різний вихід – від повної корекції протягом року до визначення уточнених мовленнєвих заключень [19].

Основою формування комунікативної діяльності є накопичення вербальних та невербальних засобів комунікації, які пов’язані між собою. В ранньому дитинстві первинно засвоюються невербальні засоби (крик, зоровий контакт, міміка, жести, рухи та постава, інтонація тощо), які покликані повідомляти про стан, настрій та наміри індивіда.

Невербальна комунікація – спілкування за допомогою жестів (мови жестів), міміки, рухів тіла й деяких інших засобів, за виключенням мовних [17] Без вирішення питання про те, як відбувається невербальна комунікативна діяльність людини і яке її співвідношення з вербальною діяльністю, неможливо моделювання комунікативних систем [17].

Оволодіння невербальними засобами спілкування передує вербальним і створює підґрунтя для їх формування в онтогенезі [17]. Як вітчизняні, так зарубіжні дослідники вважають перший рік життя підготовчим долінгвальним етапом формування мовлення. Саме в цей період єдиним способом комунікації малюка з оточенням є невербальний. У науково-методичних дослідженнях онтогенезу мовлення значна увага приділяється таким невербальним комунікаторам цього періоду як погляд, плач, крик, вокалізація, гуління, белькіт, усмішка, жести. Так, А. Богуш охарактеризувала мовленнєвий розвиток в першому році життя як соціально-емоційний контакт з дорослим, на довербальній стадії закладаються емоційно-експресивні основи повноцінної мовленнєвої діяльності [16].

Плач і крик – одні з перших соціальних інтеракцій дитини, відрізняються силою, забарвленням, тривалістю, зазвичай добре зрозумілі матері, інформують про стан дитини, про її самопочуття, потреби. E. Stecko визначила крик, як першу комунікативну функцію: «Криком дитина повідомляє про свою присутність, також висловлює свої потреби». Порівнюючи плач з гулінням та белькотом, A. Banaszkiewicz підкреслила його спрямоване призначення: «цілеспрямована форма комунікації (сигнал – звернення)», що забезпечує дитині можливість спостереження за поведінкою оточення. В другому місяці життя з’являється гуління, яке теж являється етапом «невербальної поведінки», «…етап рефлекторної довербальної вокалізації, ідентичний у всіх дітей, а тому не залежить від мови оточення». Відомо, що гуління з’являється у всіх дітей, навіть у глухих, та заникає біля 18 місяця, не переходячи у форму белькоту [16].

Плач, крик, вокалізація, белькіт – форми невербальної комунікації, які створюють ситуацію присутності іншої особи (матері чи опікуна), сприяють тілесному контакту (поглажування, обійми, притуляння, колисання) та стають передумовами формування однієї з найважливіших складових невербальної комунікації – зорового контакту. Спостереження за обличчям та мімікою матері, яка турбується про стан дитини, є основою розуміння дитиною

інтонації, емоцій, а в подальшому – мовлення. На основі зорового контакту, який до тримісячного віку є безпосереднім, формується «спільне поле уваги». Починаючи з 4-го місяця дитина вчиться стежити за поглядом матері та може спостерігати за предметами в її полі зору. Завдяки такій спільній взаємодії та реакціям дитини, як то збудження чи навпаки відсутність зацікавлення предметами (інші реакції), мати з'ясовує вподобання дитини, може зауважити на труднощах розуміння дитиною певних ситуацій, оцінити рівень участі дитини в спілкуванні, емоційність. В цей період (до 3 місяців) з'являється «перша соціальна реакція дитини» – усмішка. За словами А. Богуш, в цей період «в спілкуванні дитини з дорослим відбуваються суттєві зміни – ініціатива спілкування, відтепер, належить дитині, вона вже сама шукає дорослого для спілкування з ним. J. Cieszyńska та M. Korendo зазначили, що «батьки і немовля розпочинають діалог і навчаються розпізнавати, що відчуває партнер інтеракції». Згідно з авторами, це перша невербальна розмова.

Наступний етап розвитку невербальної комунікації – гуління, яке є «свідомим повторенням дитиною звуків подібних до складів». Дослідники підкреслили важливе значення цього етапу розвитку невербальних засобів для формування вербальних. Так, E. Stecko підкреслила, що вокалізація цього періоду «...не тільки підпорядковується мовній стимуляції, але й має чіткі характеристики мови на рівні структури», а саме «базова мовна структура – склад, в незмінних конфігураціях...». У цьому віці дитина вже розуміє значення вокалізації та стає ініціатором комунікативної ситуації, що «має важливе значення для емоційного контакту та модифікації соціальної поведінки» [16].

Вербальні засоби комунікації (усно-мовленнєві) дитина починає опановувати з другого півріччя другого року життя та активно накопичує їх в старшому дошкільному віці. Ці засоби реалізують змістові компоненти комунікації [16].

У дітей із мовленнєвими порушеннями часто спостерігається недорозвинення фонетико-фонематичної системи, що значно ускладнює їхню комунікацію з однолітками [15]. За наявності мовленнєвого дизонтогенезу

дитини, зокрема, загального недорозвитку мовлення, порушується або унеможливлюється накопичення мовно-мовленнєвих засобів, що призводить до порушення комунікативної діяльності в цілому [16].

Діти з загальним недорозвитком мовлення відрізняються від однолітків з типовим мовленням ще у ранньому дитинстві, коли онтогенетичний розвиток знаходиться на стадії формування вербальних засобів спілкування. Крім цього, в старшому дошкільному віці в цих дітей не відбувається нормалізація темпів і якості засвоєння вербальних засобів, а роль невербальних не зменшується, а продовжує зростати [16].

Відповідно, провідними засобами комунікативної діяльності старших дошкільників з загальним недорозвитком мовлення залишаються невербальні, що й зумовлює проблему дослідження їх розвитку в долінгвальному періоді, визначення їхнього значення для формування вербальних засобів комунікації в лінгвальному періоді розвитку дитини [16].

В дослідженні комунікативної діяльності дітей в яких формування вербального мовлення затримується, чи з різних причин є неможливим, невербальні засоби комунікації стають діагностичними, прогностичними, навчальними та корекційними, адже дякуючи невербальному спілкуванню, людина здатна розвиватися психологічно ще до того, як вона навчається користуватися мовою (приблизно у 2–3 роки) [17].

М. Лісіна виділяє такі форми спілкування дитини з дорослим від народження до семи років. Ситуативно-особистісна - перша форма спілкування дитини з дорослим в онтогенезі. Вона охоплює перше півріччя життя, «комплекс пожвавлення» - форму поведінки, що включає в якості компонентів спілкування погляд в обличчя, посмішку, вокалізації і рухове пожвавлення. Основна потреба, яка задовольняється в спілкуванні з дорослими - потреба в увазі та доброзичливості дорослого. Мотиви спілкування немовляти – особистісні; операції, за допомогою яких здійснюється спілкування – експресивно-мімічні. Емоційно-особистісне спілкування впливає на формування всіх сторін психіки дитини, що і визначає його провідний статус у

першому році життя індивіда. На зміну ситуативно-особистісної форми спілкування приходить спілкування практичне, ділове, що характеризується потребою у співпраці зі старшими, діловими мотивами [17].

Ситуативно-ділова форма спілкування є основою взаємодії дитини до трьох років. Головною особливістю цієї форми комунікації є протікання спілкування на фоні практичної взаємодії дитини і дорослого. У цей період спілкування з дорослим супроводжує інші види діяльності, переважно маніпулятивно-предметну. Провідним засобом спілкування у цьому віці є предметна дія; провідним мотивом – діловий мотив спілкування, що поєднується з мотивами пізнавальними, особистісними. Найважливішим надбанням дітей раннього віку є розуміння мовлення оточуючих і оволодіння активним мовленням. Ситуативно-ділове спілкування в процесі спільної діяльності дитини і дорослого призводить до подальшого розвитку і якісному перетворенню предметної діяльності дітей [17].

Позаситуативно-пізнавальна форма спілкування, за М. Лісіною, є провідною у віці від трьох до п'яти років. Ця форма взаємодії забезпечується пізнавальними мотивами і мовленнєвими засобами, які стають найважливішим засобом комунікації на цьому рівні. Основною потребою, що задовольняється у процесі цього спілкування, є потреба у визнанні та повазі дорослого, який є для дитини джерелом нових знань і уявлень про світ [17].

Позаситуативно-особистісна форма спілкування дітей з дорослим (шість-сім років), на думку М. Лісіної, О. Смірнової є вищим досягненням комунікативної діяльності в дошкільному дитинстві. Вона задовольняє мотиви пізнання соціального світу. Дитина прагне до взаєморозуміння і співчуття з дорослим. Ця форма спілкування формується на базі особистісних мотивів і здійснюється за допомогою мовленнєвих засобів спілкування . Отже, аналіз наукових робіт свідчить про визначну роль мовлення у розвитку спілкування і всієї психічної діяльності дитини [17].

У дошкільному віці домінують позаситуативно-пізнавальна і позаситуативно-особистісна форми спілкування, можливості розвитку яких

пов'язані з оволодінням мовленням. Аналіз літературних даних дозволяє зробити висновок, що вирішальне значення у виникненні і розвитку спілкування в дітей мають взаємодія з дорослим і розвиток мовлення [17].

Важливе місце у дослідженнях комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини належить роботам з вивчення спілкування дитини з однолітками (Л. Галігузова, А. Рузська, Д. Годовікова, О. Кравцова, М. Лісіна, Л. Рояк, Т. Репіна, О. Смірнова, Р. Терещук тощо). Автори зазначають, що саме у зв'язку зі становленням і розвитком спілкування з однолітками в дошкільному дитинстві виникає необхідність подальшого оволодіння нормами взаємин між людьми. Як показано в низці досліджень (Л. Галігузова, А. Рузська, Р. Деревянко, М. Лісіна, О. Смірнова, Р. Терещук тощо), протягом дошкільного віку комунікативна діяльність дитини зазнає значних змін [17].

В дошкільному дитинстві послідовно змінюються три якісних рівні в спілкуванні дітей з однолітками. Перший з них – емоційно-практичне спілкування дітей з однолітками (другий-четвертий роки життя). В межах цієї форми зміст потреби в спілкуванні зберігається з раннього віку: дитина чекає від однолітка співучасті у своїх забавах і прагне самовираження [17].

В старшому дошкільному віці діти сприймають у однолітка лише ставлення до себе, а його дії, бажання, настрою не помічають. При цьому емоційно-практичне спілкування ситуативно за змістом та засобами здійснення. Воно залежить від ситуації, в якій відбувається взаємодія і від практичних дій партнера. На цьому етапі спілкування ще не пов'язане з їх предметними діями і відділене від них. Основними засобами спілкування дітей у цей період є експресивно-виразні рухи. Мовлення мало представлене в контактах 2-3 рр. дітей, але вже відіграє важливу роль у спілкуванні дітей 3-4 рр., його супроводжують жести, міміка. Емоційно-практичне спілкування є ситуативним [17].

Ситуативно-ділова форма спілкування дітей з ровесниками найтиповіша для дошкільного дитинства (чотири-шість років). Після чотирьох років у дітей однолiток по привабливості обганяє дорослого, стає бажаним партнером і

займає все більше місце в їхньому житті. Роль спілкування з однолітками зростає серед всіх інших видів активності дитини. Це пов'язано з подальшим розвитком провідної діяльності дітей, появою сюжетно-рольової гри, яка стає колективною. Спілкування з іншими в рольовій грі розгортається на рівні рольових взаємин, діти розподіляють ролі, домовляються про умови гри, оцінюють і контролюють дії інших [17].

При ситуативно-діловому спілкуванні діти дошкільного віку зайняті спільною справою, вони повинні узгоджувати свої дії і враховувати активність партнера заради досягнення спільного результату. Таким чином, контактуючи з однолітками діти прагнуть налагодити між собою ділове співробітництво. Ця спрямованість і є основним змістом їхньої комунікативної потреби – потреби в співробітництві. Водночас, на цьому етапі важливого значення набуває потреба в повазі однолітка і пізнанні. Серед засобів спілкування починають переважати мовні, Які носять ситуативний і емоційно забарвлений характер [17].

Поза ситуативно-ділова форма спілкування з однолітками сформується в кінці дошкільного віку (шість-сім років). За даними О. Смирнової тенденції до її появи відмічаються у всіх дошкільнят, але сформована вона приблизно у 10-15% дітей старшого дошкільного віку. В межах такого спілкування дошкільники використовують всі три види засобів спілкування, але провідне місце належить мовленню. До цього віку збільшується кількість поза ситуативних контактів, мовленнєвих звернень до ровесника. Діти діляться між собою враженнями і планами, оцінюють якості та вчинки інших, звертаються з питаннями до ровесника. Між старшими дошкільниками виникає дружба. І спілкування розгортається у процесі спільної гри, продуктивної діяльності, що і визначає його діловий характер [17].

Отже, в спілкуванні з дорослими дитина засвоює історично соціальний досвід, а вступаючи в контакти з ровесниками, збагачує його, де здобуває не тільки якісно нові знання, а й оволодіває мовленнєво-комунікативними вміннями, починає усвідомлювати себе як суб'єкта у системі соціальних відносин. Спілкування з оточуючими стимулює появу і розвиток мовлення, а

роль мовленнєвих засобів поступово зростає, і наприкінці дошкільного віку вони стають основними для реалізації комунікації з ровесниками та дорослим [17].

Основну групу серед дошкільників становлять діти з такими порушеннями мовлення: фонетико-фонематичного та загального недорозвинення мовлення. Кількість таких дітей щороку збільшується. Без надання своєчасної допомоги такі порушення призводять до душевної незадоволеності, пригніченості, повної або часткової відсутності мовленнєвого спілкування, зокрема виникають проблеми з соціалізацією [12].

Основою планування та організації комплексної системи заходів супроводження дітей з порушеннями мовлення в закладах дошкільної освіти є програмове забезпечення, що сприяє системному і послідовному ускладненню мовленнєвих завдань [12]. Корекційно-розвиткова робота з дітьми п’ятого і шостого років життя розподілена за трьома періодами, кожен із яких складається з шести розділів [12].Формування та вдосконалення зв’язного мовлення включає: 1. Формування активної довільної уваги до мовлення, вдосконалення вміння вслухатися до зверненого мовлення, розуміти зміст і помічати помилки у власному мовленні та в мовленні іншої особи. 2. Удосконалення діалогічного мовлення. Закріплення вміння ставити запитання, відповідати на них реченнями з 2–5 слів. Формування активної позиції дитини в діалозі. Закріплення вміння добирати першу фразу діалогу (вітання, подяка, вибачення, запитання, прохання, повідомлення), вислуховувати співрозмовника до кінця. 3. Закріплення вміння будувати речення з 3–5 слів за демонструванням дій і за картинкою. 4. Закріплення вміння повторювати розповідь із 4–6 простих непоширених і поширених речень. 5. Формування вміння переказувати добре знайомі казки та невеликі тексти з 5–10 речень за допомогою навідних запитань, за планом (з наочною опорою та без неї). 6. Удосконалення вміння складати прості поширені речення за сюжетною картиною за допомогою навідних запитань і без них. 7. Удосконалення вміння складати разом із логопедом і самостійно розповіді описи, загадки-описи про

предмети та об’єкти за зразком, запропонованим планом згідно з тематичними блоками (лексичними темами). 8. Закріплення вміння складати сюжетні розповіді за змістом серії сюжетних картинок, сюжетною картиною, опорною схемою за зразком і планом із допомогою педагога та без нього. 9. Розвиток пояснювального мовлення, спонукання дітей до міркування. 10. Сприяння заучуванню потішок, скоромовок, лічилок, загадок, приказок, прислів’їв, чистомовок, невеликих віршів з урахуванням мовленнєвого порушення. Вправляння у розрізненні на слух текстів різних видів (скоромовка – загадка, вірш – загадка, лічилка – скоромовка, казка – оповідання, оповідання – вірш) [12].

Таким чином, важливість мовленнєвого розвитку дитини в період дошкільного дитинства, підкреслено його роль як основного інструменту соціалізації та комунікації. Мовлення є не лише засобом взаємодії з оточенням, але й ключовим чинником психічного розвитку дитини, впливаючи на формування її особистості. Дослідження різних науковців підтверджують, що мовленнєвий розвиток є багатогранним процесом, в якому важливе значення має взаємодія з дорослими та однолітками через різноманітні види діяльності, зокрема ігрову.

Згідно з науковими поглядами, мовлення не є вродженою здатністю, а розвивається через соціальну взаємодію, що підтверджується дослідженнями психологів і педагогів. Розвиток комунікативної функції мовлення є основою для формування більш складних мовленнєвих функцій, таких як узагальнення та регуляція. Важливе значення для розвитку мовлення має своєчасна взаємодія дитини з дорослими, оскільки саме в процесі спілкування відбувається оволодіння мовленнєвими навичками.

Тому, порушення мовлення в дітей старшого дошкільного віку, зокрема затримка мовленнєвого розвитку, можуть бути пов'язані з різними факторами, включаючи нейрофізіологічні та психолого-педагогічні аспекти. Важливою є динаміка розвитку мовлення під час навчально-розвивального впливу, оскільки деякі діти здатні подолати мовленнєві труднощі, в той час як інші потребують

спеціальної корекції.

Отже, розвиток мовлення є невід'ємною частиною розвитку особистості дитини, а взаємодія з дорослими, виконання різних мовленнєвих функцій та своєчасна корекція мовленнєвих порушень є важливими аспектами для забезпечення успішної соціалізації дитини.

1.3 Ігрова діяльність як засіб формування комунікативної діяльності в дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення

Гра є історичним утворенням, її виникнення зумовлене розвитком суспільства і пов'язаною з ним зміною становища дитини в системі суспільних відносин. Соціальна природа гри як феномену полягає у конкретно історичному характері творчих сюжетно-рольових ігор, змістом яких є відображення суспільних відносин людей. В іграх діти відтворюють поведінку дорослих, а також позитивні та негативні явища їхнього життя. Відображення дитиною у грі взаємин дорослих, явищ суспільного життя є передумовою глибокого пізнання навколишньої дійсності, прагнення брати участь у житті дорослих. У педагогічному процесі дошкільної установи гра є засобом виховання, формою організації навчання, виховання, методом і прийомом навчання дітей [31].

Сьогодні, у зв’язку зі зростаючою кількістю інформації та розвитком технологій, все більше дітей стикаються з проблемами комунікації та соціалізації. Гра, як засіб формування комунікативної діяльності, дозволяє дітям розвивати навички спілкування та взаємодії з іншими людьми. Старші дошкільники знаходяться на стадії активного формування своєї особистості, що створює особливу потребу в комунікації. Граючись з ровесниками та дорослими, діти вчаться спілкуватися, виражати свої думки та почуття, розвивають емпатію та вміння слухати інших. Крім того, гра є важливим засобом формування соціальних навичок та норм поведінки. Діти вчаться взаємодіяти з іншими, розуміти правила та дотримуватися їх, вчаться

вирішувати конфлікти та розв’язувати проблеми [1].

Багато вчених розглядають ігрову діяльність як ефективний засіб розвитку зв'язного мовлення у дітей. Ігри, які сприяють комунікативному взаємодії дітей, допомагають їм в усьому спілкуванні, включаючи мовлення, слухання, розуміння і використання різних мовних засобів. Роль ігри в розвитку зв'язного мовлення полягає в тому, що вона створює сприятливе середовище для використання мови в реальних ситуаціях. Ігри можуть пропонувати ситуації, які спонукають дітей говорити, висловлювати свої думки, узгоджувати свої дії з іншими дітьми [33].

Це розвиває навички мовлення, такі як слухання і розуміння мови, побудова речень, вживання нових слів та виявлення власних думок. Дослідження показують, що використання ігрових методів в навчанні дітей зв'язному мовленню є ефективним. Участь у різних іграх допомагає дітям вчитися комунікувати, спілкуватися із своїми ровесниками та вчителями. Це сприяє вдосконаленню граматики, збагаченню словникового запасу і розумінню мовних структур. Окрім того, ігри, зокрема рольові ігри, можуть розвивати творчий підхід до мовленнєвої діяльності. Діти навчаються виражати свої думки, відтворювати реальні або умовні ситуації, творити розповіді та заповнювати пропуски в мовленні. Це розвиває їх фантазію, креативність та мовленнєві навички [33].

Отже, вчені підтверджують, що ігрова діяльність є цінним засобом розвитку зв'язного мовлення у дітей. Вона сприяє вдосконаленню мовленнєвих навичок, розширенню словникового запасу, розвитку комунікативної компетенції та творчого мислення. Це важлива складова дитячого розвитку, а також часто застосовується в освітніх і реабілітаційних програмах для дітей. Ігрова діяльність має значний вплив на мовлення дитини. Це через різноманітність ситуацій, які вона випробовує під час гри, та специфіку спілкування з іншими дітьми або дорослими [33].

Як зазначає О. Максимова, рівень комунікативної компетентності дошкільника залежить від розвитку когнітивних процесів (пам’яті, мислення,

уваги, уяви), сформованості усвідомлення дитиною власних дій, розвитку мотиваційної сфери та залежить від вікових, особистісних та психологічних особливостей дошкільника. Її формування залежить від засвоєння дитиною моральних норм суспільства та особливостей соціальної взаємодії та вміння спілкуватися та слухати співрозмовника, адекватно сприймати різні ситуації [18]. Комунікативну компетентність дитини дослідниця визначає як певний рівень розвитку процесу взаємодії з іншими людьми, рівень оволодіння соціальною реальністю та вміння контролювати власну поведінку й поведінку оточуючих під час спілкування [18].

Роль ігрової діяльності у формуванні комунікативної компетентності дошкільника важко переоцінити. Адже завдяки грі цей процес відбувається природним шляхом. Гра для дітей є активною формою пізнання навколишньої дійсності, своєрідним шляхом освоєння довкілля порівняно з працею і навчанням. Н. Дятленко переконує, що саме у процесі гри практичне (діяльнісне) ознайомлення дошкільників зі світом відбувається раніше, ніж оволодіння теоретичними знаннями [18]. Поступово гра переходить на новий рівень розвитку і набуває характеру сюжетно-рольової.

Саме сюжетно-рольова гра передбачає розігрування дітьми у ролях певного сюжету та має неоціненні дидактичні, виховні та пізнавальні можливості. Це природна діяльність, завдяки якій дитина пізнає світ, стосунки із іншими, вчиться співчуттю, співпереживанню, вмінню допомагати, підтримувати. На переконання М. Айзенбарта, це ефективний засіб формування комунікативної компетентності дошкільника, його моральних якостей, насамперед, через емоційні враження дитини, завдяки присутності у цих іграх улюблених персонажів [18].

Ефективне формування комунікативної діяльності можливе лише за умови інтеграції мовленнєвих, ігрових та психологічних методик, адаптованих до потреб дитини [2]. Важливе місце в системі засобів розвитку зв’язного мовлення дошкільників посідає гра. Її вплив на виховний процес дітей було розкрито в роботах педагогів-класиків (А. Коменський, С. Русова,

В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.), психологів (Ю. Аркін, Л. Виготський, Н. Виноградов, Д. Ельконін, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе, та ін.). Мовлення завжди спрямоване на іншу людину і для того, щоб бути адекватним засобом спілкування, воно за різних умов повинно задовольняти різним вимогам і реалізуватись різними засобами. Впродовж розвитку зв'язне мовлення дитини втілюється у двох взаємодіючих формах: ситуативному і контекстовому мовленні. Ситуативне мовлення, за С. Рубінштейном, це мовлення, яке може бути зрозумілим тільки в конкретній ситуації [17].

У старшому дошкільному віці гра стає провідним видом діяльності не тому, що вона займає найбільше часу, а тому, що зумовлює якісні зміни в психіці дитини; зміст гри набуває дедалі більшої інтелектуальності, відповідно до вищого рівня розумового розвитку 5–6-річних дітей. Вони вже, наприклад, краще усвідомлюють і відтворюють суспільні події, етичні правила, якими регулюються взаємини між людьми, вигадують дедалі фантастичні ігрові сюжети [2].

Ігрова діяльність – складний предмет наукового дослідження, проте історія її науково-педагогічного пояснення відносно нова: систематичні дослідження в галузі педагогіки гри розпочали здійснювати у перші десятиліття XX ст. Оскільки ігрова діяльність пов'язана з багатьма актуальними науковими проблемами, її досліджували психологи, соціологи, культурологи [2].

Називаючи свою теорію теорією інстинкту, К. Грос тлумачить гру як вправляння вроджених інстинктів з метою їх адаптації до умов функціонування. Відповідно кожен різновид гри, за К. Гросом, – це особливі форми інстинктів. З. Фрейд трактує гру як природний терапевтичний засіб. Він наголошував, що, відтворюючи у грі різні почуття, дитина асимілює їх, навчається керувати ними, враховувати їх прояви в інших осіб тощо. Ж. Піаже розглядає гру як форми поведінки дитини, серед яких переважає асиміляція (уподібнення) за різними схемами. Описане трактування природи гри та її закономірностей визначило й подальші дослідження [14].

Науковці (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, О. Запорожець, С. Рубінштейн) констатували, що дитячі ігри – це соціальне явище, яке стихійно, але закономірно виникло як відображення трудової та суспільної діяльності дорослих у процесі історичного розвитку людства. Гра є для дитини посильною формою участі в суспільному житті, засобом активного пізнання дійсності, відносин дорослих; ігрові дії завжди реальні та соціальні, характеризують сферу міжособистісних стосунків [14].

Особливо значущими для видаються такі положення теорії гри (за Д. Ельконіним): вона соціальна за походженням; це засіб включення дитини в соціальні відносини; гра в дошкільному віці особливо сензитивна до сфери людської діяльності та формування міжособистісних взаємин; основним змістом гри є людина та стосунки дорослих; скороченість та узагальненість ігрових дій – важлива умова усвідомлення дитиною сфери соціальних відносин, своєрідне їх моделювання засобами ігрової діяльності [14].

С. Русова тлумачить гру як засіб соціального розвитку тому, що в іграх, як вона пише, «зростає товариство, виховується громадська дисципліна», дитина вчиться стримано поводитися, дотримуватися правил колективу, визнавати права однолітків [14].

За допомогою гри діти глибше пізнають навколишній світ, набувають необхідних знань, умінь та здібностей, необхідних старшому дошкільникові для успішного виконання соціальних та професійних функцій у майбутньому. В. Сухомлинський із цього приводу писав: «У грі перед дітьми розкривається світ. Без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку. Гра – величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ» [14].

Так, Т. Поніманська вважає, що фахівці цікавляться не так феноменом гри, як сутністю, структурою і динамікою стосунків, що в ній складаються. На думку науковця, цей напрям наближений до сучасних концепцій дошкільного виховання, за якими ігрова діяльність дітей є джерелом повноцінного розвитку особистості [14].

Д. Менджерицька стверджує, що відображення дитиною у грі взаємин дорослих та явищ суспільного життя є неодмінною передумовою глибокого пізнання нею навколишньої дійсності, прагнення брати активну участь у житті дорослих [14].

Об'єктом психолого-педагогічних досліджень вітчизняного науковця К. Щербакової постають особливості формування взаємин дошкільників у спільній грі. Вона простежує залежність їх особливостей від рівня організації педагогічного процесу загалом [14].

Важливим видається висновок Т. Колесіної, яка з'ясовувала особливості виховання й соціальних зв'язків старших дошкільників, схильних до негативних проявів поведінки. Науковець доводить, що недостатня сформованість у дітей ігрових навичок (знань та умінь ігрової діяльності) заважає їм задовольнити гостру потребу у спільній грі та відносинах з однолітками, спричиняє соціальну ізоляцію. Ці чинники призводять до нових труднощів: перешкоджають старшому дошкільникові бути партнером у грі, негативно позначаються на ставленні до нього інших дітей, загрожують такій дитині колективним відторгненням з боку вихованців дитячого садка [14].

В. Душина зазначає, що упродовж гри вихованці набувають необхідного їм соціального досвіду, який включає такі вміння: контактувати (просто, доступно); висловлювати свою думку (оцінювати); виражати згоду (незгоду); приймати пропозиції інших, не наполягаючи на своєму; залагоджувати непорозуміння; відповідати на поставлене запитання; виявляти власну життєву позицію; просити вибачення і пробачати інших; запрошувати інших до гри; брати активну участь у спільній грі; гратися дружно; ділитися цікавими іграшками; виконувати бажані ролі за чергою; бути привітним, усміхатися партнерові (мати оптимістичний настрій); ніколи не ображати своїх друзів, не сваритися з іншими; завжди намагатися робити іншому приємне (змайструвати хворому товаришеві іграшку, намалювати щось) і т. д. [14].

Дослідниця вважає, що у формуванні комунікативного досвіду дитини старшого дошкільного віку найкращих результатів можна досягти, граючись із

нею. Досвід, який дитина отримує у грі, вона поступово застосовує і в інших формах життєдіяльності. Кожна гра виконує важливі виховні та комунікативні функції, формує типові навички соціальної поведінки і систему цінностей дитини. Саме у грі остання вчиться поводитися відповідно до ігрової ситуації, і власне так гра стає своєрідною школою соціальних відносин, у якій старший дошкільник моделює способи спілкування, які він спостерігає навколо себе. Відображаючи у грі певні реальні події, дитина стає їх безпосереднім учасником, ознайомлюється зі світом, діє активно, щиро сприймаючи все, що стосується гри [14].

Л. Артемова вивчає проблеми комунікації та організації особистісних взаємин дітей, їхнього виховання під час ігрової діяльності. Авторка, аналізуючи суспільну спрямованість дошкільника у грі, набуття ним навичок спілкування у процесі ігрової взаємодії, констатує, що ці взаємозв'язані види діяльності ефективно впливають на громадське виховання дітей. У правильно підібраному змісті ігор вона вбачає запоруку успішного комунікативного досвіду дошкільників. Гра із заданим змістом активізує їхнє спілкування, а зразки ігрових взаємин природно й невимушено відтворюються дітьми у реальних життєвих ситуаціях [14].

Недорозвинення мови, особливо на лексико-граматичному рівні, заважає розвитку ігрової діяльності, що призводить до проблем у поведінці, до неконтрольованих дій і емоційних зривів. Дошкільнятам з низькими комунікативними навичками складно працювати з партнером або брати участь у колективній грі, так як вони практично рідко орієнтуються на іншу людину (ровесника), слабо володіють навичками співпраці [14].

Ігрові відносини - це відносини по сюжету й ролі, реальні відносини – це відносини дітей як партнерів, товаришів, які виконують спільну справу. У спільній грі діти вчаться мові спілкування, взаєморозуміння, взаємодопомоги, навчаються підкоряти свої дії, дії інших гравців. Гра створює реальні умови для розвитку багатьох комунікативних навичок і умінь, необхідних дітям дошкільного віку для успішного переходу до навчальної діяльності. Гра у

виховному процесі дошкільного навчального закладу – це діяльність дошкільнят у навчальних ситуаціях в ході якої удосконалюються навички спілкування і самоврядування поведінкою. Комунікативна гра вимагає від вихователя і дітей не тільки знань і форм проведення ігрової ситуації, але і відносин учасників гри до цього виду діяльності [14].

Використання ігор у корекційній роботі сприяє розвитку мовленнєвих навичок, а також формуванню комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку [8]. Для дітей дошкільників, які страждають на різні мовленнєві розлади, ігрова діяльність зберігає своє значення і роль як необхідна умова всебічного розвитку їх особистості та інтелекту. Зміст та методика організації ігор у групі дошкільнят із загальним недорозвиненням мовлення третього рівня повинні відповідати віку дитини, її психічному, емоційному і мовному розвитку. Невміння дітей грати може означати порушення в комунікативному процесі, в адаптації до різних життєвих ситуацій. Створюючи певні ігрові ситуації, фахівець повинен зрозуміти, який розвиток отримують соціальні емоції дитини, який його особистісно-емоційний багаж і який вплив можуть мати виявлені емоційні стани на розвиток комунікативних можливостей і здібностей, тобто комунікативної компетентності кожного дошкільника з обмеженими мовними навичками [16].

Мисленнєві операції сприяють розвитку сенсорики дітей та розвитку наступних психічних процесів: уваги, уяви, пам’яті, мислення та спостережливості. У дитячих іграх зазвичай відсутні діючі особи, а значить, і прямого мовлення немає, відповідно діти зможуть повправлятись у застосуванні прикметників, епітетів та порівнянь. Діти освоюють вміння навчатись виділяти та співставляти значущі, головні характеристики предметів та використовувати їх для позначення лексики, речення відповідної структурності, об’єднуючи речення у зв’язне цілісне єдине [29].

Однією з головних проблем у мовленні дітей є порушення з категоризацією слів, тобто такі діти можуть мати труднощі у систематизації слів за певними категоріями (наприклад, назвати всі птахи, дерева тощо). Вони

можуть мати проблеми у визначенні спільних ознак між різними словами та розрізнення їх. У дослідженнях українських вчених було висвітлене питання обмеженого словникового запасу у дітей з порушеннями мовлення, і було виявлено що діти можуть мати обмежений запас слів, особливо у певних сферах (наприклад, наукові терміни, мова професій). Вони можуть мати труднощі у збагаченні свого словникового запасу через обмежений доступ до навколишнього середовища та обмежені можливості комунікації [30].

Зміст мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення полягає в покращенні комунікативних навичок, забезпеченні дітям здатності ефективно використовувати мову для взаємодії з іншими людьми. Метою є забезпечення дитини здатністю до взаємодії, спілкування та виявлення своїх потреб і бажань. Щоб досягти цих цілей, можуть використовуватися різні методи і стратегії, такі як індивідуальні заняття з логопедом, групові заняття, ігрові вправи, використання спеціальних мовленнєвих технік та матеріалів. Важливо також створювати сприятливу середу для мовленнєвого розвитку, де дитина постійно оточена мовою і її використанням [31].

Таким чином, гра є важливим засобом формування комунікативної діяльності старших дошкільників. Вона забезпечує природний процес розвитку мовлення, соціальних навичок, емоційної чутливості та вміння взаємодіяти з іншими. У грі діти пізнають світ, вчаться спілкуванню, співпраці, розвивають навички вирішення конфліктів і соціальної адаптації.

Завдяки сюжетно-рольовим іграм діти моделюють соціальні ситуації, засвоюють моральні норми і навички, які стануть основою їхньої подальшої успішної соціалізації. Ефективність гри як педагогічного засобу підтверджується численними дослідженнями, які наголошують на її вирішальній ролі у виховному процесі.

Розвиток мовлення, зокрема лексико-граматичних структур, безпосередньо впливає на якість ігрової діяльності, а також на здатність дитини до співпраці та комунікації. У зв’язку з цим важливим завданням є створення умов для інтеграції мовленнєвих, ігрових та психологічних методик,

спрямованих на розвиток комунікативних навичок старших дошкільників. Тому, гра виступає не лише способом розваги, але й невід'ємним елементом гармонійного розвитку особистості дитини.

РОЗДІЛ 2
ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1 Визначення рівня сформованості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності

З метою визначення рівня сформованості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення було розроблено комплекс діагностичних завдань(Додаток А). Дослідження проведено на базі ВКРДзІ (Відділення Комплексної Реабілітації Дітей з Інвалідністю) Хортицького району.

У дослідженні взяли участь 10 осіб – 7 хлопців, 3 – дівчаток. Під час діагностики дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення було використано розроблений комплекс завдань. Також досліджувалися певні уміння дітей в аспекті комунікативної діяльності:

1. Уміння вказувати в якому слові чується певний звук, слухати слово, а потім повторювати його, акцентуючи увагу на звуках.

2. Уміння називати те, що зображено на картинці.

3. Уміння складати речення з набору слів та закінчувати речення.

4.Уміння розповідати історію за серією картинок, придумувати продовження історії.

5. Уміння ставити запитання та давати відповідь них.

6. Уміння виконувати словесну інструкцію.

7. Уміння вгадувати емоцію за допомогою міміки та жестів.

8. Уміння працювати в групі над поставленим завданням, взаємодіючи один з одним.

9. Уміння додавати нові елементи та додавати кінець до історії, давати відповідь на питання, використовуючи свій досвід і уяву.

Перераховані уміння відображені в якісну характеристику рівнів сформованості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення, які оцінюють рівень сформованості мовленнєвих навичок, словникового запасу, граматичних умінь, зв'язного мовлення, а також здатності до спілкування і взаємодії з іншими дітьми.

Початковий рівень(9-13) балів. Мовленнєві навички – дитина має обмежений словниковий запас, використання слів може бути неповним або неточним, мовлення часто супроводжується паузами, невірним наголосом або граматичними помилками. Граматичні уміння - використання простих речень, з великою кількістю граматичних помилок, відсутність складносурядних і складнопідрядних конструкцій. Зв'язне мовлення – дитина може розповісти про події лише в межах короткої фрази або окремих слів, без зв'язних і логічних зв'язків між частинами тексту. Здатність до спілкування – дитина проявляє обмежену активність у спілкуванні, часто не розуміє, як вести діалог, реагує на запитання з затримкою або неправильно.

Середній рівень(14-20 балів). Мовленнєві навички – дитина використовує базовий словниковий запас, але є певні труднощі з розширенням лексики, є деякі неточності у вживанні слів, мовлення зрозуміле, але може бути не завжди логічне. Граматичні уміння – використовуються прості речення з невеликими граматичними помилками, можливе використання елементарних складних речень. Зв'язне мовлення – мовлення дитини досить логічне, але іноді не має зв'язності між подіями або часто повторюються одні й ті ж слова, дитина може відповідати на запитання і розповідати короткі історії, але часто потребує підтримки. Здатність до спілкування -дитина активно взаємодіє з іншими дітьми, бере участь у діалогах, але іноді не розуміє контексту чи запитань, що потребує повторення або пояснень.

Високий рівень(21-30 балів). Мовленнєві навички – дитина має розвинений словниковий запас, використовує нові слова і вирази в мовленні,

мовлення виразне, з правильним використанням лексики і граматики. Граматичні уміння – дитина правильно формулює речення різних типів, використовує складні конструкції без помилок, демонструючи гарне володіння граматичними правилами. Зв'язне мовлення – мовлення дитини логічне, послідовне і добре структуроване, вона здатна розповідати складні історії, висловлювати думки і аргументувати свої твердження. Здатність до спілкування – дитина активно бере участь у діалогах, може вести бесіду на різні теми, підтримувати тему розмови, розуміє і використовує невербальні засоби комунікації (жести, міміку).

Ці рівні допомогли оцінити, які конкретні уміння дітей потребують розвитку та корекції, і посприяли визначенню педагогічних умов і методів для покращення комунікативної діяльності у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Всього дітям було запропоновано 9 діагностичних завдань:

1. Завдання на оцінку рівня фонематичного сприйняття та мовленнєвого слуху(Методика фонематичного тренінгу за В.В. Розумовською)

2. Завдання на оцінку рівня словникового запасу(Методика збагачення словникового запасу через гру за В.В. Давидовим, Г.А. Цукерманом)

3. Завдання на оцінку рівня граматичних умінь(Методика ігрових вправ на граматику за І.Я. Лернера)

4. Завдання на оцінку рівня зв'язного мовлення(Методика комплексного розвитку мовлення за М. Монтессорі)

5. Завдання на оцінку рівня діалогічного мовлення(Методика діалогічних ігор і вправ, методика комунікативного навчання)

6. Завдання на оцінку рівня навичок слухання та розуміння(Методика слухових вправ за В.В. Бенашвілі)

7. Завдання на оцінку рівня комунікативної поведінки(Методика соціально-комунікативних ігор за М. Леви, Методика навчання через спільну діяльність, Методика тренінгів і ролевих ігор)

8. Завдання на оцінку рівня співпраці у групі(Методика навчання через

співпрацю за Дж. Дьюї, методика групових ролевих ігор)

9. Завдання на оцінку рівня імпровізації та творчих здібностей(Методика імпровізації М. Монтессорі, методика творчих ігор за П. Блонського, Методика розвитку мовлення через театралізацію)

Результати виконання кожного діагностичного завдання оцінювалися в балах. Після завершення діагностики дані за кожним завданням фіксувалися у спеціальних бланках (Додаток Б). Важливо було забезпечити відповідну атмосферу для проведення діагностики, щоб діти мали позитивний настрій. Участь в виконанні завдань має бути добровільною, без примусу з боку дорослих. Якщо дитина не розуміла суть завдання, було повторне пояснення. Лише переконавшись, що дитина повністю усвідомила поставлене завдання, педагог мав можливість робив висновки.

Між виконанням кожного із запропонованих завдань слід було робити паузу, щоб дитина не плутала зміст різних завдань. Якщо більшість дітей допускаючи помилки, що можуть бути пов’язані з порушенням дисципліни чи поганим самопочуттям, виконання завдань переносилось на інший час.

Мета першого діагностичного завдання була спрямована на оцінку рівня фонематичного сприйняття та мовленнєвого слуху, вміння розпізнавати окремі звуки в словах. Дослідження проводилося індивідуально. Здійснено проведення гри «Визнач звук». Під час гри кожній дитині педагог послідовно вимовляв кілька слів, серед яких одне або більше містили заданий звук. Завданням дитини було уважно слухати та вказати, у якому слові вона чує цей звук (наприклад, звук «с» у словах «сир», «сніг», «молоко»). У процесі гри педагог слідкував за реакцією дитини та її здатністю правильно визначати звуки, забезпечуючи спокійну та доброзичливу атмосферу.

Отримані результати оцінювалися наступним чином: 3 бали – дитина може самостійно визначити в якому слові вона чує цей звук. 2 бали – дитина справляється із завданням лише за допомогою педагога. 1 бал – дитині не вдається визначити в якому слові вона чує цей звук. Отримані результати представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 –Результати діагностичного завдання «Визнач звук» для оцінки рівня фонематичного сприйняття та мовленнєвого слуху

№	Ім’я дитини	Кількість балів
1	Іван О.	1
2	Варвара О.	2
3	Олексій З.	2
4	Максим Т.	2
5	Дарина Л.-Ш.	2
6	Микита С.	1
7	Єлизавета М.	1
8	Михайло О.	2
9	Данило П.	2
10	Артем П.	1

За даною методикою середній рівень показали – 6 дітей, початковий рівень – 4, високий рівень ніхто з дітей не показав. Практично менша кількість дітей має початковий рівень, а більша кількість переважає початковий рівень.

Мета другого діагностичного завдання полягала в оцінці рівня активного та пасивного словникового запасу дітей, а також допомагала оцінити рівень їхнього володіння різними лексичними категоріями. Завдання спрямоване на формування мовленнєвих навичок, розвиток мовленнєвого мислення та здатності правильно використовувати слова у відповідному контексті. Дослідження проводилося в груповій формі. Здійснено проведення гри «Назви, що бачиш». Під час гри педагог показував дітям картинку із зображенням різних предметів або явищ(наприклад, «мама», «пес», «дерево»), а діти мали назвати те, що бачать. Завдання полягало в правильному визначенні та озвученні назв зображених об’єктів.

Отримані результати оцінювалися наступним чином: 3 бали – дитина може самостійно назвати те, що зображено на картинці. 2 бали – дитина справляється із завданням лише за допомогою педагога. 1 бал – дитині не

вдається визначити та назвати те, що зображено на картинці. Отримані результати представлено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2 – Результати діагностичного завдання «Назви, що бачиш» для оцінки рівня словникового запасу

№	Ім’я дитини	Кількість балів
1	Іван О.	2
2	Варвара О.	3
3	Олексій З.	3
4	Максим Т.	3
5	Дарина Л.-Ш.	3
6	Микита С.	2
7	Єлизавета М.	3
8	Михайло О.	3
9	Данило П.	2
10	Артем П.	2

За даною методикою високий рівень показали 6 дітей, середній – 4 дітей, початковий рівень був відсутній. Практично більша кількість дітей має високий рівень, а менша кількість – середній.

Мета третього діагностичного завдання полягала в оцінці рівня в дітей навичок правильного використання граматичних форм у мовленні. Завдання спрямоване на формування вміння будувати граматично правильні речення, узгоджувати слова за родом, числом і відмінком, а також використовувати різні граматичні конструкції відповідно до мовленнєвих норм. Дослідження проводилось в індивідуальній формі. Здійснено проведення гри «Склади речення». Під час гри дитині надавався набір слів (наприклад, «дитина», «грає», «з м’ячем»), з яких вона повинна була скласти правильне речення. Педагог пояснював завдання та заохочував дитину подумати над тим, як ці слова можна об’єднати для створення змістовного речення. Дитина озвучувала свою версію речення, після чого педагог коректував чи підтримував правильність

конструкції, за необхідності допомагав змінювати порядок слів чи додавав пояснення. Отримані результати оцінювалися наступним чином: 3 бали – дитина може самостійно може скласти речення з набору слів. 2 бали – дитина складає речення з набору слів тільки з допомогою педагога. 1 бал – дитині не вдається скласти речення з набору слів, навіть з допомогою педагога. Отримані результати представлено у таблиці 2.3

Таблиця 2.3 – Результати діагностичного завдання «Склади речення» для оцінки рівня граматичних умінь

№	Ім’я дитини	Кількість балів
1	Іван О.	1
2	Варвара О.	1
3	Олексій З.	1
4	Максим Т.	1
5	Дарина Л.-Ш.	1
6	Микита С.	1
7	Єлизавета М.	1
8	Михайло О.	1
9	Данило П.	1
10	Артем П.	1

За даною методикою всі 10 дітей показали початковий рівень. Діагностичне завдання виявилося для всієї кількості дітей складним до виконання.

Мета четвертого діагностичного завдання була спрямована на оцінку рівня зв’язного мовлення. Завдання допомагає оцінити рівень розвитку в дітей здатності будувати логічні, послідовні та змістовні висловлювання. Воно спрямоване на виявлення умінь формулювати думки, правильно використовувати граматичні та лексичні засоби, а також на розвиток навичок організації мови у формі зв’язного тексту. Це допомагає визначити, як дитина здатна передавати інформацію, розповідати історії чи описувати події,

підтримувати розмову та забезпечувати зрозумілість своїх висловлювань. Дослідження проводилось індивідуально. Здійснено проведення гри «Розкажи історію». Під час гри дитині показували серію картинок, які ілюструють певну коротку історію у логічному порядку. Педагог пояснював завдання та просив дитину уважно переглянути картинки, а потім розповісти історію, використовуючи їх як підказки. Дитина повинна була з'єднати картинки у зв'язний розповідний текст, описуючи події, персонажів та послідовність дій. Педагог підтримував дитину, заохочував її до використання різноманітного словника та граматичних конструкцій, а також коригував помилки, якщо це було необхідно.

Отримані результати оцінювалися наступним чином: 3 бали – дитина може самостійно може розповісти коротку історію, використовуючи картинки. 2 бали – дитина намагається розповідати коротку історію тільки з допомогою педагога. 1 бал – дитині не вдається розповісти коротку історію навіть з допомогою педагога. Отримані результати представлено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4 – Результати діагностичного завдання «Розкажи історію» для оцінки рівня зв'язного мовлення

№	Ім'я дитини	Кількість балів
1	Іван О.	1
2	Варвара О.	1
3	Олексій З.	1
4	Максим Т.	1
5	Дарина Л.-Ш.	1
6	Микита С.	1
7	Єлизавета М.	1
8	Михайло О.	1
9	Данило П.	1
10	Артем П.	1

За даною методикою всі 10 дітей показали початковий рівень.

Діагностичне завдання виявилося для всієї кількості дітей дуже складним до виконання.

Мета п’ятого діагностичного завдання спрямована на оцінку рівня діалогічного мовлення, допомогло оцінити рівень розвитку у дітей здатності вести діалог, підтримувати розмову, правильно реагувати на запитання та висловлювати власні думки у відповідь на репліки співрозмовника. Це завдання допомагає визначити, наскільки дитина здатна комунікувати в соціальних ситуаціях, вести змістовний діалог і адекватно реагувати на мовленнєві ситуації. Дослідження проводилось індивідуально. Здійснено проведення гри «Запитання-відповідь». Під час гри педагог ставить дитині запитання, яке потребує короткої або розгорнутої відповіді (наприклад, «Яка твоя улюблена гра?»). Дитина слухає питання і відповідає на нього, намагаючись сформулювати відповідь якомога чіткіше та змістовніше. Педагог підтримує процес, заохочує дитину до додаткових відповідей чи розширених пояснень, якщо це необхідно, а також коригує помилки або дає підказки для розвитку мовленнєвих навичок. Гра може включати різноманітні питання, щоб стимулювати розвиток словникового запасу, граматики та діалогічного мовлення дитини.

Отримані результати оцінювалися наступним чином: 3 бали – дитина може самостійно дати відповідь на поставлене запитання. 2 бали – дитина намагається дати відповідь на запитання тільки з допомогою педагога. 1 бал – дитині не вдається дати відповідь на поставлене запитання, навіть з допомогою педагога. Отримані результати представлено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5 – Результати діагностичного завдання «Запитання-відповідь» для оцінки рівня діалогічного мовлення

№	Ім’я дитини	Кількість балів
1	Іван О.	1
2	Варвара О.	2
3	Олексій З.	2
4	Максим Т.	2

5	Дарина Л.-Ш.	2
6	Микита С.	1
7	Єлизавета М.	1
8	Михайло О.	2
9	Данило П.	1
10	Артем П.	1

За даною методикою середній рівень показали – 5 дітей, початковий рівень – 5 дітей. Практично половина кількісті дітей має середній та початковий рівень. Діагностичне завдання виявилося для більшої кількості дітей не дуже простим, та було виконано з допомогою педагога.

Мета шостого діагностичного завдання спрямована на оцінку рівня слухання та розуміння. Завдання допомагає оцінити рівень розвитку у дітей здатності уважно слухати та правильно розуміти почуту інформацію. Завдання спрямоване на розвиток здатності сприймати усне мовлення, аналізувати і усвідомлювати зміст почутого, а також на вміння реагувати на інформацію, відповідаючи на запитання або виконуючи відповідні дії. Це допомагає визначити, наскільки дитина може орієнтуватися у змісті почутого, зрозуміти основні ідеї та деталі, а також підтримувати комунікацію у процесі слухання. Дослідження проводилось індивідуально. Здійснено проведення гри «Слухай і виконуй». Під час гри педагог надавав дитині просту усну інструкцію, наприклад, «Постав м’яч на стіл» або інше завдання, яке потребує виконання. Дитина слухала команду, розуміла її зміст і виконувала відповідну дію. Педагог спостерігав за процесом, перевіряв, чи правильно дитина зрозуміла інструкцію та виконала її. У разі необхідності педагог повторював інструкцію, підказував або пояснював завдання детальніше, щоб допомогти дитині краще сприймати та розуміти усне мовлення.

Отримані результати оцінювалися наступним чином: 3 бали – дитина розуміла словесну інструкцію та виконувала дію. 2 бали – дитина не повністю розуміла словесну інструкцію та виконувала дію тільки за допомогою педагога.

1 бал – дитині зовсім не розуміла словесної інструкції. Отримані результати представлено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6 – Результати діагностичного завдання «Слухай і виконуй» для оцінки рівня навичок слухання та розуміння

№	Ім’я дитини	Кількість балів
1	Іван О.	1
2	Варвара О.	3
3	Олексій З.	3
4	Максим Т.	3
5	Дарина Л.-Ш.	3
6	Микита С.	3
7	Єлизавета М.	3
8	Михайло О.	3
9	Данило П.	2
10	Артем П.	2

За даною методикою більшість показало високий рівень – 7 дітей, середній рівень показали – 2 дітей, початковий рівень – 1 дитина. Практично більша кількість дітей має високий, а менша кількість середній та початковий рівні. Діагностичне завдання виявилося для більшої кількості дітей дуже простим до виконання.

Мета сьомого діагностичного завдання на оцінку рівня комунікативної поведінки. Завдання допомагає оцінити рівень розвитку у дітей навичок ефективної комунікації, вміння взаємодіяти з іншими людьми, дотримуватись соціальних норм у спілкуванні та реагувати на вербальні і невербальні сигнали співрозмовників. Завдання спрямоване на розвиток умінь вести діалог, підтримувати бесіду, висловлювати свої думки чітко та адекватно, а також слухати і відповідати на запитання чи коментарі інших людей. Це допомагає визначити, наскільки дитина готова до соціальної взаємодії, взаєморозуміння та адаптації у різних комунікативних ситуаціях. Дослідження проводилось в

індивідуальній формі. Здійснено Проведення гри «Покажи емоцію». Дітямппоказували різні емоції (радість, сум, здивування тощо) за допомогою міміки, жестів та виразу обличчя, не використовуючи слів. Інші діти або учасники гри повинні були спостерігати за виразами обличчя та жестами і вгадувати, яку саме емоцію дитина намагалась передати. Педагог спостерігав за процесом, заохочував дітей до активної участі та підтримання атмосфери гри, яка сприяє розвитку розуміння емоцій, емпатії та невербальної комунікації.

Отримані результати оцінювалися наступним чином: 3 бали – дитина правильно відгадує передану емоцію. 2 бали – дитина називає передану емоцію тільки за допомогою педагога. 1 бал – дитині зовсім не зрозуміла яка емоція була передана. Отримані результати представлено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7 – Результати діагностичного завдання «Покажи емоцію» для оцінки рівня комунікативної поведінки

№	Ім’я дитини	Кількість балів
1	Іван О.	1
2	Варвара О.	1
3	Олексій З.	1
4	Максим Т.	1
5	Дарина Л.-Ш.	1
6	Микита С.	1
7	Єлизавета М.	1
8	Михайло О.	1
9	Данило П.	1
10	Артем П.	1

За даною методикою початковий рівень показали всі 10 дітей. Діагностичне завдання виявилося для дуже складним до виконання.

Мета восьмого діагностичного завдання спрямована на оцінку рівня співпраці в групі. Завдання допомагає оцінити рівень розвитку в дітей навичок взаємодії та співпраці в груповій діяльності, а також вміння працювати разом

для досягнення спільної мети. Завдання спрямоване на формування комунікативних навичок, розвитку вміння ділитися ролями, обмінюватися ідеями, підтримувати один одного та вирішувати проблеми у процесі спільної роботи. Це допомагає визначити, наскільки дитина здатна до співпраці, працює в команді, бере на себе відповідальність і розвиває соціальні навички, необхідні для ефективної групової взаємодії. Дослідження проводилось в груповій формі. Здійснено проведення гри «Побудуй разом». Під час гри діти працювали в групі над створенням спільної конструкції, використовуючи кубики або інший матеріал. Педагог пояснював завдання і заохочував дітей обговорювати, як краще спільно побудувати обраний об'єкт. Діти повинні були домовлятися між собою, ділитися ідеями, планувати процес та координувати свої дії. Під час гри було важливо, щоб кожен мав можливість висловити свою думку та внести свій вклад у створення конструкції. Педагог спостерігав за взаємодією дітей, підтримував їх у процесі, коригував поведінку та взаємодію, з метою стимулювати розвиток комунікації, співпраці та командної роботи.

Отримані результати оцінювалися наступним чином: 3 бали – дитина демонструє вміння працювати в групі. 2 бали – дитина намагається взаємодіяти в групі, але тільки з допомогою педагога. 1 бал – дитині зовсім не вміє взаємодіяти в групі, віддає перевагу одиночній грі. Отримані результати представлено у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8 – Результати діагностичного завдання «Побудуй разом» для оцінки рівня співпраці в групі

№	Ім’я дитини	Кількість балів
1	Іван О.	1
2	Варвара О.	3
3	Олексій З.	3
4	Максим Т.	3
5	Дарина Л.-Ш.	3
6	Микита С.	3

7	Єлизавета М.	3
8	Михайло О.	3
9	Данило П.	2
10	Артем П.	2

За даною методикою високий рівень показала більша кількість – 7 дітей, середній рівень показали – 2 дітей, початковий рівень – 1 дитина. Практично більша кількість дітей має високий рівень, а друга половина – середній. Початковий рівень має лише одна дитина. Діагностичне завдання виявилося для певної кількості дітей дуже цікавим та простим до виконання.

Мета дев'ятого діагностичного завдання спрямована на оцінку рівня імпровізації та творчих здібностей. Завдання сприяє розвитку в дітей вмінь виражати свої ідеї та емоції через творчий процес, розвивати здатність імпровізувати, знаходити нестандартні рішення та застосовувати уяву для створення нових образів і ситуацій. Завдання спрямоване на стимулювання креативності, гнучкості мислення та уяви, а також на формування впевненості у своїх силах при виконанні завдань, що вимагають творчого підходу. Це допомагає дітям навчитися адаптуватися до змінюваних обставин, розвивати самовираження та навички адаптації у різних ситуаціях. Дослідження проводилось в індивідуальній формі. Здійснено проведення гри «Що буде, якщо?». Під час гри педагог ставив дитині запитання, яке стимулювало її мислення і уяву, наприклад, «Що буде, якщо ти впустиш м’яч?» або інші подібні питання. Дитина повинна була відповісти на це питання, використовуючи свій досвід та уяву, обґрунтовуючи свою відповідь. Під час гри педагог заохочував дитину думати творчо, формулювати різні варіанти можливих наслідків і розвивати логічне мислення.

Отримані результати оцінювалися наступним чином: 3 бали – дитина відповідає на поставлене питання, обґрунтовуючи свою відповідь. 2 бали – дитина намагається дати відповідь на поставлене запитання, не обґрунтовуючи свою відповідь. 1 бал – дитині зовсім може обґрунтувати свою відповідь.

Отримані результати представлено у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9 – Результати діагностичного завдання «Що буде, якщо» для оцінки рівня імпровізації та творчих здібностей

№	Ім’я дитини	Кількість балів
1	Іван О.	1
2	Варвара О.	1
3	Олексій З.	1
4	Максим Т.	1
5	Дарина Л.-Ш.	1
6	Микита С.	1
7	Єлизавета М.	1
8	Михайло О.	1
9	Данило П.	1
10	Артем П.	1

За даною методикою всі діти показали низький рівень. Діагностичне завдання виявилося для певної кількості дітей дуже складним до виконання. Всі отримані результати ми представили в зведеній таблиці 2.10.

Таблиця 2.10 – Результати оцінки рівня сформованості комунікативної діяльності в дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення

№	Ім’я дитини	Діагностичні завдання									Кількість балів	Рівень
		1	2	3	4	5	6	7	8	9		
1	Іван О.	1	2	1	1	1	1	1	1	1	10	початковий
2	Варвара О.	2	3	1	1	2	3	1	3	1	17	середній
3	Олексій З.	2	3	1	1	2	3	1	3	1	17	середній
4	Максим Т.	2	3	1	1	2	3	1	3	1	17	середній
5	Дарина Л.-Ш.	2	3	1	1	2	3	1	3	1	17	середній
6	Микита С.	1	2	1	1	1	3	1	3	1	14	середній
7	Єлизавета М.	1	3	1	1	1	3	1	3	1	15	середній
8	Михайло О.	2	3	1	1	2	3	1	3	1	17	середній

9	Данило П.	2	2	1	1	1	2	1	2	1	13	початковий
10	Артем П.	1	2	1	1	1	2	1	2	1	12	початковий

На основі проведеної діагностики, спрямованої на визначення рівня сформованості комунікативної діяльності у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями, можна зробити висновки для кожного рівня: високого, середнього та початкового.

Діти з мовленнєвими порушеннями, які мають високий рівень визначення сформованості комунікативної діяльності, характеризуються певними ознаками, незважаючи на мовленнєві труднощі:

1. Ефективне використання мовних засобів: Вони можуть використовувати прості і складні речення, правильно застосовувати базові граматичні правила, навіть якщо мають деякі помилки у вимові чи слововживанні.

2. Здатність до виразного спілкування: Діти з високим рівнем комунікативної діяльності можуть виражати свої думки, емоції та бажання через мовлення, попри мовленнєві обмеження.

3. Розуміння та реагування на вербальні й невербальні сигнали: Вони вміють сприймати і реагувати на сигнали співрозмовника, використовують жести, міміку та інші невербальні засоби комунікації для доповнення свого мовлення.

4. Спілкування у групі: Ці діти беруть участь у групових обговореннях і діяльності, навіть якщо іноді потребують додаткової підтримки чи часу для формулювання своїх думок.

5. Активність у спілкуванні: Вони ініціюють розмови, ставлять питання, реагують на запити інших дітей та дорослих, прагнуть бути частиною соціальних взаємодій.

6. Імпровізація та адаптація: Діти з високим рівнем комунікативної діяльності можуть адаптувати свої висловлювання залежно від ситуації, навіть якщо це потребує зусиль та додаткової роботи над мовленням.

7. Вміння слухати та розуміти: Вони розуміють значення почутого і здатні реагувати на запитання чи інструкції, попри мовленнєві труднощі.

Такі діти потребують підтримки у розвитку мовленнєвих навичок, але мають добре сформовані комунікативні здібності, які дозволяють їм ефективно взаємодіяти з іншими. Робота з ними повинна включати індивідуальний підхід, вправи для розвитку мовлення та комунікативні ігри для покращення соціальної адаптації та спілкування.

Діти з мовленнєвими порушеннями, які мають середній рівень визначення сформованості комунікативної діяльності, характеризуються наступними ознаками:

1. Обмежене використання мовних засобів: Вони здатні формулювати прості речення і висловлювати основні думки, однак ускладнене використання складних граматичних конструкцій і лексики. Мовленнєві помилки можуть впливати на розуміння, але загалом комунікація можлива.

2. Слухання та розуміння: Діти можуть сприймати основний зміст почутого, але іноді мають труднощі з розумінням більш складних запитів чи інструкцій. Вони потребують уточнень або повторення інформації.

3. Використання невербальних засобів: Для ефективної комунікації діти часто використовують жести, міміку та інші невербальні способи вираження своїх думок, що допомагає компенсувати мовленнєві труднощі.

4. Обмежена активність у спілкуванні: Діти можуть брати участь у розмовах і групових заняттях, але часто потребують додаткової підтримки від дорослих чи інших дітей для початку розмови або підтримки діалогу.

5. Труднощі в формулюванні відповідей: Вони можуть мати труднощі з підготовкою відповідей на запитання, особливо якщо потрібно дати розгорнуту відповідь або використати менш звичні слова.

6. Залежність від контексту: Діти краще розуміють і відповідають на запитання, якщо вони стосуються знайомих ситуацій, предметів або діяльності. Нові або абстрактні теми можуть бути складнішими для розуміння і обговорення.

7. Мовленнєві помилки та їх вплив: Мовленнєві порушення, такі як неправильна граматика, помилки у вимові чи обмежений словниковий запас, можуть ускладнювати розуміння з боку інших, але діти при цьому роблять спроби комунікувати.

Для підтримки дітей із середнім рівнем комунікативної діяльності необхідно створювати ситуації для практики мовлення, використовувати спеціальні вправи та ігри, що допомагають розвивати мовленнєві навички, а також заохочувати використання різних невербальних засобів комунікації для покращення взаємодії.

Діти з мовленнєвими порушеннями, які мають початковий рівень визначення сформованості комунікативної діяльності, характеризуються наступними ознаками:

1. Обмежена здатність до формулювання висловлювань: Вони можуть використовувати лише окремі слова чи короткі фрази для вираження своїх думок і потреб. Мовленнєві конструкції часто бувають неповними або неструктурованими.

2. Проблеми з розумінням усного мовлення: Діти мають значні труднощі з розумінням простих запитань чи інструкцій, особливо якщо вони вимагають певної логіки або зв'язного мислення. Часто необхідне повторення або пояснення інформації.

3. Обмежене використання невербальних засобів комунікації: Мовленнєві труднощі компенсуються за рахунок використання жестів, міміки, рухів і виразів обличчя, але ці засоби часто не є достатніми для ефективної комунікації.

4. Низька активність у спілкуванні: Діти з початковим рівнем комунікативної діяльності часто уникають участі у спілкуванні через труднощі з вираженням своїх думок і розумінням мовлення інших. Вони можуть залишатися пасивними під час групових занять.

5. Труднощі з ініціюванням розмови: Діти нечасто починають розмови самостійно, і для підтримки діалогу їм необхідна додаткова підтримка з боку

дорослих або інших дітей.

6. Мовленнєві помилки та неузгодженості: Мовлення часто містить численні помилки, неправильну граматику, невірне використання слів або звуків. Це може ускладнювати розуміння, як з боку дітей, так і з боку дорослих.

7. Залежність від зовнішньої підтримки: Для того щоб активно брати участь у спілкуванні, дітям потрібна постійна допомога та заохочення з боку дорослих чи вихователів. Вони потребують простих інструкцій і підтримки для розуміння завдань і висловлювання своїх думок.

Для підтримки дітей із початковим рівнем комунікативної діяльності важливо проводити заняття, що спрямовані на розвиток мовлення, використовуючи прості ігри та вправи для стимуляції активного спілкування. Потрібно створювати комфортні умови, де діти зможуть практикувати свої мовленнєві навички у безпечній і підтримуючій обстановці.

У ході проведеного дослідження було встановлено, що серед досліджуваних дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями семеро мають середній рівень сформованості комунікативної діяльності, а троє – початковий. З метою покращення рівня комунікативної діяльності в цих дітей, були висвітлені педагогічні умови та розроблені педагогічно-доцільні прийоми формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності які в свою чергу спрямовані на їх підтримку та розвиток.

2.2 Педагогічні умови формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності

Наукові дослідження демонструють, що у віці 5-6 років формуються, хоча й прості, але вже узагальнені та специфічні для кожної дитини стійкі психологічні механізми, які зберігають свої основні характеристики і в

подальшому. Ці механізми починають грати визначальну роль у порівнянні з іншими рівнями та конкретними властивостями, ставлячи основою психіки особистості. Саме тому можна стверджувати, що в старшому дошкільному віці, при дотриманні відповідних психолого-педагогічних умов, відбувається формування особистості. Цей період є найбільш чутливим і сприятливим для цілеспрямованого розвитку оптимальних механізмів психіки та формування особистісних рис у дітей з порушеннями мовлення.

Мета педагогічних умов формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності полягає у створенні умов, які сприяють розвитку мовленнєвих навичок, формуванню здатності до ефективного спілкування, соціальної взаємодії та адаптації дітей у колективі.

Педагогічні умови формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності включають:

- створення ситуацій успіху: використання ігрових форм навчання, які допомагають дитині відчути задоволення від досягнення результатів, що стимулює її до подальшої активності у спілкуванні;

- індивідуальний підхід: урахування особливостей кожної дитини, її мовленнєвого рівня та потреб для вибору відповідних ігрових вправ та завдань;

- залучення дітей до колективних ігор: організація групових ігор, які сприяють розвитку взаємодії та комунікативних навичок, допомагають дітям вчитися слухати, ділитися ідеями та співпрацювати;

- ігри на розвиток мовлення та соціальних навичок: використання ігор, які активізують мовленнєву діяльність (наприклад, рольові ігри, ігри на відгадування, ігри-завдання для розвитку словникового запасу);

- моделювання комунікативних ситуацій: педагогічні ігри, які змушують дітей відтворювати різні соціальні ситуації, навчатися вживати правильні мовленнєві конструкції і відповідати на запитання.

Для дітей старшого дошкільного віку, які мають порушення мовлення,

особливу важливість набуває створення спеціальних педагогічних умов, спрямованих на формування комунікативної діяльності. Одним із ключових засобів для досягнення цієї мети є організація ігрової діяльності, яка є природною формою навчання і розвитку дітей цього віку. Ось основні педагогічні умови для формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності:

- індивідуалізація підходу: важливо враховувати індивідуальні особливості кожної дитини, її рівень розвитку мовлення, здібності та потреби, це дозволяє підбирати відповідні ігрові вправи, які стимулюють розвиток комунікативних навичок у кожного учасника;

- створення сприятливого емоційного середовища: ігровий процес має відбуватися у невимушеній, позитивній атмосфері, яка сприяє розвитку впевненості у дитині, допомагає долати сором'язливість і страхи перед спілкуванням;

- використання різноманітних ігрових форм: залучення різних видів ігор, таких як рольові, рухливі, дидактичні, інтерактивні ігри, це дозволяє урізноманітнити заняття і підвищити зацікавленість дітей, сприяючи розвитку мовленнєвих і соціальних навичок;

- моделювання реальних ситуацій: ігри, що імітують соціальні ситуації (наприклад, «Магазин», «Лікарня», «Кухня»), допомагають дітям навчитися використовувати мову для спілкування у різних обставинах, розвивають уяву та критичне мислення;

- стимулювання активного слухання і розуміння мови: ігри, що передбачають слухання і реагування на команди та запитання («Слухай і виконуй», «Вгадай, хто це?»), сприяють розвитку слухової уваги і здатності до розуміння мовлення;

- залучення батьків до процесу реабілітації: спільні ігри вдома або участь батьків у заняттях у відділенні допомагають закріплювати навички, отримані під час терапевтичних сеансів, та створюють підтримку дитини в позаурочний час;

- використання наочних і технічних засобів: ігри з використанням карток, мультфільмів, іграшок, а також аудіо- і відеоматеріалів допомагають зробити заняття більш динамічними, зрозумілими та привабливими для дітей;

- поступове ускладнення завдань: починати з простих завдань і поступово переходити до складніших, що допомагає дітям впевнено освоювати нові мовленнєві конструкції та навички комунікації;

- заохочення і позитивна мотивація: використання заохочень (слів підтримки, маленьких призів, похвали) для стимулювання бажання дітей брати участь у грі та розвивати свої комунікативні здібності.

- розвиток творчого самовираження: ігри, що передбачають використання уяви (наприклад, «Що буде, якщо…?» або «Додай до історії»), сприяють розвитку мовлення і стимулюють дітей висловлювати свої думки, почуття та ідеї.

Всі ці умови створюють основу для ефективної реабілітації комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення, сприяючи їхньому загальному розвитку та соціальній адаптації.

Основою розвитку особистості старшого дошкільника з порушеннями мовлення є інтеграція мовленнєвого, соціального та когнітивного розвитку через цілеспрямовану ігрову діяльність, яка сприяє формуванню комунікативних навичок, розвитку самостійності, впевненості в своїх силах та соціальної адаптації.

Ігрова діяльність є важливим інструментом, що допомагає дітям не лише засвоювати нові мовні зразки і структури, але й розвивати уяву, креативність, здатність до співпраці та взаємодії з однолітками. У процесі гри дитина навчається висловлювати свої думки, слухати інших, реагувати на запити та ставити питання, що є основою для формування комунікативної компетенції.

Педагогічний підхід, спрямований на використання ігрових методів у роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями, допомагає створити ситуації, в яких дитина відчуває себе комфортно, розвиває впевненість у своїй здатності спілкуватися та формує основи соціальної взаємодії, необхідні для подальшого

розвитку особистості. Оскільки досліджувався вплив засобів ігрової діяльності на формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення, особливу увагу було звернено на:

1. Вибір ігрових методів та технік, що сприяють розвитку мовлення, таких як рольові ігри, дидактичні ігри, мовні естафети та театралізовані вистави.

2. Стимуляцію активного використання мови, що допомагає дітям застосовувати нові слова, фрази та граматичні структури у різних ігрових ситуаціях.

3. Розвиток комунікативних навичок через взаємодію, включаючи вміння слухати, відповідати на запитання, вести діалог і використовувати мову для вираження своїх думок.

4. Умови, які забезпечують психологічний комфорт дитини, що стимулює її участь у грі та розвиток мовлення без стресу та примусу.

5. Підвищення мотивації до участі в ігрових заняттях, використовуючи позитивне підкріплення та заохочення, що сприяє формуванню зацікавленості та активної участі дітей.

6. Розвиток когнітивних та емоційних аспектів комунікації, що включає навчання розпізнаванню емоцій, використанню невербальної комунікації та розвитку уяви під час гри.

7. Індивідуальний підхід до дітей, що дозволяє адаптувати завдання відповідно до рівня їхнього розвитку і мовленнєвих потреб, створюючи умови для максимального прогресу кожної дитини.

8. Аналіз ефективності застосування ігрових методів, оцінювання результатів і корекція підходів у процесі роботи для оптимізації розвитку комунікативних навичок.

Ці акценти допомагають забезпечити комплексний підхід до формування комунікативної компетенції дітей з порушеннями мовлення через ігрову діяльність.

2.3 Педагогічно-доцільні прийоми формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності

Визначивши рівень сформованості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення, є доцільним використання цих педагогічно-доцільних прийомів, які допоможуть дітям старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення не тільки покращити свої мовленнєві навички, але й розвивати комунікативну діяльність, що є основою для подальшого навчання та соціальної адаптації. Важливо застосовувати ці методи комплексно, щоб забезпечити максимальний ефект у розвитку дітей.

Педагогічно-доцільні прийоми формування комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами ігрової діяльності включають такі методи та стратегії:

- рольові ігри, де діти беруть на себе різні соціальні ролі (наприклад, мама, лікар, вчитель), сприяє розвитку навичок спілкування, уміння висловлювати думки, ставити запитання та відповідати на них, це допомагає дітям практикувати різні мовленнєві форми в контексті ситуацій, які наближені до реального життя;

- ігри на розвиток слухової уваги та розуміння мови, що включають завдання на слухання та реагування, наприклад, «Знайди об’єкт за описом» чи «Що буде, якщо…?», допомагають дітям покращити розуміння мови та тренують здатність активно слухати;

-дидактичні ігри на розвиток словникового запасу на підбір синонімів, антонімів, опис предметів і явищ допомагають збагачувати словниковий запас і навчати дітей виражати свої думки більш чітко і різноманітно;

- мовні естафети, в яких діти по черзі повинні додати слово чи фразу для створення цілого речення або історії, це сприяє розвитку комунікаційних навичок, навичок співпраці та організації діалогу;

- ігри на розвиток граматичних навичок, де діти повинні складати речення

з окремих слів, створювати оповідь за картинкою або озвучувати історії, допомагає закріплювати граматичні структури та формувати мовленнєві навички;

- мовні імпровізації, де діти повинні самостійно вигадати сюжет або відповідь на задане питання, розвивають творчі здібності та мовленнєву гнучкість, це також покращує здатність до аргументації та ведення діалогу;

- ігри на розвиток невербальної комунікації, використання ігор, де діти показують емоції та стани через міміку, жести та рухи (наприклад, «Покажи емоцію»), допомагає розвивати вміння розпізнавати і виражати емоції, що є важливою складовою комунікації;

- сюжетно-рольові ігри з елементами театралізації, історій або уявних ситуацій допомагає дітям освоювати нові слова і фрази, тренувати вимову, а також розвивати соціальні навички через взаємодію з іншими дітьми;

- ігри на розвиток уяви та креативності, де діти повинні придумати нові кінцівки до відомих казок чи вигадати нові історії, сприяють розвитку мовленнєвого мислення і спонукають до активного використання мови;

- підтримка позитивної мотивації, важливо створювати умови, за яких діти відчувають заохочення за участь у мовленнєвих іграх, що сприяє розвитку їхньої комунікативної впевненості та зацікавленості.

Використання цих педагогічно доцільних прийомів в ігровій діяльності дозволяє дітям не тільки покращувати мовленнєві навички, але й формувати соціальні компетенції, що є важливими для адаптації в суспільстві.

Таким чином, використання педагогічно доцільних прийомів в ігровій діяльності для дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями є ключовим засобом формування їхньої комунікативної компетенції. Ігрова діяльність сприяє не лише покращенню мовленнєвих навичок, а й розвитку соціальних компетенцій, що є необхідними для успішної адаптації в суспільстві.

Завдяки створенню сприятливого емоційного середовища, індивідуалізованому підходу, моделюванню реальних ситуацій та активному

залученню батьків, діти отримують можливість ефективно розвивати мовленнєву активність, вдосконалювати навички взаємодії з оточенням і набувати впевненості у собі. Це забезпечує комплексний підхід до корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на їхнє всебічне особистісне становлення.

ВИСНОВКИ

Проблема формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення є актуальною педагогічною задачею, оскільки ранній розвиток мовленнєвих навичок має значний вплив на загальний розвиток дитини та її соціалізацію. Порушення мовлення в дітей можуть ускладнювати взаємодію з однолітками та дорослими, що потребує особливих підходів і методів у навчальному процесі. Важливо враховувати, що комунікативна діяльність в старшому дошкільному віці закладає основи для подальшого розвитку мовлення, а її стимуляція через ігрову діяльність є ефективною стратегією.

Діти старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення мають специфічні особливості розвитку комунікативних навичок, які відрізняються від нормального розвитку мовлення. У таких дітей часто спостерігаються затримки в мовленнєвому розвитку, дефіцит словникового запасу, труднощі в граматичній структурі речень, а також обмежена здатність до розуміння та використання мовленнєвих правил у соціальних ситуаціях. Ці особливості потребують цілеспрямованих педагогічних втручань і комплексного підходу до розвитку комунікативних умінь.

Ігрова діяльність є одним із найбільш ефективних засобів формування комунікативної діяльності у дітей старшого дошкільного віку, оскільки вона дозволяє створити невимушену атмосферу для розвитку мовленнєвих навичок. Через гру діти не тільки освоюють нові слова і фрази, але й удосконалюють навички взаємодії, уяви та емоційного спілкування. Ігрові ситуації сприяють розвитку когнітивних процесів і стимулюють активне використання мовлення, що сприяє подоланню мовленнєвих порушень.

Діагностика рівня сформованості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення є важливим етапом для розуміння індивідуальних особливостей кожної дитини, що дозволяє розробити

ефективні стратегії для корекційної роботи. Це дослідження спрямоване на визначення рівня розвитку мовлення та комунікативних навичок, виявлення сильних і слабких сторін у сфері спілкування, а також на з’ясування потреб дитини у подальшому розвитку.

Для ефективного формування комунікативної діяльності необхідні спеціальні педагогічні умови. Серед них виділяються: індивідуалізація навчання, використання інтерактивних ігор, які стимулюють мовленнєву активність, наявність диференційованих завдань, що відповідають рівню розвитку дитини, і співпраця між педагогами та батьками. Крім того, важливими є створення дружньої, підтримуючої атмосфери та заохочення дітей до активної участі.

Серед педагогічно-доцільних прийомів варто виділити використання ролевих ігор, сюжетно-рольових ігор, ігор з дидактичними матеріалами, які допомагають стимулювати мовленнєву активність дітей, розвивати уяву та логічне мислення. Важливим є застосування вправ, що сприяють розвитку слухової уваги, запам’ятовування нових слів і фраз, а також ігрових ситуацій, що дозволяють дитині тренувати навички ввічливого спілкування. Всі ці прийоми мають бути систематичними та адаптованими до рівня розвитку кожної дитини для досягнення максимального ефекту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенбарт М. М. Ігрова діяльність у контексті соціально-комунікативних умінь старших дошкільників. *Актуальні питання гуманітарних наук* : зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобиц. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка, 2015. С. 68–73

2. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к-та. пед. наук : : 13.00.08. Одеса, 2016. 20 с.

3. Бодальов О.А. Комунікативна діяльність як форма взаємодії. *Психологія і комунікація*. Київ : Академія, 2008. С. 150–152.

4. Васьківська Г. Формування комунікативної компетенції особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. *Теорія навчання. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2016. 33-38 с.

5. Виготський Л. Питання дитячої психології. Особистість у психологічних дослідження : хрестоматія / Упоряд.: О. Д. Кресан, О. І. Михайлова та ін.; За заг. ред. С. Д. Максименко, М. В. Папучі; Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. 2-е вид., доп. і переробл. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2010. С. 197-209.

6. Грищенко П.П**.** Методика формування комунікативних навичок у дітей із порушеннями мовлення, 2017. 89 с.

7. Дятленко Н. Лялька як персона, або нові можливості застосування ляльки в педагогічному процесі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. С. 9–14.

8. Іваненко Т.В. Педагогічні основи розвитку комунікації у дітей дошкільного віку**.** Київ : Освіта, 2020. 150 с.

9. Іщенко Л. В., Кушнір В.М. Особливості організації життєдіяльності дитини у сучасному дошкіллі. Умань : Візаві, 2021. 207 с.

10.Калмикова Л. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої

діяльності: діагностико-розвивальний комплекс. Київ : «Слово», 2016. 380 с.

11. Коваленко Л.М. Індивідуальний підхід у корекційній роботі з дітьми дошкільного віку, 2021. 56 с.

12.Кравцова І. В., Стахова Л. Л. Програма «Корекційно-розвиткова робота з дітьми із загальним та фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення». Тернопіль : Мандрівець, 2020. 80 с.

13.Кулібіна Н. Художній текст в лінгводидактичному осмисленні. Київ, 2000. 274 с.

14.Ляховець О. О., Сипченко, В. І. Ігрова діяльність як засіб формування соціально-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку, 2018. С. 77-84.

15.Максимова О. Формування комунікативної компетентності дитини дошкільного віку як запорука її успішної адаптації до навчання в школі. Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2016. С. 229–234.

16. Малій Н., Мясоід Н. Розвиток навичок комунікації та взаємодії у дітей з різними порушеннями мовлення. 2016. С. 128-134.

17. Мартиненко І. В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення: монографія І. В. Мартиненко. Київ : ДІА, 2016. 304 с.

18. Мартиненко І. В. Проблема комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з системними мовленнєвими порушеннями.Київ : ДІА, 2014. 342-348 с.

19. Марченко, І. С. Напрямки формування передумов мовленнєвого розвитку дітей першого року життя. *Логопедія :* наук.-метод. журнал. Київ, 2013. 60-66 с.

20. Пахомова, Н. Г., Баранець, І. В. Формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку: теорія і сучасна практика. 2020. С. 60-66.

21. Петренко С.О. Мовленнєві порушення у дошкільників: корекційна робота**.** Харків : Педагогіка, 2018. 244 с.

22. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника.

Тернопіль : Мандрівець, 2010. 152 с.

23. Рібцун Ю. В. Звукові намистинки. Формування мовленнєвої полікомпетентності дошкільників. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Тернопіль : Мандрівець, 2020. С. 88-130.

24. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 80-100с.

25. Романишин Н. Теоретичний аналіз проблеми невербальних засобів комунікації як умови формування комунікативної діяльності дошкільників з загальним недорозвитком мовлення: Актуальні питання гуманітарних наук, 2024. 286-293 с.

26. Савченко А.Г. Співпраця з батьками у корекційній роботі з дітьми дошкільного віку**.** Полтава : Освіта, 2021. 88 с.

27. Савченко М. Теоретичні засади формування комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку. Освітній простір України. 2014. С. 141 – 146. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2014_1_23 (дата звернення: 20.11.2024).

28.Соботович Є. Ф. Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. Дефектологія. 1-ше вид. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2002. С. 2-7.

29.Трофименко Н. М., Головкіна Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з недорозвиненням мовлення за допомогою ігор. *Неперервна професійна освіта і наука*. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2019. 48-53 с.

30.Трофименко Л. І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку : монографія. Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2014. 104 с.

31.Федорова М. А. Особливості ігрової компетентності дитини у контексті наступності між дошкільною освітою і початковою школою. *Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи* : монографія / за заг. редакцією В. Є. Литньова, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2019. С. 300-314.

32. Шеремет М. К., Пахомова Н. Г. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення до навчання в школі :

навч. метод. посіб. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2009. 137 с.

33. Яковенко А. О. Загально дидактичні аспекти дослідження мовленнєвої готовності до навчання у школі старших дошкільників. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* 24-те вид. Одеса : Корекц. педагогіка та спец. психологія, 2013. С. 273-277.

34. Яремчук О. Я, Кравченко К. Л. Загальне недорозвинення мовлення у дошкільників: особливості вияву та психокорекційна робота. 17- те вид. Кам'янець-Подільськ : Вісн. практ. психології та соц. роботи, 2019.

ДОДАТКИ

Додаток А

Комплекс завдань для діагностики умінь дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення в аспекті комунікативної діяльності

Цей комплекс завдань спрямований на оцінку рівня сформованості мовленнєвих навичок, словникового запасу, граматичних умінь, зв'язного мовлення, а також здатності до спілкування і взаємодії з іншими дітьми.

1.Завдання на оцінку рівня фонематичного сприйняття та мовленнєвого слуху:

-Гра «Визнач звук»: Педагог вимовляє слова, а дитина повинна вказати, в якому слові чується певний звук (наприклад, «с» у словах «сир», «сніг», «молоко»).

-Гра «Слухай і повтори»: Дитина слухає слово, а потім повторює його, акцентуючи увагу на звуках.

2.Завдання на оцінку рівня словникового запасу:

-Гра «Назви, що бачиш»: Дитині показують картинку, і вона повинна назвати, що зображено на ній (наприклад, «мама», «пес», «дерево»).

-Гра «Що зайве?»: Педагог дає групу слів (наприклад, «яблуко», «банан», «стіл», «груша») і просить дитину знайти зайве слово.

3.Завдання на формування граматичних умінь:

-Гра «Склади речення»: Дитині дають набір слів (наприклад, «дитина», «грає», «з м'ячем»), і вона має скласти з них речення.

-Гра «Закінчи речення»: Педагог починає речення (наприклад, «Сонце світить, і…»), а дитина повинна його закінчити.

4.Завдання на оцінку рівня зв'язного мовлення:

-Гра «Розкажи історію»: Дитині показують серію картинок, які ілюструють коротку історію, і вона повинна розповісти цю історію.

-Гра «Що було далі?»: Педагог розповідає частину історії, і дитина повинна придумати, що було далі (наприклад, «Мальчик і дівчинка йшли в ліс, а там…»).

5.Завдання на оцінку рівня діалогічного мовлення:

-Гра «Запитання-відповідь»: Педагог ставить дитині запитання (наприклад, «Яка твоя улюблена гра?»), а дитина повинна дати відповідь.

-Гра «Рольова гра»: Діти грають у ситуацію (наприклад, «магазин»), де один грає продавця, а інший – покупця. Під час гри діти спілкуються і задають одне одному питання.

6.Завдання на оцінку рівня навичок слухання та розуміння:

-Гра «Слухай і виконуй»: Педагог дає просту інструкцію (наприклад, «Постав м’яч на стіл»), і дитина повинна її виконати.

-Гра «Що я сказав?»: Педагог розповідає дитині короткий текст і просить повторити основні моменти або назвати, що було сказано.

7.Завдання на оцінку рівня комунікативної поведінки

-Гра «Покажи емоцію»: Дитина повинна показати різні емоції (радість, сум, здивування) за допомогою міміки та жестів, а інші повинні вгадати, що це за емоція.

-Гра «Що я відчуваю?»: Педагог розповідає ситуацію (наприклад, «Ти отримав подарунок»), а дитина повинна описати, що вона відчуває у цій ситуації.

8.Завдання на оцінку рівня співпраці у групі:

-Гра «Побудуй разом»: Діти працюють у групі над створенням конструкції з кубиків чи іншого матеріалу, обговорюючи, як краще це зробити.

-Гра «Зроби разом»: Діти працюють разом над малюнком чи аплікацією, обговорюючи свої дії та взаємодіючи один з одним.

9.Завдання на оцінку рівня імпровізації та творчих здібностей:

-Гра «Придумай історію»: Педагог починає історію, а дитина повинна додати до неї нові елементи і вигадати кінець.

-Гра «Що буде, якщо…?»: Педагог ставить питання (наприклад, «Що

буде, якщо ти впустиш м’яч?»), а дитина повинна дати відповідь, використовуючи свій досвід і уяву.

Ці завдання дозволяють комплексно оцінити рівень комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення, виявити сильні сторони та визначити області, які потребують додаткової роботи і корекції.

Додаток Б

Бланк для фіксації результатів діагностики умінь дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення

Дата діагностики: _____

ПІБ педагога: _____

І. Завдання на оцінку рівня фонематичного сприйняття та мовленнєвого слуху:

Прізвище та ім’я дитини	Завдання «Визнач звук»

Примітки: оцінка виконання (виконано/не виконано, коментарі).

ІІ. Завдання на оцінку рівня розвиток словникового запасу

Прізвище та ім’я дитини	Завдання «Назви, що бачиш»

Примітки: оцінка виконання (виконано/не виконано, коментарі).

III. Завдання на оцінку рівня граматичних умінь

Прізвище та ім’я дитини	Завдання «Склади речення»

Примітки: оцінка виконання (виконано/не виконано, коментарі).

IV. Завдання на оцінку зв’язного мовлення

Прізвище та ім’я дитини	Завдання «Розкажи історію»

Примітки: оцінка виконання (виконано/не виконано, коментарі).

V. Завдання на оцінку рівня діалогічного мовлення

Прізвище та ім’я дитини	Завдання «Запитання-відповідь»

Примітки: оцінка виконання (виконано/не виконано, коментарі).

VI. Завдання на оцінку рівня навичок слухання та розуміння

Прізвище та ім’я дитини	Завдання «Слухай і виконуй»

Примітки: оцінка виконання (виконано/не виконано, коментарі).

VII. Завдання на оцінку рівня комунікативної поведінки

Прізвище та ім’я дитини	Завдання «Покажи емоцію»

Примітки: оцінка виконання (виконано/не виконано, коментарі).

VIII. Завдання на оцінку рівня співпраці у групі

Прізвище та ім’я дитини	Завдання «Побудуй разом»

Примітки: оцінка виконання (виконано/не виконано, коментарі).

IX. Завдання на оцінку рівня імпровізації та творчих здібностей

Прізвище та ім’я дитини	Завдання «Що буде, якщо?»

Примітки: оцінка виконання (виконано/не виконано, коментарі).

Підсумкові коментарі

педагога_____

Декларація академічної доброчесності
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ

Я, Бойко К. І., студентка 2 курсу, заочної форми здобуття освіти, факультету соціальної педагогіки та психології, спеціальності 016 «Логопедія», адреса електронної пошти kristinaivanova2725@gmail.com, підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему: «Формування комунікативної компетентності в дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку засобами ігрової діяльності», відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлена;

- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

- згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

_____ Бойко К. І.

_____ Заверико Н. В.