

УДК 373.2.035:316.772.4]:376-056.264-053.4

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ

І. В. Баранець

THE METHODOLOGY FOR COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH MOTOR ALALIA

I. Baranets

У статті розкривається сутність поняття «комунікативна компетентність» у дітей із моторною алалією, яка є показником пізнавального розвитку та передумовою успішності подальшого освітнього процесу. Схарактеризовані основні складові організації корекційно-розвивальної роботи із дітьми старшого дошкільного віку із моторною алалією, що визначають ефективність процесу формування та розвитку їх комунікативно-мовленнєвої діяльності. Обґрунтовано та розроблено методику формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією, визначено її дидактичний зміст та основні етапи впровадження, а саме: координаційно-діагностичний, корекційно-мотиваційний та репродуктивно-комунікативний. Представлені методичні рекомендації щодо її застосування. Методика формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією була побудована на основі комунікативно-діяльнісного підходу з урахуванням механізмів міжпівкульної взаємодії. Автор висвітлює ефективні шляхи стимуляції міжфункціональної взаємодії півкуль головного мозку шляхом використання технік нейролінгвістичного програмування мовленнєвого висловлювання, використанням невербальних і вербальних засобів активізації мовленнєвої діяльності. Підкреслено особливості використання авторської методики у процесі експериментального навчання з метою формування комунікативної компетентності у дітей. Обґрунтована доцільність та ефективність застосування спеціалізованих психолого-педагогічних умов формування комунікативної компетентності у дітей досліджуваної категорії. Результати формуючого експерименту дають всі підстави стверджувати, що запропонована методика формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку сприяє підвищенню результативності означеного процесу. При цьому відмічено суттєві зрушення за визначеними показниками, а саме вміння проявляти ініціативу у спілкуванні, вміння підтримувати діалог, закріплення правильного використання у мовленні простих і складних речень, вміння встановлювати

зв'язок слів у реченні за запитаннями, закріплення правильних мовленнєвих стереотипів, тощо.

Ключові слова: комунікативна компетентність, методика, діти із моторною алалією.

The article reveals the essence of the concept of “communicative competence” in children with motor alleles, which is an indicator of cognitive development and a prerequisite for the success of further educational processes. It is characterized by the main components of the correctional and developmental work organization with senior preschool children with motor alleles. They determine the effectiveness of the process of formation and development of their communicative and speech activity. The methodology for communicative competence development in senior preschool children with motor alleles is substantiated. The following didactic content and main stages of implementation are determined: coordination-diagnostic, correction-motivational and reproductive-communicative. Methodical recommendations on its application are presented. The methodology for communicative competence development in senior preschool children with motor alleles was created based on the communicative-activity approach considering the mechanisms of interhemispheric interaction. The author highlights the effective ways to stimulate the inter-functional interaction of the cerebral hemispheres by using techniques of neurolinguistic programming of speech, the use of nonverbal and verbal means of activating speech activity. The peculiarities of the author's methodology application during the experimental learning to develop communicative competence in children are emphasized. The expediency and effectiveness of the specialized psychological and pedagogical conditions that apply for the communicative competence development in children of the abovementioned category are substantiated. The results of the formative experiment concluded that the proposed methodology for communicative competence development in senior preschool children helps increase the effectiveness of this process. There observed significant changes in the following indicators: the ability to take the initiative in communication, the ability to maintain a dialog, consolidating the correct use of simple and complex sentences in speech, the ability to connect words in a sentence by questions, consolidating the correct speech stereotypes, etc.

Keywords: communicative competence, methodology, children with motor alleles.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення актуальною є проблема формування комунікативної компетентності особистості, починаючи з дошкільного дитинства. У загально-методичних дослідженнях уже накопичено достатньо експериментального матеріалу, що дозволяє створити сучасну науково обґрунтовану базу для формування комунікативної компетентності дітей без порушення мовлення. На жаль, у спеціальній педагогіці подібні дані фактично відсутні. Відтак, дослідження особливостей комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку із моторною алалією, механізми подібного недорозвинення, а також пошук найбільш ефективних шляхів формування та розвитку комунікативних здібностей у дітей є досить актуальною проблемою сучасної спеціальної освіти в Україні. Виявлені у процесі теоретичного аналізу особливості стану сформованості комунікативної компетентності у

дітей зі структурно-семантичними порушеннями зумовлюють необхідність поглибленого вивчення особливостей логопедичної роботи з досліджуваною категорією дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню особливостей процесу оволодіння дітьми навичками міжособистісного спілкування, граматичного структурування мовленнєвих висловлювань, операціями із синтаксичними засобами побудови висловлювань присвячені численні фундаментальні праці вітчизняних та зарубіжних вчених. Подібні роботи заклали основи формування й розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку.

У працях Є. Соботович (2003) висвітлений характер порушення мовленнєвої діяльності при алалії та основи організації корекційної допомоги.

І. Мартиненко (2017) характеризує мовленнєву безпорадність дітей із порушеннями мовлення в нових ситуаціях та хаотичність дій при вирішенні вербальних завдань, що сприяє зниженню мотивації до спілкування.

У наукових працях Н. Пахомової (2006), розкриті особливості перенесення засвоєних граматичних форм слів на інші мовленнєві ситуації, що підкреслює важливість формування вміння використовувати мовленнєвий досвід.

Г. Парфьонова (2015) наголошує на актуальності застосування комплексного підходу при формуванні і корегуванні форм усного мовлення, фонетичної, лексичної і граматичної сторін мовлення і комунікативних навичок на всіх етапах засвоєння мовлення у дітей із моторною алалією.

Л. Трофименко (2013) у контексті вивчення питання корекційного навчання з розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення підкреслює, що у дітей із мовленнєвими порушеннями комунікативні вміння та навички формуються в недостатньому обсязі і якості, а процес їх формування відбувається у більш віддалені терміни, ніж у дітей із нормотиповим мовленнєвим розвитком.

М. Шеремет і С. Кондукова (2012), висвітлюючи характер порушення мовленнєвої діяльності при алалії та основи організації корекційної допомоги, підкреслюють значущість знань та розуміння нейрофізіологічних механізмів організації мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією, що є необхідною умовою розробки та застосування ефективних і адекватних методів корекції їх комунікативно-мовленнєвого розвитку.

Розглядаючи проблему розвитку комунікативної діяльності дітей дошкільного віку суміжно в контексті мовленнєвої діяльності, А. Богуш (2008), Н. Гавриш (2011), І. Рогальська-Яблонська (2016) висвітлюють ідеї компетентнісного підходу до сучасної освіти, зокрема дошкільної, підкреслюючи його багатогранність, різноплановість, системність та комплексність, що сприяє значному підвищенню результативності освітньо-виховного процесу, забезпеченню рівноправності та доступності здобуття якісної освіти дітьми дошкільного віку з нормотиповим та порушеним мовленнєвим розвитком.

Однак у сучасній теорії та практиці подолання недоліків комунікативно-мовленнєвої діяльності у дітей із моторною алалією недостатньо повно вивчені етапи, зміст корекційного впливу, що дозволяє забезпечити ефективний процес формування комунікативної компетентності в означеній категорії дітей. Поряд із цим, формування комунікативної компетентності дошкільників, що наразі розглядається через призму формування зв'язного мовлення (діалогічного і монологічного), недостатньо підкреслює важливість розвитку комунікативної діяльності за окремим напрямом педагогічної роботи та створює перешкоди для ефективної корекційно-розвивальної роботи.

Метою нашого дослідження є висвітлення дидактичного змісту та основних етапів логопедичної роботи з формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією.

Викладення основного матеріалу. Дослідження комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей із моторною алалією свідчать, що такі діти належать до чисельної групи з обмеженими психофізичними можливостями, проте ці діти мають збережений розумовий розвиток і функціональність аналізаторних систем. За психолого-педагогічною класифікацією це діти з загальним недорозвиненням мовлення. Для них вільне володіння комунікативними знаннями, вміннями та навичками – це можливість особистісного розвитку й соціальної адаптації. Зазначимо, що саме комунікативна компетентність дозволяє дитині старшого дошкільного віку успішно вступати у різного роду вербальні та невербальні контакти для вирішення комунікативних і пізнавальних задач (сприйняття і передавання вербальної інформації), сприяє засвоєнню відповідних знань, формуванню умінь та навичок, що забезпечують ефективне здійснення комунікативно-мовленнєвого процесу.

Запропонований підхід до формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією здійснювався через ефективне використання комунікативно-мовленнєвого підходу. Для цього нами були створені мовленнєві ситуації, зорієнтовані на формування творчого авторського задуму, що викликає бажання висловитись, сприяє програмуванню власних творчих висловлювань через вивчення діалогів і полілогів, формування мовленнєвого досвіду та знімає напруження під час мовленнєвого акту.

На основі теоретичного й емпіричного дослідження сучасної логопедичної практики нами визначено етапи реалізації методики формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією, впровадження яких повинно сприяти ефективному особистісному розвитку дитини, в тому числі її успішній комунікативно-мовленнєвій діяльності.

Експериментальна методика об'єднує самостійні *структурні компоненти комунікативно-мовленнєвої діяльності*, які в нашому дослідженні підпорядковані цілям формування комунікативної компетентності у дітей із моторною алалією. Кожен компонент комунікативно-мовленнєвої діяльності (імпресивне, експресивне мовлення та його невербальні прояви у спілкуванні, а також комунікативні навички в різних формах інтерактивної комунікації) можна розглядати як певну систему, що має множину взаємопов'язаних типологічних та індивідуальних елементів і підсистем. У зв'язку з цим поетапність побудови корекційного процесу визначається залученням відносно самостійних складових у хронологічній послідовності у відповідності до онтогенетичного розвитку мовлення.

Згідно з викладеними теоретичними позиціями та принципами була побудована методика формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією на основі комунікативно-діяльнісного підходу з урахуванням механізмів міжпівкульної взаємодії, шляхом використання технік нейролінгвістичного програмування мовленнєвого висловлювання, використанням невербальних і вербальних засобів активізації мовленнєвої діяльності.

Розроблена методика має три підструктури (етапи), які в сукупності дають цілісне уявлення про зміст корекційної роботи з формування комунікативної компетентності. Кожний етап роботи має свою власну мету, включаючи завдання, зміст, принципи, методи, прийоми та засоби, які

підпорядковані спільній цілі й спрямовуються на вирішення конкретних корекційно-мовленнєвих завдань.

Ці етапи мають зовнішні та внутрішні взаємозв'язки, зумовлені обґрунтованими нами логодидактичними принципами та принципами онтогенетично орієнтованої логопедичної роботи у відповідності до закономірностей організації та побудови освітнього процесу і стану сформованості комунікативної компетентності у старших дошкільників із моторною алалією.

Отже, згідно із завданнями дослідження нами було розроблено *методику формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією*, визначено її дидактичний зміст та основні етапи впровадження, а саме: *координаційно-діагностичний, корекційно-мотиваційний та репродуктивно-комунікативний*.

I етап, – *координаційно-діагностичний*, передбачав обстеження мовлення дітей із моторною алалією (взаємопроникнення констатувального та формувального етапів експерименту) та формування базових невербальних (з розвитком міжпівкульної взаємодії) і вербальних процесів, що впливають на активізацію мовленнєвої діяльності старших дошкільників із моторною алалією.

II етап, – *корекційно-мотиваційний*, передбачав розвиток міжпівкульної взаємодії, фонетико-фонематичних і лексико-граматичних компонентів мовленнєвої системи та закріплення правильних мовленнєвих стереотипів.

III етап, – *репродуктивно-комунікативний*, передбачав розвиток міжпівкульної взаємодії, самостійних комунікативних навичок у всіх формах зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією.

Мета *I етапу* – діагностика комунікативно-мовленнєвого розвитку, організація підготовчого етапу корекційної роботи, формування базових невербальних процесів (з розвитком міжпівкульної взаємодії), що впливають на розвиток базових вербальних процесів із застосуванням допоміжних та альтернативних засобів комунікації як передумов до формування комунікативної компетентності. Основна увага приділяється, перш за все, діагностиці стану сформованості комунікативної компетентності на основі розробленої методики. Оскільки принцип диференціації педагогічних методів, прийомів та засобів корекційно-розвивального навчання передбачає відбір ефективних методів і прийомів

упливу у відповідності до симптоматики, корекційна робота на першому етапі передбачає з'ясування стану сформованості комунікативної компетентності дітей із моторною алалією.

Діагностика є основою особистісно зорієнтованого освітнього процесу. У зв'язку з цим діагностику розглядаємо як загальний підхід до організації особистісно орієнтованого педагогічного процесу, спрямованого на формування комунікативної компетентності дитини. Саме І етап забезпечує своєчасне виявлення, оцінювання та аналіз природного перебігу комунікативно-мовленнєвого розвитку й перспектив формування комунікативної компетентності у дітей із моторною алалією. Це завдання виконується за допомогою таких засобів як опитування, бесіда та спостереження.

Завданням І етапу є: діагностика компонентів комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією (експресивного, імпресивного мовлення та його невербальні прояви у спілкуванні, а також комунікативні навички у різних формах інтерактивної комунікації) з метою визначення їх якісного рівня, виявлення можливих порушень мовлення, їхніх проявів та причин; розвиток базових передумов формування мовлення, зокрема, *невербальних процесів*, а саме: мовленнєвого дихання та інтонації, рівня використання додаткових та альтернативних засобів комунікації, емоційних станів, сенсомоторної сфери, вищих психічних функцій на основі стимуляції міжпівкульної взаємодії, шляхом використання технік нейролінгвістичного програмування; розвиток базових *вербальних процесів*, а саме: слухової уваги та контролю, вміння слухати та розуміти почуте, голосу та відчуття ритму, фонетико-фонематичних процесів, імпресивного та експресивного словника.

Аналіз структури мовленнєвого недоліку у дітей із моторною алалією з нейропсихологічної точки зору виявив зумовленість порушення міжсистемних зв'язків, по яких інформація передається із однієї зони мозку в іншу. А саме порушена здатність перекодування звуків в артикуляційні образи за рахунок неповноцінного функціонування провідних шляхів між сенсорною (скроневою) та моторною (премоторною та постцентральною) зонами кори головного мозку у дітей з моторною алалією, що призводить до неправильної, неточної координації рухів органів артикуляційного апарату. Тобто дитина не здатна знайти задане положення органів артикуляції, у неї не закріплюються зв'язки між фонемою та артикулемою.

З'ясування специфіки таких порушень у кожної конкретної дитини створює передумови для проєктування процесу формування нейролінгвістичної основи функціонування артикуляційного апарату та дрібної моторики, постановці мовленнєвого дихання і голосу, розвитку імпресивного мовлення, формуванню комунікативних навичок у різних формах інтерактивної взаємодії, корекції емоційних станів,

Тому вважаємо за доцільне корекційну роботу на першому етапі проводити за такими складовими:

1) розвиток базових невербальних процесів. Відповідно до цієї складової головними завданнями було визначено:

– *формування комунікативної мотивації* спілкування (створення проблемної ситуації, що можна вирішити кількома способами) та розвиток емоційних станів. Особлива увага приділяється розвитку паралінгвістичних засобів комунікації (міміки, жестів і пантоміміки). Емоційне піднесення часто супроводжується мовленнєвими проявами, бажанням виразити свої переживання, що може підвищити мовленнєву активність дітей із моторною алалією будь-якої форми.

– *розвиток сенсомоторної сфери.* На основі сенсомоторної інформації здійснюється виконання практичної дії, її регуляція, контроль і корекція: формування активної свідомої участі дитини в корекційному процесі, виховання статичної координації рухів, розвиток просторового орієнтування, рухової пам'яті, довільної загальної та дрібної моторики, розвиток міжаналізаторної координації в діяльності мовленнєвого, рухового, зорового та слухового аналізаторів (статичні і динамічні рухові вправи, виконання словесних інструкцій під час фізкультпауз тощо);

– *розвиток вищих психічних функцій (ВПФ).* Стимуляція міжфункціональної взаємодії півкуль головного мозку шляхом застосування технік нейролінгвістичного програмування.

Кожен сприймає навколишній світ за допомогою відчуття, приймає і утримує інформацію ззовні відповідно до преферованої репрезентаційної системи – візуальної, аудитивної чи кінестетичної (або ж у поєднанні цих систем). Дослідження, проведені у сфері нейролінгвістичного програмування, підтверджують, що кожна людина має свою власну домінуючу репрезентаційну систему, за допомогою якої інтерпретує і перетворює інформацію, що надходить через відчуття. Тому дана складова корекційної роботи передбачає діагностику та розвиток провідної репрезентаційної системи, що сприяє ефективному розвитку

міжфункціональної взаємодії півкуль головного мозку, розвитку вищих психічних функцій дитини загалом. Це завдання реалізується за допомогою використання технік нейролінгвістичного програмування («Подивись, послухай, доторкнись», «Перехресні рухи» та ін.) для покращення психічних функцій. Знання про те, які з репрезентативних систем та субмодальностей переважають у конкретної дитини, дає нам можливість застосовувати новий корекційний матеріал відповідно до його смислових модальностей та субмодальностей і тим самим поліпшити процес засвоєння, запам'ятовування та репродукції мовленнєвої інформації;

– *мовленнєвий розвиток*: формування правильної артикуляції, розвиток та уточнення пасивного словника: розширення й уточнення уявлень про навколишні предмети та явища.

2) *розвиток базових вербальних процесів*. Було визначено такі завдання:

– *розвиток слухової уваги та контролю*. Увага – процес виокремлення об'єктів психічної діяльності з-поміж багатьох, зосередження на певних об'єктах при одночасному абстрагуванні від інших. Слухова увага – це процес виокремлення звукових подразників. Розвиток слухової уваги йде в напрямку формування вміння прислухатися до звучання та визначати джерела звучання очима. Слуховий контроль – це отримання і фіксація акустичної інформації. Дібрані вправи спрямовані на розвиток сприймання звуків, слухової уваги, контролю, мислення, виховання уважного сприймання зверненого мовлення («Що звучало?», «Телеграф», «Будь уважним», «Де звучало?», «Виклади по порядку», «Упіймай звук», «Де дзвіночок?» тощо).

– *розвиток голосу і відчуття ритму*. Відчуття ритму передбачає відчуття певної часової організації мовленнєвого процесу, що характеризується групуванням звуків і наявністю акцентів (звуків, що виділяються в тому чи іншому відношенні), здатністю точно відтворювати ритм.

– *розвиток орального праксису*. Розвиток довільних цілеспрямованих рухів обличчя (міміка). Це завдання реалізується за допомогою використання мімічних вправ в ігровій формі, масажу та самомасажу.

– *розвиток фонематичного сприймання*. Це розвиток процесу прийому, розрізнення звуків мовлення (за фізичними акустичними ознаками) та розпізнавання у них узагальнених звукотипів – фонем

(виокремлення звуку з ряду голосних, приголосних, визначення його місця в ряду інших звуків, у словах тощо).

– *збагачення імпресивного словника*. Це збагачення внутрішнього (пасивного) словникового запасу. Реалізується за допомогою слухання оповідання та визначення рівня його розуміння (за лексичними темами). У процесі формування вміння слухати і розуміти звернене мовлення засвоюються нові поняття та їх значення. Наприклад, дитина засвоює в пасивному словнику нові слова-назви.

Отже, перший етап реалізації методики формування комунікативної компетентності у дітей із моторною алалією забезпечує вивчення стану та рівня розвитку імпресивного та експресивного мовлення, його невербальних проявів у спілкуванні, а також комунікативних навичок у різних формах інтерактивної комунікації дитини як компонентів сформованості комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією.

Принцип системності та етапності, зумовлений закономірностями організації і побудови навчального процесу та його змісту, забезпечує реалізацію методики на основі досягнень сучасної психолого-педагогічної науки на засадах особистісно орієнтованого виховання і навчання. Дитина є сутністю сучасного педагогічного процесу, який спрямований на розвиток її активності, самостійності й творчості у спеціально організованому процесі. Найефективнішими сьогодні є варіативні моделі виховання і навчання на основі комплексності та інтеграції. Вони передбачають єдність біологічних, медичних, соціальних, педагогічних, психологічних упливів, які постійно реалізуються в процесі неперервної і послідовної корекційно-педагогічної роботи й зумовлюють особистісні зміни і якість мовлення. Відтак, на відміну від існуючих, авторська діагностична методика передбачала комплексний підхід до диференціальної діагностики моторної алалії у дітей. Так, залучення спеціалістів галузі медицини сприяло проведенню об'єктивної диференціальної діагностики у дітей із тяжкими порушеннями мовлення, дозволило на початковому етапі виокремити мовленнєве порушення за певною нозологічною категорією. Поряд з цим, медична складова комплексної діагностичної методики полягала у вивченні особливостей нервово-психічного розвитку, психофізіологічної готовності до корекційно роботи, шляхом дослідження біоелектричної активності головного мозку на ЕЕГ, що відображає процес його морфологічного дозрівання в онтогенезі (Пахомова & Баранець, 2021). Відтак, застосування

даних методів при подоланні моторної алалії у дітей старшого дошкільного віку, звісно, потребує подальшого вивчення та обговорення рядом відповідних спеціалістів, залучених до комплексної реабілітації та, безперечно, не зменшує значення психолого-педагогічного аспекту у порівнянні з медичним.

Отже, набуває актуальності створення сприятливого комунікативного середовища, що стимулює ефективну взаємодію дітей не тільки з однолітками, а й з дорослими. Відтак, емоційна компетентність педагогічних працівників закладів дошкільної освіти має опосередкований вплив на формування комунікативної компетентності своїх вихованців, адже емоційний стан вихователя передається вихованцям та викликає відповідні переживання, впливає на їхнє самопочуття та формування поведінкових стереотипів, оскільки в дошкільному віці яскраво проявляється «копіювання» почуттів та емоцій інших людей (Шульга, 2019).

Це зумовило вибір вихідних положень конструювання другого етапу корекційної роботи з формування комунікативної компетентності у дітей із моторною алалією. Серед них, зокрема, переконаність у тому, що зміст логопедичної роботи повинен забезпечити фізичний, психічний і соціальний розвиток, максимальну індивідуалізацію з урахуванням психологічних і вікових особливостей дитини та провідної діяльності. Це дозволяє умовно визначити другий етап процесу як *корекційно-мотиваційний*. На ньому проводиться робота з розвитку міжпівкульної взаємодії шляхом застосування технік нейролінгвістичного програмування, розвитку загальних мовленнєвих навичок, імпресивного мовлення, фонематичного сприймання, формування правильної вимови і автоматизації звуків, збагачення словника, формування граматично правильного мовлення, розвитку активного словника та інтонаційних засобів виразності.

Мета корекційно-мотиваційного етапу – розвиток міжпівкульної взаємодії, корекція фонетико-фонематичних процесів і лексико-граматичної будови мовлення та формування мовленнєвих і комунікативно-мовленнєвих навичок.

Змістом етапу є стимуляція міжпівкульної взаємодії шляхом застосування технік нейролінгвістичного програмування (далі НЛП), корекція невербальних процесів для формування та закріплення правильної звуковимови, а також корекція вербальних процесів, тобто усіх компонентів

мовленнєвої системи. Основна робота на цьому етапі спрямована на формування вмінь і навичок із різних видів мовленнєвої діяльності, що включає: розвиток ритмічної та звукоскладової структури мовлення; збагачення імпресивного та експресивного словника; формування граматично правильного мовлення; використання інтонаційних засобів виразності; ознайомлення з монологічним мовленням.

Головними завданнями на другому етапі були: урахування особливостей міжфункціональної взаємодії півкуль головного мозку в процесі використання технік нейролінгвістичного програмування, розвиток загальної, дрібної та артикуляційної моторики, мовленнєвого дихання і голосу; постановка й автоматизація приголосних звуків; розвиток сенсорних функцій, особливо слухового сприймання і звукового аналізу, формування мовного відчуття і відтворення ритму; формування вмінь і навичок користування інтонаційними засобами виразності у власному мовленні; розвиток граматично правильного мовлення (формування основ граматичної будови мовлення); збагачення словника відповідно до програми.

Напрями діяльності на другому етапі: розвиток міжпівкульної взаємодії шляхом застосування технік НЛП; розвиток ритмічної та звукоскладової структури мовлення; збагачення імпресивного та експресивного словника; формування граматично правильного й інтонаційно виразного мовлення; ознайомлення з монологічним мовленням.

Корекційна робота на другому етапі представлена за такими складовими:

1) *розвиток базових невербальних процесів*. Відповідно до цієї складової головними завданнями було визначено:

– *розвиток загальної та дрібної моторики*. Моторика – сукупність рухових реакцій, властивих дитячому вікові. Загальна моторика має на увазі рухи, в яких задіяні руки, ніжки, ступні або все тіло в цілому. Дрібна моторика – це різноманітні рухи, в яких беруть участь дрібні м'язи кисті руки (статичні та динамічні вправи на координацію рухів тощо).

– *розвиток артикуляційного праксису*. Розвиток довільних цілеспрямованих рухів артикуляційного апарату (губ, нижньої щелепи, язика). Використовувалася статичні та динамічні артикуляційні вправи «Смачне варення», «Годинник», «Гойдалка» та ін.

– *стимуляція міжфункціональної взаємодії півкуль головного мозку шляхом застосування технік нейролінгвістичного програмування*.

Розглядаючи комунікацію як процес та діяльність ми спиралися на визначення А. Соколова (2002), що комунікаційна діяльність є рух смислів у соціальному просторі. Елементарна схема комунікації відповідає комунікаційній дії. Комунікаційна дія – це закінчена операція смислової взаємодії, яка відбувається без зміни учасників комунікації. Суб'єкти, які вступили до комунікації, можуть переслідуватися три цілі: по-перше, реципієнт бажає отримати від комуніканта деякі привабливі для нього смисли; по-друге, комунікант бажає повідомити реципієнту деякі смисли, які впливають на поведінку останнього; по-третє, і комунікант, і реципієнт зацікавлені у взаємодії з метою обміну якимись смислами (Соколов, 2002). Відповідно, корекційно-розвивальний напрям даної складової полягав у використанні елементів вправ НЛП для покращення психічних функцій та комунікативних дій: наслідування, діалог і управління («Відгадай чий голосок?») «Художник помилився», «Віднови малюнок», «Будь уважним», «Проплескай за схемою» та ін.)

– *розвиток симультанно-сукцесивних синтезів.* Симультанність мислення розвивається в процесі виконання завдань, що потребують одночасних дій з декількома компонентами. У процесі ознайомлення з об'єктом людина починає виокремлювати одну чи певну кількість властивостей як найбільш інформативних. Тобто перетворює деякі особливості предметів в оперативні одиниці сприймання. Такими одиницями можуть стати градації яскравості обрисів, інші ознаки предметів, чи їх комплекси, цілі предмети чи їх сукупності. Симультанно-сукцесивні синтези – це поєднання симультанності (одночасності) та сукцесивності (послідовності) у процесі сприймання та осмислення інформації що надходить ззовні.

Розвиток цих синтезів та реалізація цього завдання здійснюватиметься шляхом використання спеціально створених мовленнєвих ігор у процесі індивідуальної та колективної творчої роботи, відтворення прослуханої казки чи оповідання тощо («Колобок», «Рукавичка» та ін.). Також допоміжним засобом для розвитку базових невербальних процесів виступали рухливі ігри. У процесі рухливих ігор закріплювали всі необхідні для пізнавальної і комунікативної діяльності навички.

2) *розвиток базових вербальних процесів.* Відповідно до цього напрямку було визначено такі завдання:

– *розвиток фонематичних процесів.* Фонематичні процеси – важливі складові успішного оволодіння основами грамоти в старшому дошкільному віці й подальшого успішного навчання у школі. Фонематичні процеси включають фонематичний слух, фонематичні уявлення та фонематичний аналіз і синтез. Фонематичний слух дає змогу правильно розуміти й вимовляти слова. Фонематичні уявлення – це внутрішні константні, узагальнені за акустичними та артикуляційними ознаками образи слів, які зберігаються в довготривалій пам'яті та співвідносяться з певними значеннями. Фонематичний аналіз і синтез – це вміння розчленовувати почуте, абстрагувати його окремі елементи та поєднувати абстраговані сторони предмета і відображувати це як конкретну цілісність.

Ми використовували дихальну гімнастику; пальчикову гімнастику; артикуляційну гімнастику; корекцію та постановку правильної звуковимови приголосних звуків із одночасним формуванням фонематичного слуху, розвитком навичок фонематичного аналізу, слухової уваги і пам'яті.

– *збагачення імпресивного та експресивного словника.* Експресивний словник – це запас слів, які ми використовуємо у процесі мовлення. Корекційна робота передбачала розвиток та збагачення пасивного (імпресивного) словника, уявлень про навколишні предмети і явища; засвоєння слів зі значенням просторового розташування предметів; розуміння і використання у мовленні слів зі значенням ознаки предметів за кольором, розміром, формою;

– *формування навичок словозміни (словоутворення), правильних граматичних категорій.* Корекційна робота включала розуміння та вживання дієслів у різних часових формах; уміння використовувати слова різних граматичних категорій; складання простих непоширених речень; навчання грамоті;

– *формування правильних мовленнєвих стереотипів, мовленнєвого досвіду, ознайомлення з монологічною формою мовленням.* Корекційна робота передбачала оволодіння умінням ставити питання і відповідати на них; складання коротких діалогів і полілогів; переказування невеликих оповідань, казок; ознайомлення з монологічним мовленням, відповідно до програми.

На другому й третьому етапах засобами реалізації виступили такі методи і прийоми: складання розповіді за планом або запитаннями дорослого; придумування дітьми продовження авторського тексту; придумування дітьми початку й закінчення розповіді; складання казки на

самостійно обрану тему (за попередньо продуманим планом), складання діалогу і полілогу та ін. Завдання «придумати» розуміється дітьми, як створення чогось нового, вміння розповісти про те, чого не було, або чого дитина сама не бачила. Також продовжують широко використовуватися на комплексних і тематичних мовленнєвих заняттях дихальні вправи, артикуляційна гімнастика, пальчиковий і ляльковий театр, самомасаж, психогімнастика.

Також на цьому етапі передбачалися: розвиток міжпівкульної взаємодії, шляхом застосування технік нейролінгвістичного програмування, корекція фонематичних процесів, артикуляційної й дрібної моторики, корекція звуковимови, збагачення та уточнення пасивного й активного словника, формування граматично правильного мовлення, навичок використання монологічного й діалогічного мовлення.

Третій етап – *репродуктивно-комунікативний*. Передбачає наповнення процесу формування комунікативної компетентності широкими взаємозв'язками з оточенням, що здатний реалізувати як особистісно орієнтований, так і особистісно-соціальний підхід. На цьому етапі найбільше виявляються ознаки особистісно орієнтованої методики формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією, що забезпечує цілісне формування особистості дитини, її мовленнєвої і комунікативної компетентності. Оскільки особистість – це системна якість, яка набувається індивідом (дитиною, вихованцем, учнем) у спілкуванні з родинним і соціальним оточенням, то спілкування вважаємо системоутворюювальною ланкою *репродуктивно-комунікативного* етапу, що здатна забезпечити формування комунікативної компетентності. У сучасному розумінні становлення особистості визначається реалізацією її потреб та інтересів як суб'єкта діяльності, що має забезпечуватися особистісно орієнтованим підходом у навчанні і вихованні. Саме особистісно-орієнтований педагогічний процес спонукає педагога глибоко розуміти механізми процесу розвитку і саморозвитку дитини, його власні внутрішні закономірності, у відповідності до яких треба діяти, організовувати комунікативно-мовленнєву діяльність.

На *репродуктивно-комунікативному етапі* здійснюється продовження роботи з розвитку міжпівкульної взаємодії шляхом застосування технік НЛП, розвиток загальних мовленнєвих навичок, удосконалення фонематичного сприймання, вимови та диференціації звуків, подальший розвиток активного словника, формування граматичної будови

мови, розвиток комунікативно-мовленнєвої діяльності. Його мета – розвиток міжпівкульної взаємодії, формування вмінь і навичок комунікації у різних формах інтерактивної взаємодії.

Головні завдання третього етапу: постановка, автоматизація і диференціація звуків; розвиток сенсорних функцій, особливо слухового сприймання і звукового аналізу, формування відчуття і відтворення ритму; розвиток граматичної будови мовлення; збагачення словника; розвиток вміння використовувати мовленнєвий досвід.

Змістовий аспект характеризується активною мовленнєво-комунікативною діяльністю, передбачає формування невербальних процесів спрямованих на розвиток самостійного мовлення та вербальних процесів спрямованих на закріплення правильних мовленнєвих стереотипів, мовленнєвого досвіду і комунікативних умінь і навичок з метою спілкування.

Напрями діяльності на етапі: розвиток міжпівкульної взаємодії шляхом застосування НЛП, розмовного й описового мовлення; вдосконалення граматичної будови мовлення; розвиток зв'язного мовлення.

Корекційну роботу на третьому етапі можна представити за такими складовими:

1) *розвиток базових невербальних процесів*, який передбачає виконання таких завдань:

– *розвиток графо-моторних навичок*. Розвиток і формування загальних рухових навичок, специфічної організації рухів руки, орієнтації у власному тілі та корекція графічної діяльності дитини; підготовка руки до письма («З'єднай крапки», «Знайди потрібну літеру» та ін.);

– *розвиток просторового гнозису і праксису*. Корекційна робота передбачає уміння зіставляти отримані дані зі зразками, які зберігаються в пам'яті; процес неперервного оновлення, уточнення, концентрації образу під впливом повторного зіставлення його з інформацією, що надходить. Вочевидь, ці базові процеси формуються під час ліплення, малювання, лялькового і пальчикового театру тощо.

– *стимуляція міжфункціональної взаємодії півкуль головного мозку засобами НЛП*. Використання технік НЛП для покращення психічних функцій та комунікативних дій: наслідування, діалог і управління («Склади, як на малюнку», «Віднови малюнок з паличок» (палички Д. Кюізенера), «Дзеркало», «Що переплутав художник» та ін.)

2) *розвиток базових вербальних процесів.* Виокремлено такі головні завдання:

– *розвиток фонематичних процесів та лексико-граматичної складової мовлення.* Корекційна робота передбачала корекцію звуковимови приголосних і розвиток фонематичного слуху, закріплення навичок фонематичного аналізу, слухової уваги і пам'яті, впізнання та диференціацію звуків; дихальну гімнастику; вправи на корекцію голосу; пальчикову гімнастику; психогімнастику; розвиток та уточнення уявлень про навколишні предмети і явища; розуміння і використання у мовленні слів зі значенням часових відношень; розуміння і використання у мовленні слів зі значенням смаку, стану й ознакою дії; вивчення нових букв; закріплення правильного використання в мовленні простих і складних речень; формування вміння встановлювати зв'язок слів у реченні за питаннями;

– *розвиток діалогічного і монологічного мовлення.* Розвиток процесу взаємодії двох і більше учасників; уміння в межах мовленнєвого акту виступати як слухач і як мовець. Ця складова реалізувалася в процесі інсценізування вже добре знайомих казок. Діти беруть на себе певні ролі та у формі діалогічної взаємодії відтворюють зміст казки («Колобок», «Рукавичка» та ін.). Розвиток комунікативно-мовленнєвої діяльності передбачає складання речень за малюнком, на задану тему, відповідно попередньо сформованому мовленнєвому досвіду; вдосконалення діалогічної і монологічної форм мовлення, вмінь ставити запитання і правильно відповідати на них (мовленнєві ситуації знайомих героїв, соціально-побутового характеру за темами «Магазин», «Лікарня» «Улюблена гра» тощо; розвиток уміння переказувати невеликі тексти за планом, спираючись на мовленнєвий досвід, складати розповіді – оповідання й загадки, описи за лексичними темами).

На даних етапах використовуються елементи казкотерапії (складання, моделювання, драматизація казки «Лисичка і журавель», «Солом'яний бичок» та інші, але передбачається, що казку розповідає, придумує чи моделює одна дитина, при цьому виконуючи ролі різних персонажів. Доцільно вчити дітей озвучувати репліки персонажів відповідною інтонацією, висотою, силою та тембром голосу. Така діяльність нормалізує темпо-ритмічне оформлення зв'язного мовлення, сприяє закріпленню правильних мовленнєвих стереотипів, формуванню мовленнєвого досвіду.

– *розвиток комунікативних навичок*. Передбачає формування уміння підтримувати розмову, спілкуватися на різні теми й бути ініціатором спілкування, успішно використовуючи мовленнєвий досвід.

Засобами реалізації виступили: мовленнєві ігри, вправи, ситуації спілкування, художні твори, художньо-театральна діяльність, екскурсії.

Результативність цього етапу визначалась у: сформованості навичок вільного володіння мовленням у соціально-побутових та навчальних ситуаціях; вмінні вести діалог на запропоновану тему; ініціативності у спілкуванні з однолітками та дорослими; вмінні складати розповідь, переказувати оповідання.

Висновки й перспективи подальших розвідок у даному напрямі.

Таким чином, результати дослідження в основному підтвердили та розширили висновки М. Шеремет (2012) щодо значущості знань та розуміння нейрофізіологічних механізмів організації мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією, що значно підвищує ефективних методів корекції їх комунікативно-мовленнєвого розвитку.

Крім того, результати корелювали з дослідженнями Г. Парфьонові (2015), М. Шеремет і С. Кондукової (2012) щодо комплексної діагностики та подолання проявів моторної алалії у дітей.

Висновки А. Богуш (2008), Н. Гавриш (2011), І. Рогальської-Яблонської (2016) щодо наукових пошуків нових шляхів подолання тяжких мовленнєвих порушень, в основу яких покладений компетентнісний підхід, були доповнені уявленнями про медико-психологічний вплив на формування психомовленнєвого розвитку дітей із моторною алалією.

Висновки В. Тищенко (2013) щодо наукових пошуків нових шляхів подолання тяжких мовленнєвих порушень, в основу яких покладений комплексний підхід, були доповнені уявленнями про медико-психологічний вплив на формування психомовленнєвого розвитку дітей із моторною алалією.

Оскільки наше дослідження передбачало комплексний підхід до подолання проблеми моторної алалії, його результати розширились у напрямі наукового розуміння впливу органічного ураження головного мозку не лише на клінічну картину немовленнєвої симптоматики, а й на психомовленнєвий розвиток, зокрема. Описаний нами вплив, доведений порівняльним аналізом біоелектричної активності головного мозку на ЕЕГ, відображає процес його морфологічного дозрівання в онтогенезі.

Отже, експериментальна методика передбачає створення комунікативно-мовленнєвого середовища, що пронизує різні види життєдіяльності дитини старшого дошкільного віку із моторною алалією: творчо-мовленнєву, корекційно-виховну, комунікативно-ігрову, забезпечуючи поетапне формування комунікативної компетентності дітей.

Таким чином, методика формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією представляється як єдине ціле поетапної роботи, об'єднуючи складові у неперервний педагогічний процес, що дає можливість розглядати її як цілісну методичну систему. Вищеописані напрями, етапи та засоби реалізації корекційно-розвивальної роботи з дітьми із моторною алалією забезпечують успішність зазначеного процесу. Перспектива наших подальших розвідок із проблеми дослідження полягає в розробці комплексу завдань із формування комунікативної компетентності у дітей молодшого шкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Богущ, А. М. (2008). *Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації*. Київ: Слово.
- Богущ, А. М., Гавриш, Н. В. (2011). *Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах*. Київ : Слово.
- Зелінська-Любченко, К. О. (2017). Корекційно-логопедична робота з розвитку мовлення в дітей дошкільного віку із моторною алалією. *Логопедія*, 10, 8-13. Отримано з: http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2017_10_3.
- Захарова, О. (2012). Коррекция алалии: упреждающее воздействие на нарушенную речевую и психоречевую предпосылку. *Дошкольное воспитание*, 12, 89-96.
- Мартиненко, І. В. (2017). *Психологічні засади формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення* (Дис. д-ра психол. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ
- Марченко, І. С. (2017). Науково-теоретичні основи проблеми комунікативного розвитку дітей із алалією. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 33, 36-42. Отримано з: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2017_33_9
- Парфьонова, Г. І. (2015). *Формування усного зв'язного мовлення у старших дошкільників із моторною алалією* (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний ун-т імені М. П. Драгоманова, Київ.
- Пахомова, Н. Г. (2006). *Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з дизартрією до навчання в школі* (Дис. канд. пед. наук). Інститут спеціальної педагогіки АПН України, Київ.
- Рогальська-Яблонська, І. П. (2016). Компетентнісний підхід як основа формування соціально-комунікативної компетентності особистості у дошкільному дитинстві. *Людинознавчі студії. Педагогіка*, 2, 204-211. Отримано з: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2016_2\(34\)_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2016_2(34)_23)
- Соботович, Е. Ф. (2003). *Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией)*. Москва: Классика Стиль.
- Соколов, А. В. (2002). *Общая теория социальной коммуникации*. Санкт-Петербург: Изд-во Михайлова В. А.
- Тищенко, В. В. (2013). Загальний недорозвиток мовлення: перспективи подальших розвідок. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка, Серія: Соціально-педагогічна*, 23(2), 396-405. Отримано з: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_sp_2013_23\(2\)_54](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_sp_2013_23(2)_54)
- Трофименко, Л. І. (2013) *Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення: програмно-методичний комплекс*. Київ: ПП "Актуальна освіта".
- Шеремет, М. К. & Кондукова, С. В. (2012). Нейрофізіологічні засади мовленнєвої діяльності у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією. *Логопедія*, 2, 3-6. Отримано з: http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2012_2_2

Шульга, Т. (2019). Емоційна культура сучасного фахівця дошкільної освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 52, 36-52.
doi: <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2019.52.03>

REFERENCES

- Bohush, A. M. (2008). *Movlennievo-ihrova diialnist doshkilnykiv: movlennievi ihry, sytuatsii* [Speech and play activities of preschoolers: speech games, situations]. Kyiv: Slovo. [in Ukrainian]
- Bogush, A. M., & Gavrish, N. V. (2011). *Doshkilna lingvodidaktika : teoriya i metodika navchannya ditey ridnoi movi v doshkilnikh navchalnikh zakladakh* [Preschool language didactics: theory and methods of teaching children their native language in preschool educational institutions]. Kyiv: Slovo. [in Ukrainian]
- Zelinska-Liubchenko, K. O. (2017). Korektsiino-lohopedychna robota z rozvytku movlennia v ditei doshkilnoho viku iz motornoiu alaliieiu [Correctional and speech therapy work on speech development in preschool children with motor alleles]. *Lohopediia* [Speech therapy], 10, 8-13. http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2017_10_3 [in Ukrainian]
- Zakharova, O. (2012) Korrektsiya alalii: uprezhdayushchee vozdeystvie na narushennuyu rechevuyu i psikhorechevuyu predposylku [Correction of alalia: proactive impact on the impaired speech and psycho-speech prerequisite]. *Doshkol'noe vospitanie* [Preschool education], 12, 89-96. [in Russian]
- Martynenko, I. V. (2017). *Psykhologichni zasady formuvannia komunikatyvnoi diialnosti ditei starshoho doshkilnoho viku z systemnymy porushenniamy movlennia* (dys. ... d-ra psykol. nauk) [Psychological principles of formation of communicative activity of children of senior preschool age with systemic speech disorders (Thesis for a Degree Doctor of Psychological Sciences)]. Natsionalnyi pedahohichnyi un-t imeni M. P. Drahomanova, Kyiv. [in Ukrainian]
- Marchenko, I. S. (2017) Naukovo-teoretychni osnovy problemy komunikatyvnoho rozvytku ditei iz alaliieiu [Scientific and theoretical bases of the problem of communicative development of children with alalia]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seria 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykhologhiia* [Scientific journal of NPU named after MP Drahomanov. Series 19. Correctional pedagogy and special psychology], 33, 36-42. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2017_33_9 [in Ukrainian]
- Parfonova, H. I. (2015). *Formuvannia usnogo zviaznoho movlennia u starshykh doshkilnykiv iz motornoiu alaliieiu* (Dys. kand. ped. nauk) [Formation of oral coherent speech in older preschoolers with motor alleles (Thesis for a Degree Candidate of Pedagogical Sciences)]. Natsionalnyi pedahohichnyi un-t imeni M. P. Drahomanova, Kyiv. [in Ukrainian]
- Pakhomova, N. G. (2006). *Formuvannia movlennievoi hotovnosti ditei starshoho doshkilnoho viku z dyzartriieiu do navchannia v shkoli* (Dys. kand. ped. nauk) [Formation of speech readiness of children of senior preschool age with dysarthria to study at school. (Thesis for a Degree Candidate of Pedagogical Sciences)]. Instytut spetsialnoi pedahohiky APN Ukrainy, Kyiv. [in Ukrainian]
- Rogalska-Yablonska, I. P. (2016). Kompetentnisniy pidkhid yak osnova formuvannia sotsialno-komunikativnoi kompetentnosti osobistosti u doshkilnomu ditinstvi

- [Competence approach as a basis for the formation of social and communicative competence of the individual in preschool childhood]. *Lyudinoznavchi studii. Pedagogika* [Anthropological studies. Pedagogy], 2, 204–211. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2016_2\(34\)_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2016_2(34)_23) [in Ukrainian].
- Sobotovich, E. F. (2003). *Rechevoe nedorazvitie u detey i puti ego korrektsii (Deti s narusheniem intellekta i motornoy alaliey)* [Speech underdevelopment in children and ways to correct it (Children with intellectual disabilities and motor alalia)]. Moskva: Klassika Stil'. [in Russian]
- Sokolov, A. V. (2002). *Obschaya teoriya sotsialnoy kommunikatsii* [General theory of social communication]. Sankt-Peterburg: Izd-vo Mihaylova V. A. [in Russian]
- Tyshchenko, V. V. (2013). Zahalnyi nedorozvytok movlennia: perspektyvy podalshykh rozvidok [General speech underdevelopment: prospects for further research]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho univeprsytetu im. Ivana Ohienka, Serii: Sotsialno-pedahohichna* [Collection of scientific works of Kamyanets-Podilsky National University named after Ivana Ogiienko, Series: Socio-pedagogical], 23(2), 396-405. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppk_sp_2013_23\(2\)_54](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppk_sp_2013_23(2)_54) [in Ukrainian]
- Trofymenko, L. I. (2013) *Korektsiine navchannia z rozvytku movlennia ditei starshoho doshkilnogo viku iz zahalnym nedorozvytkom movlennia: prohramno-metodychnyi kompleks* [Correctional training for speech development of older preschool children with general speech underdevelopment: program-methodical complex]. Kyiv: PP "Aktualna osvita". [in Ukrainian]
- Sheremet, M. K. & Kondukova, S. V. (2012). Neirofiziologichni zasady movlennievoi diialnosti u ditei starshoho doshkilnogo viku z motornoio alaliiu [Neurophysiological principles of speech activity in older preschool children with motor alleles]. *Lohopediia* [Speech therapy], 2, 3-6. http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2012_2_2 [in Ukrainian]
- Shulha, T. (2019). Emotsiina kultura suchasnoho fakhivtsia doshkilnoi osvity [Emotional culture of a modern specialist in preschool education]. *Zasoby navchalnoi ta naukovodoslidnoi roboty* [Means of educational and research work], 52, 36-52. doi: <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2019.52.03> [in Ukrainian]

Баранець Інна Володимирівна

асистент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, аспірантка Інституту спеціальної педагогіки і психології НАПН імені М. Ярмаченка, м. Київ, Україна
каб. 310, вул. Остроградського, 3, м. Полтава, Україна, 36000
тел. + 38 (097) 338-35-37
ORCID ID [0000-0002-4972-6510](https://orcid.org/0000-0002-4972-6510)
E-mail: inessaibk@gmail.com

Baranets Inna

lecturer Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine, Postgraduate student Kyiv M. Yarmachenko National Academy of Pedagogical Sciences, Institute of Special Pedagogy and Psychology, Kyiv, Ukraine
Room 310, 3 Ostrogradskoho Str, Poltava, Ukraine, 36000
Tel. + 38 (097) 338-35-37
ORCID ID [0000-0002-4972-6510](https://orcid.org/0000-0002-4972-6510)
E-mail: inessaibk@gmail.com