

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

На правах рукопису

КОНОВАЛОВА ЄВА АНДРІЇВНА

**ІГРОВА ТЕРАПІЯ В ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ
ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійна програма: *Корекційна психопедагогіка*

Робота на здобуття освітнього рівня «Магістр»

Науковий керівник
БРУШНЕВСЬКА ІРИНА МИКОЛАЇВНА
доцент, кандидат педагогічних

наук

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № ____ засідання кафедри
спеціальної та інклюзивної освіти
від « ____ » 2025 р.

Зав. кафедри
проф. Ірина Кузава _____

ЛУЦЬК – 2025

АНОТАЦІЯ

Коновалова Єва Андріївна. Ігрова терапія в психокорекційній роботі з дітьми із порушеннями інтелектуального розвитку

У кваліфікаційній роботі досліджено особливості застосування ігрової терапії в психокорекційній роботі з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Розкрито психолого-педагогічні характеристики таких дітей, виявлено типові труднощі у сфері пізнавальної, емоційної та соціальної адаптації. Проаналізовано зміст, форми та методи психокорекційної роботи, визначено переваги ігрових методів, арттерапії та казкотерапії для розвитку емоційної сфери та комунікативних навичок. Охарактеризовано сутність ігрової терапії, її цілі, принципи та підходи, доведено її ефективність як засобу психокорекції.

У роботі було висвітлено методичні аспекти використання ігрової терапії, зокрема діагностику психоемоційного стану дітей, організацію терапевтичних занять та аналіз ефективності застосованих програм «Емоційна гармонія» і «Крок до себе». Проведене експериментальне дослідження показало позитивні зміни у рівні тривожності, самооцінки та соціальної активності дітей, підтвердивши доцільність комплексного використання ігрової терапії у психокорекційній роботі.

Отримані результати можуть бути використані практичними психологами, педагогами й дефектологами для організації психокорекційних занять, а також при розробленні програм розвитку емоційної та соціальної сфери дітей з інтелектуальними порушеннями.

Ключові слова: ігрова терапія, психокорекція, дошкільники, порушення інтелектуального розвитку, емоційна сфера, соціальна адаптація.

ABSTRACT

Konovalova Eva Andreivna. Play Therapy in Psychocorrectional Work with Children with Intellectual Disabilities

The qualification work investigates the specifics of applying play therapy in psychocorrectional work with preschool children with intellectual disabilities. It reveals the psychological and pedagogical characteristics of such children and identifies typical difficulties in the areas of cognitive, emotional, and social adaptation. The content, forms, and methods of psychocorrectional work are analyzed, and the advantages of play methods, art therapy, and fairy tale therapy for the development of the emotional sphere and communication skills are highlighted. The essence of play therapy, its goals, principles, and approaches are described, and its effectiveness as a means of psychocorrection is demonstrated.

The study also covers methodological aspects of using play therapy, including the diagnosis of the children's psycho-emotional state, the organization of therapeutic sessions, and the analysis of the effectiveness of the applied programs "Emotional Harmony" and "Step to Self." The conducted experimental research showed positive changes in levels of anxiety, self-esteem, and social activity of the children, confirming the appropriateness of comprehensive use of play therapy in psychocorrectional work.

The obtained results can be used by practical psychologists, educators, and special education teachers for organizing psychocorrectional sessions, as well as in developing programs for the emotional and social development of children with intellectual disabilities.

Keywords: play therapy, psychocorrection, preschool children, intellectual disabilities, emotional sphere, social adaptation.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОЇ ТЕРАПІЇ В ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ	8
1.1. Психолого-педагогічна характеристика дітей дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку.....	8
1.2. Психокорекційна робота як засіб розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями	17
1.3. Ігрова терапія як метод психокорекції: сутність, цілі та підходи	25
РОЗДІЛ II. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОЇ ТЕРАПІЇ У ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ	35
2.1. Діагностика психоемоційного стану дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями	35
2.2. Організація ігрової терапії у психокорекційній роботі	42
2.3. Аналіз ефективності впровадження ігрової терапії в роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку.....	49
ВИСНОВКИ	55
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	59
ДОДАТКИ.....	64

ВСТУП

Актуальність роботи. На сучасному етапі розвитку спеціальної педагогіки та психології проблема психокорекційного впливу на дітей із порушеннями інтелектуального розвитку є надзвичайно актуальною. В умовах інклюзивного освітнього простору зростає потреба в ефективних методах підтримки психоемоційного стану таких дітей. Особливої уваги потребують діти з порушеннями інтелектуального розвитку, які мають обмежені можливості в комунікації, соціалізації та самовираженні. У зв'язку з цим зростає інтерес до ігрової терапії як методу психокорекційного впливу, що дозволяє створити безпечний і прийнятний для дитини простір для самовираження. Ігрова діяльність є природним видом активності дітей, а отже – надзвичайно ефективним інструментом психологічної допомоги. Залучення до гри сприяє формуванню емоційної стабільності, розвиткові пізнавальних процесів та соціальних навичок.

Інтелектуальні порушення у дітей мають стійкий характер і суттєво впливають на процеси адаптації, навчання та спілкування. У зв'язку з цим виникає необхідність у пошуку методів, здатних сприяти гармонійному розвитку особистості дитини. Ігрова терапія дозволяє через символічну діяльність виявляти внутрішні конфлікти, знижувати тривожність, підвищувати самооцінку. Така форма роботи є прийнятною для дітей із різними типами порушень, зокрема й інтелектуальними. Психокорекційна дія гри не лише полегшує перебіг соціальної адаптації, а й дозволяє ефективно працювати з емоційними і поведінковими проблемами. Важливим є також розвиток позитивного емоційного контакту між дитиною та фахівцем, що досягається саме через гру. Таким чином, ігрова терапія виступає засобом інтеграції дитини в соціальне середовище.

Ігрова терапія у дефектології розглядається як метод, що дозволяє дитині з інтелектуальними порушеннями засвоювати новий досвід у

безпечних умовах. Через гру формується здатність до самоконтролю, що є однією з найбільш складних навичок для цієї категорії дітей. Ігрова терапія також сприяє розвитку емоційної сфери, зменшує рівень тривожності та агресивності. Важливо, що гра допомагає дитині відчувати власну значущість та впевненість у своїх діях, що створює основу для подальшої соціалізації.

Сучасні дослідження доводять, що ігрова діяльність сприяє розвитку мовлення у дітей із помірними інтелектуальними порушеннями. У процесі ігрових вправ вони засвоюють нові слова, вчаться використовувати мовленнєві конструкції у контексті. Завдяки цьому комунікація стає більш усвідомленою та продуктивною. Ігри стимулюють не лише мовленнєві, але й когнітивні процеси, зокрема пам'ять і увагу, що підвищує ефективність корекційно-розвивальної роботи.

Інтеграція ігрової терапії у систему інклюзивної освіти дозволяє зробити навчання більш доступним для дітей з різними освітніми потребами. Гра виступає засобом налагодження контакту між дітьми, незалежно від їхніх інтелектуальних можливостей. Вона створює умови для співпраці, взаємоповаги та толерантності. Педагог у цьому процесі виступає фасилітатором, який допомагає дитині проявляти себе у нових ситуаціях. Саме завдяки цьому гра є ключовим чинником адаптації в умовах інклюзії.

Науково-критеріальний апарат. Ігрова терапія розглядається як специфічний вид психокорекційної допомоги, що реалізується через символічну діяльність дитини, виступаючи інструментом впливу на її емоційно-вольову, когнітивну та поведінкову сфери [14, с.6; 16, с.10]. У дослідженні використовується міждисциплінарний підхід, який охоплює психологічні, педагогічні та соціальні аспекти розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, що відповідає сучасним принципам інклюзивної освіти [23, с.105; 37, с.90].

Застосування ігрових технік ґрунтується на положеннях про гру як провідну діяльність дитини дошкільного віку, що забезпечує її розвиток у природний спосіб [14, с.11], а також на підходах, викладених у працях

дослідників, які адаптували арттерапевтичні технології до потреб дітей з порушеннями інтелектуального розвитку [9, с.45; 16, с.10; 22, с.20]. У контексті психокорекційної практики використовуються як елементи арттерапії, так і методи, спрямовані на формування соціально-комунікативної компетентності засобами ігрової діяльності [14, с.10; 33, с.52].

Теоретичне підґрунтя становлять дослідження, що висвітлюють педагогічні умови впровадження ігрових методів у спеціальну та інклюзивну освіту, включаючи досвід реалізації індивідуальних терапевтичних програм у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами [11, с.244; 33, с.55; 37, с.91]. Особливу увагу приділено аналізу організаційно-педагогічних та психологічних умов впровадження терапевтичних ігрових стратегій в інклюзивному освітньому середовищі [23, с.105; 33, с.55].

Критеріями ефективності ігрової терапії визначено позитивну динаміку у психоемоційному стані дітей, зменшення рівня тривожності, стабілізацію поведінкових реакцій та розвиток комунікативних навичок [9, с.45; 14, с.8; 22, с.25; 33, с.55].

Наукове обґрунтування ефективності ґрунтується на порівняльному аналізі отриманих результатів, що забезпечує можливість формулювання об'єктивних висновків щодо доцільності застосування терапевтичної гри в освітньо-корекційному процесі [9, с.50; 11, с.250; 33, с.55].

Таким чином, тема кваліфікаційної роботи *«Ігрова терапія в психокорекційній роботі з дітьми із порушеннями інтелектуального розвитку»* є актуальною з огляду на зростаючу потребу у впровадженні ефективних корекційно-розвивальних методик в умовах інклюзивної освіти. Ігрова терапія як засіб символічної взаємодії сприяє розкриттю внутрішнього потенціалу дитини та розвитку її комунікативних навичок, що зумовлює потребу в глибокому науковому вивченні та практичному впровадженні відповідних технологій у корекційно-педагогічну діяльність.

Об'єкт дослідження – психокорекційна робота з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Предмет дослідження – застосування ігрової терапії як методу психокорекції у роботі з дітьми дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність ігрової терапії у психокорекційній роботі з дітьми дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Завдання дослідження:

1. Розкрити психолого-педагогічні особливості дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.
2. Проаналізувати зміст, форми та методи психокорекційної роботи з даною категорією дітей.
3. Охарактеризувати ігрову терапію як метод психокорекції та обґрунтувати її застосування у практиці.
4. Провести дослідно-експериментальне впровадження ігрової терапії та проаналізувати її ефективність.

Методи дослідження. У роботі застосовано комплекс теоретичних і емпіричних методів. Теоретичні методи включають *аналіз, узагальнення наукової літератури, порівняльний аналіз*. Емпіричні методи охоплюють діагностичні інструменти, які дозволяють виявити психоемоційний стан, рівень тривожності та самооцінки дітей з інтелектуальними порушеннями, а саме *проективна методика «Рисунок неіснуючої тварини», кольоровий тест Люшера та методика «Сходінки» (Гілбух)*. Застосування цих методів дозволяє ефективно оцінити зміни у психоемоційній сфері в динаміці ігрової терапії. Також використовувались методи кількісного й якісного аналізу результатів. Застосування комплексу методів дозволило отримати об'єктивні дані для підтвердження гіпотези.

Гіпотеза дослідження. Припускається, що впровадження ігрової терапії у психокорекційну роботу з дітьми з інтелектуальними порушеннями сприятиме покращенню їх психоемоційного стану, зниженню тривожності, підвищенню соціальної адаптації та комунікативної активності. У випадку

правильного підбору ігрових методик та їх систематичного використання очікується позитивна динаміка у поведінці та емоційному самопочутті дітей. Ігрові заняття сприятимуть формуванню довіри до дорослого, емоційної розрядки, розвитку саморегуляції.

Практичне значення одержаних результатів. Матеріали дослідження можуть бути використані в роботі практичних психологів, педагогів, вчителів-дефектологів, вчителів-логопедів, що працюють із дітьми з інтелектуальними порушеннями. Розроблені рекомендації щодо використання ігрової терапії можуть стати основою для корекційних програм. Результати дослідження мають значення для підвищення ефективності психокорекційної роботи у спеціальних та інклюзивних закладах освіти. Практична цінність полягає у можливості застосування запропонованих форм і методів у реальній діяльності фахівців.

Організація та база проведення дослідно-експериментальної роботи охоплювала дітей дошкільного віку Крупівського навчально-реабілітаційного центру, відокремлене дошкільне відділення "Сонечко" і закладу дошкільної освіти «Крупинка». У дослідженні взяли участь 22 дитини дошкільного віку, з яких 11 – з порушеннями інтелектуального розвитку та 11 – з нормотиповим розвитком.

До вибірки були включені як хлопчики, так і дівчатка віком від 5 до 6 років. Такий склад учасників дав можливість порівнювати особливості психокорекційного впливу в умовах різного рівня інтелектуального розвитку.

Структура й обсяг дослідження. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (45 найменувань) та трьох додатків.

РОЗДІЛ І. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОЇ ТЕРАПІЇ В ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ

1.1. Психолого-педагогічна характеристика дітей дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку

Проблема психолого-педагогічної характеристики дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку залишається актуальною в контексті сучасної інклюзивної та спеціальної освіти. Діти цієї категорії мають специфічні потреби, які вимагають системного підходу з боку педагогів, психологів і батьків. Їхній розвиток значною мірою залежить від організації корекційно-розвивального середовища, методів навчання та виховання. Без належного розуміння особливостей таких дітей неможливо забезпечити ефективний педагогічний супровід. Тому знання про пізнавальні, емоційно-вольові й поведінкові прояви дітей з інтелектуальними порушеннями має ключове значення, що є основою для побудови індивідуальних освітніх траєкторій.

Перш за все слід зауважити, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку мають стійкі труднощі у пізнавальній діяльності, що проявляються в уповільненому темпі засвоєння знань, обмеженості мислення та зниженій пам'яті. особливості негативно впливають на формування навчальних умінь, соціальних навичок та самооцінки. У таких учнів спостерігається недостатній рівень довільної уваги, що ускладнює сприймання навчального матеріалу. Через труднощі у мовленнєвій сфері діти часто не можуть повноцінно висловити власні думки, що ще більше ізолює їх у навчальному середовищі. Також типові емоційні реакції таких дітей мають нестійкий характер, що вимагає індивідуального підходу у роботі, що зумовлює необхідність чіткої діагностики та правильно організованої психолого-педагогічної підтримки [8, с.65].

Завдяки тому, що українська та зарубіжна наука накопичила значний обсяг досліджень у сфері спеціальної психології, сьогодні існують обґрунтовані підходи до вивчення психолого-педагогічних характеристик дітей з інтелектуальними порушеннями. Особлива увага приділяється ранньому виявленню труднощів у розвитку та диференціації типів інтелектуальних відхилень, що дозволяє фахівцям будувати педагогічні програми з урахуванням індивідуальних особливостей дитини. На основі таких характеристик розробляються методики корекційного навчання та розвитку емоційної сфери. Актуальним є також питання взаємозв'язку між інтелектуальними порушеннями й соціальним функціонуванням дітей. Тому сучасні підходи передбачають всебічне вивчення кожного випадку, що забезпечує ефективність педагогічного втручання[2, с.17].

Таким чином, психолого-педагогічна характеристика дітей з інтелектуальними порушеннями є базовим інструментом для організації навчального процесу, побудови індивідуального маршруту розвитку та вибору адекватних методик навчання. Знання про особливості пізнавальної сфери, емоційно-вольового розвитку, поведінки й соціальної адаптації дозволяє створити сприятливі умови для успішного навчання таких учнів. Водночас важливо враховувати не лише труднощі, а й потенційні можливості дитини. Врахування сильних сторін дозволяє розвивати компенсаторні механізми і підвищувати ефективність навчально-виховного процесу. Такий підхід забезпечує повагу до гідності дитини та сприяє її особистісному зростанню.

Розглянемо детальніше ключові компоненти психолого-педагогічної характеристики дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, серед яких варто виокремити особливості розвитку мислення, мовлення, уваги, пам'яті, емоційно-вольової сфери та соціальної поведінки. У цьому контексті важливо звертати увагу на індивідуальні варіації проявів інтелектуальної недостатності. Навіть у межах одного діагнозу діти можуть суттєво відрізнятися за рівнем сформованості тих чи інших психічних

функцій, що зумовлює необхідність комплексного підходу до діагностики та підтримки. Аналізуючи ці аспекти, ми зможемо створити більш повне уявлення про потреби дітей і шляхи їхньої компенсації.

Як стверджує Химченко М.В., діти дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями мають складну структуру порушень, що охоплює пізнавальну, емоційно-вольову, мотиваційну і поведінкову сфери. Особливою проблемою є обмежений словниковий запас, труднощі у формуванні причинно-наслідкових зв'язків, зниження темпу пізнавальної діяльності. У такої категорії дітей спостерігається знижений рівень пізнавальної активності, що ускладнює процес навчання в умовах загальноосвітнього середовища. Вони мають труднощі в засвоєнні загальнонавчальних умінь та навичок, що часто призводить до вторинних емоційних і поведінкових розладів. Важливим аспектом роботи з ними є забезпечення психолого-педагогічного супроводу на основі індивідуального підходу. Такий супровід дає змогу зменшити прояви неадаптованої поведінки і підтримувати інтерес до навчання [37, с. 96].

Показники їх психічного розвитку часто не відповідають віковим нормам, тому необхідне тривале спостереження й участь міждисциплінарної команди фахівців. Як наголошує Черненко Р.В., оцінка психічного розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями є багатовимірним процесом, що потребує урахування як кількісних, так і якісних характеристик. У дітей дошкільного віку із порушенням інтелекту виявляються труднощі в емоційній регуляції, нестійкість уваги, знижена пам'ять. Значну роль відіграє контекст спілкування з дорослими, що формує у дитини установку на успіх або на уникнення невдач. Через недостатній рівень саморегуляції дитина може виявляти імпульсивність або негативізм у поведінці. Тому важливим є не лише діагностичний супровід, але й психолого-педагогічне втручання [38, с. 24].

Гра не лише сприяє розвитку мовлення, а й формує елементарні логічні операції, такі як аналіз, порівняння, узагальнення. Завдяки ігровим

вправам у дітей формуються навички взаємодії, що значно підвищує рівень соціальної адаптації. Як вказує Чуракова Ю.С., засоби гри є дієвим інструментом активізації пізнавальної діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку. Гра може бути використана як засіб корекції моторної, зорово-просторової і мовленнєвої сфери. У результаті систематичного використання ігрових технологій спостерігається підвищення навчальної мотивації і зниження рівня тривожності, що дозволяє значно покращити освітні результати дітей з ООП [39, с. 20].

Психоосвітній і консультувальний підхід у межах ігрової терапії дозволяє створити безпечний простір, де дитина може вільно виражати емоції і потреби. Як підкреслює Charmpatsis С., ігрова терапія має позитивний вплив на психоемоційний стан та пізнавальну активність дітей з інтелектуальними порушеннями. Завдяки інтерактивним формам гри значно зростає самооцінка, покращуються навички самоконтролю та розвивається увага. Методика ефективна як у груповій, так і в індивідуальній роботі, що передбачає поступове включення дитини у ситуації, що моделюють реальні соціальні взаємодії, що особливо актуально для формування соціально прийнятної поведінки [42, с. 7].

Як відзначає Feniger Schaal R. у співавторстві, використання терапевтичних клоунів стимулює ігрову активність у дітей з інтелектуальними порушеннями, що є критично важливим для їхнього когнітивного й емоційного розвитку. Така форма терапії сприяє емоційному розвантаженню, знижує рівень тривоги й напруги. Встановлено, що після серії занять з терапевтичним клоуном у дітей підвищується рівень ініціативності, концентрації уваги та позитивної соціальної взаємодії, що підтверджує високу ефективність неформальних форм психокорекції. Крім того, діти демонструють більше позитивних емоцій і готовність до нових форм навчання. Отже, гра може виступати ключовим фактором у розвитку базових навчальних компетентностей [43, с. 190].

Діти з інтелектуальними порушеннями мають недостатній рівень самосвідомості, знижену мотивацію до пізнавальної діяльності та труднощі у спілкуванні. Як доводить Шахрай В.М., інтелектуальні порушення тісно пов'язані з особливостями особистісного розвитку дитини, що зумовлює необхідність комплексного підходу до навчання та виховання. Їхня особистість формується в умовах постійного впливу фрустраційних ситуацій, що створює ризик розвитку вторинних психічних відхилень. Підвищення ефективності роботи з такою категорією учнів можливе лише за умов використання адекватних методів корекції, зокрема індивідуальних психолого-педагогічних програм. Основними напрямками повинні стати розвиток позитивного «Я-образу», формування навичок саморегуляції та соціальної взаємодії. Усе це потребує цілісного підходу до освітньої інтеграції дітей з інтелектуальними порушеннями [40, с. 356].

Дитина з інтелектуальними порушеннями потребує чіткого структурованого навчального середовища, підтримки з боку педагога та асистента вчителя. Як пояснює Янковецька Д.О., методологія інклюзивної освіти передбачає не лише адаптацію навчального процесу, але й системне забезпечення психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП. Інклюзія можлива лише за умов урахування особливостей інтелектуального розвитку, темпу засвоєння знань і форми зворотного зв'язку. Методологічною основою інклюзії є принцип доступності, індивідуалізації та партнерства з родиною. Водночас важливим є дотримання норм гуманістичної педагогіки та недискримінаційного підходу. Такий підхід створює умови для розвитку навчального потенціалу кожної дитини [41, с. 103].

Особливо важливими є розвиток навичок планування, прийняття рішень та соціального мислення. Підтримка позитивної поведінки, підкріплення успіхів і уникнення покарань є критичними факторами у формуванні адекватної поведінкової моделі. Як констатує Hronis A., когнітивні порушення у дітей з інтелектуальною недостатністю ускладнюють використання традиційних форм терапії, тому актуальним є впровадження

адаптованих когнітивно-поведінкових методик. Такі методики мають бути спрощеними, візуалізованими та структурованими відповідно до індивідуальних можливостей дитини. Методики повинні враховувати конкретний рівень інтелектуального дефіциту та психоемоційний стан дитини. Таким чином, когнітивна терапія може бути адаптована до потреб дітей з інтелектуальними порушеннями [44, с. 5].

Ігрові інтервенції сприяють розвитку емпатії, саморегуляції й розуміння соціальних норм. Як описує Swan K.L. у співавторстві, дитина з інтелектуальними порушеннями демонструє підвищений рівень дратівливості та гіперактивності, що ускладнює її адаптацію до навчального середовища. Застосування ігрової терапії, зокрема дитиноцентричної, дозволяє зменшити прояви негативної поведінки та емоційної нестабільності. Завдяки створенню умов емоційної безпеки діти охочіше вступають у взаємодію з дорослими й однолітками. Особливо ефективною така терапія є в умовах тривалого супроводу, де вибудовується довірливий стосунок між дитиною та фахівцем, що дозволяє поступово формувати нові поведінкові стратегії [45, с. 3].

Діти з інтелектуальними порушеннями потребують спеціально адаптованих програм, зокрема з урахуванням когнітивного навантаження та соціального контексту. Як аргументує Обухівська А.Г., у діяльності інклюзивно-ресурсного центру центральним компонентом є впровадження інноваційних технологій, орієнтованих на розвиток потенціалу дитини з ООП. В основі роботи ІРЦ лежить принцип індивідуального підходу та мультидисциплінарна оцінка труднощів розвитку. Ефективними є методики структурованого навчання, використання наочного матеріалу та технологій візуалізації. Важливу роль відіграє підтримка родини та педагогічної команди у реалізації корекційного маршруту [12, с. 52].

Особливості адаптації значною мірою залежать від ступеня вираженості інтелектуальних порушень та наявності супутніх порушень розвитку. Як стверджує Калинова О.О., процес адаптації дитини з особливими освітніми потребами до інклюзивного середовища є складним і

багаторівневим. Він охоплює соціальну, психологічну й освітню сфери та вимагає створення відповідного психоемоційного клімату в класі. Важливо забезпечити дитині умови для формування почуття безпеки, належності та успішності. Практика свідчить, що належна підготовка вчителів і асистентів є ключовою умовою ефективної адаптації. Створення індивідуального освітнього плану дозволяє враховувати специфічні потреби дитини на кожному етапі навчання [13, с. 10].

Серед найбільш результативних форм роботи виділяються методи активного навчання, ігрові технології, елементи проєктної діяльності. Як наголошує Корнієнко О.В., ефективність педагогічного процесу у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями визначається рівнем адаптації освітніх технологій до їхніх пізнавальних можливостей. Важливо забезпечити емоційну підтримку дитини та її поступову інтеграцію в колектив. Значну увагу слід приділяти розвитку мовлення, логічного мислення й дрібної моторики. В основі підходу має бути покладене усвідомлення унікальності кожної дитини та необхідності розробки персоналізованих освітніх траєкторій, що забезпечує залучення дитини до активного процесу пізнання [18, с. 50].

Робота логопеда має бути скоординована з іншими фахівцями – психологом, дефектологом, соціальним педагогом. Особливої уваги потребують діти із комбінованими порушеннями, у яких мовленнєвий дефіцит пов'язаний з розладами пізнавальної сфери. Як вказує Обухівська А.Г., логопед у своїй роботі з дітьми шкільного віку з інтелектуальними порушеннями має орієнтуватися не лише на мовленнєві труднощі, але й на рівень загального інтелектуального розвитку. Оцінка інтелектуальних можливостей є основою для вибору ефективних логопедичних технологій, які сприяють одночасному розвитку мовлення, мислення та соціальних навичок. Адекватно дібрана методика дозволяє покращити мовленнєву продукцію, розуміння інструкцій і соціальну взаємодію, що створює передумови для загального розвитку дитини [25, с. 50].

Діти з інтелектуальними порушеннями потребують особливого педагогічного підходу, який поєднує традиційні та інноваційні методи. Як підкреслює Сизоненко Г.С., перспективні освітні технології є ключовим чинником модернізації спеціальної та інклюзивної освіти. Йдеться про застосування інтерактивних технологій, диференційованого навчання, цифрових платформ і адаптивних навчальних програм. Впровадження таких технологій дозволяє не лише забезпечити доступ до знань, але й підвищити мотивацію до навчання, розвивати критичне мислення та вміння співпрацювати. Створення освітнього середовища, дружнього до дітей з ООП, є основним завданням сучасної школи, що дозволяє реалізувати принцип рівного доступу до якісної освіти [26, с. 115].

Враховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що психолого-педагогічна характеристика дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями є важливою основою для побудови ефективної системи їх навчання та виховання. Особливості психічного розвитку таких дітей вимагають спеціального підходу, який враховує їхні індивідуальні потреби та можливості. Необхідно зосереджувати увагу не лише на труднощах, а й на потенціалі кожної дитини. Ретельне вивчення таких характеристик дозволяє педагогу правильно організовувати навчальний процес і створювати умови для успішної соціалізації, що особливо актуально в умовах інклюзивного навчання, де діти мають право на рівний доступ до якісної освіти.

Аналізуючи матеріали, можна дійти до висновку, що більшість дітей з інтелектуальними порушеннями демонструють стійкі труднощі в оволодінні навчальним матеріалом, соціальній взаємодії та формуванні емоційно-вольової сфери. У них часто спостерігається низький рівень мовленнєвого розвитку, знижена пізнавальна активність та труднощі в регуляції поведінки, що значною мірою впливає на формування адекватної самооцінки та мотивації до навчання. У той же час, за умови правильно організованої допомоги, можлива активізація компенсаторних механізмів і розвиток важливих навчальних та життєвих навичок, що доводить необхідність

індивідуального підходу до кожної дитини. Таким чином, психолого-педагогічна характеристика повинна мати практичну спрямованість і застосовуватись у роботі фахівців різного профілю.

Соціалізація дітей з інтелектуальними порушеннями значно ускладнюється за відсутності відповідної корекційної підтримки. Саме тому важливо забезпечити комплексний супровід, який включає педагогічну, психологічну та логопедичну допомогу. Ключову роль у цьому процесі відіграє сім'я, яка повинна бути активним учасником навчально-виховного процесу. Злагоджена співпраця всіх учасників освітнього середовища створює основу для позитивної динаміки розвитку дитини.

Проте, незважаючи на наявність теоретичних напрацювань та методичних рекомендацій, на практиці часто виникають труднощі з реалізацією індивідуального підходу до таких учнів. Серед основних причин – недостатній рівень підготовки педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, обмежені ресурси та відсутність системної підтримки. У багатьох школах не вистачає кваліфікованих спеціалістів, які можуть здійснювати комплексну діагностику й корекцію розвитку, що ускладнює створення ефективного інклюзивного середовища. Також спостерігається низький рівень поінформованості батьків щодо особливостей розвитку їхніх дітей. Ці чинники свідчать про необхідність подальшого вдосконалення підготовки фахівців та розвитку міждисциплінарної взаємодії.

Таким чином, психолого-педагогічна характеристика дітей з інтелектуальними порушеннями є комплексним інструментом, який дозволяє не лише діагностувати труднощі, а й визначити шляхи їх подолання, що має стати основою для розроблення індивідуальних освітніх програм і корекційних маршрутів. Забезпечення належного психолого-педагогічного супроводу потребує тісної взаємодії між фахівцями різного профілю, батьками та школою. Урахування індивідуальних особливостей кожної дитини сприяє формуванню позитивної навчальної мотивації та соціальної адаптації. Своєчасна корекційна допомога відкриває можливості для

повноцінного розвитку та включення дитини у суспільне життя. Отже, цілісна характеристика є основою для ефективної освітньої та виховної роботи з такими дітьми.

1.2. Психокорекційна робота як засіб розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями

Вагоме значення для гармонійного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями мають психокорекційні заходи, спрямовані на подолання труднощів у пізнавальній, емоційно-вольовій та поведінковій сферах. Такі заходи дозволяють не лише зменшити прояви порушень, а й активізувати ресурси особистості. Завдяки правильно організованій психокорекційній роботі вдається досягти позитивної динаміки в інтелектуальному, соціальному та мовленнєвому розвитку. Особливо важливо впроваджувати такі форми роботи вже на початковому етапі шкільного навчання.

Варто звернути увагу на те, що психокорекційна робота охоплює широкий спектр напрямів – від когнітивної стимуляції до формування емоційної стабільності та соціальної взаємодії. Заняття можуть проводитись індивідуально або у групі, з використанням методів арттерапії, ігрової терапії, тренінгів, спеціальних дидактичних ігор. У роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями важливо дотримуватись принципів послідовності, доступності та емоційної підтримки. Психокорекційна діяльність потребує глибокого розуміння психологічних особливостей кожної дитини та вміння адаптувати методику до її потреб. Важливим чинником успіху є тісна співпраця між учителем, психологом, логопедом і батьками, що дозволяє забезпечити комплексну підтримку дитини [26, с.10].

Зважаючи на те, що діти з інтелектуальними порушеннями мають порушення у всіх основних психічних процесах, психокорекційна робота потребує індивідуального підходу з урахуванням рівня розвитку та емоційного стану дитини. Вона повинна мати системний і тривалий характер,

базуючись на попередній діагностиці. Важливо враховувати темп засвоєння матеріалу, мотиваційні чинники та рівень сформованості базових навичок. Психокорекція не може бути ізольованою – вона має бути інтегрована в загальний навчально-виховний процес. Таким чином створюється єдиний простір розвитку, у якому кожен учасник освітнього середовища має свою роль, що особливо актуально в інклюзивному навчанні.

Завдяки тому, що сучасна спеціальна психологія накопичила значний практичний і теоретичний досвід, сьогодні існують ефективні методики й технології психокорекційного впливу, що дозволяють активно залучати дітей до корекційної діяльності, враховуючи їхні сильні сторони. Індивідуалізація програм сприяє глибшому розумінню внутрішнього світу дитини й підвищує її мотивацію до взаємодії. Результативність таких підходів підтверджується позитивною динамікою у розвитку мовлення, мислення, поведінки. При цьому особливу увагу слід приділяти створенню безпечного психологічного клімату. Саме атмосфера довіри, підтримки та поваги є умовою для продуктивної роботи [36, с.7].

Розглянемо, які завдання, напрями та принципи лежать в основі психокорекційної роботи з дітьми дошкільного віку, які мають інтелектуальні порушення. Особливу увагу буде приділено формам і методам роботи, які використовуються в сучасній педагогічній і психологічній практиці. Також буде проаналізовано роль фахівців різного профілю в реалізації корекційного процесу. Розкриття цих аспектів дозволить глибше зрозуміти значення психокорекції як засобу розвитку, що дасть змогу визначити ефективні підходи до підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Зрештою, психокорекційна робота виступає ключовим елементом у системі допомоги такій категорії дітей.

Ефективність психокорекційної роботи зростає за умови тісної взаємодії між педагогами, психологами та батьками, що дозволяє досягти цілісного підходу до розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями. Як стверджує Бабкіна Н.В., психокорекційна робота є важливим засобом впливу

на інтелектуальний розвиток дітей з порушеннями психічного розвитку, оскільки дозволяє активізувати когнітивні процеси через спеціально організовану діяльність. Вона підкреслює, що корекційно-розвивальні вправи мають бути системними та враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Особливої уваги заслуговує використання ігор, спрямованих на розвиток мислення, пам'яті та уваги. Завдяки поєднанню навчальних і терапевтичних методик створюється комфортне середовище для дитини. Така діяльність підвищує мотивацію до навчання та формує позитивне ставлення до пізнання [1, с.59].

Психокорекційна діяльність передбачає формування у дітей позитивного ставлення до мовлення. Як наголошує Боряк О.В., психокорекційна робота повинна ґрунтуватися на педагогічній технології, що враховує мовленнєві порушення дітей дошкільного віку з інтелектуальними труднощами. Дана технологія має включати методи, які сприяють формуванню зв'язного мовлення та розвитку комунікативної компетентності. Важливим елементом такої роботи є стимулювання мовленнєвої активності у процесі ігрових та навчальних ситуацій. Боряк О.В. зазначає необхідність дотримання послідовності у поданні мовного матеріалу, враховуючи індивідуальний темп засвоєння. Значну роль у цьому відіграють вправи на слухове сприймання, диференціацію звуків і розвиток артикуляційного апарату. Таким чином, мовленнєва корекція є складовою частиною загального розвитку дитини [2, с.22].

Необхідною умовою ефективної психокорекції є участь родини, яка повинна підтримувати зусилля фахівця. Як вказує Боряк О.В., важливим аспектом у підготовці фахівців до психокорекційної роботи є їхня спеціалізована підготовка, що передбачає засвоєння методик розвитку мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями. Успішність реалізації корекційної програми значною мірою залежить від компетентності спеціаліста. Важливо, щоб педагог мав глибокі знання у сфері логопсихології та володів сучасними методами впливу. Автор наголошує, що в освітньому

процесі необхідно поєднувати класичні підходи з інноваційними технологіями. Постійна супервізія та підвищення кваліфікації також є важливою складовою професійної діяльності. У підсумку, якісна підготовка фахівців забезпечує більш результативний розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями [3, с.11].

Комплексний підхід забезпечує розвиток не лише мовлення, а й пізнавальної та емоційної сфер. Як підкреслює Боряк О.В., впровадження цілісної системи психокорекційної роботи дає змогу значно покращити мовленнєву діяльність дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Така система включає діагностичний етап, індивідуальне планування і поетапну реалізацію, що охоплює різні види діяльності: логопедичні заняття, психологічні тренінги, ігрову терапію. Автор підкреслює необхідність адаптації програм під конкретні потреби дітей. Результати впровадження такої системи свідчать про покращення комунікативних навичок та зниження проявів соціальної ізоляції, що демонструє важливість системності в психокорекційній роботі [4, с.133].

Спеціальні методики допомагають долати труднощі у розумінні й відтворенні мовленнєвого матеріалу. Як відзначає Боряк О.В., мовленнєвий розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями є ключовим чинником у їхній успішній соціалізації, і тому психокорекційна робота має акцентуватися саме на цьому напрямі. Заняття мають бути інтегрованими й передбачати участь у різноманітних комунікативних ситуаціях. У процесі роботи формуються навички діалогу, розвиток словникового запасу, правильна граматична побудова речень. Практичні завдання мають бути доступними, наочними і цікавими. За таких умов діти демонструють покращення у загальному мовленнєвому функціонуванні, що підвищує їхню впевненість у собі та здатність до взаємодії [5, с.25].

Психологічний супровід родин є ефективним інструментом підвищення компетентності батьків у вихованні дитини з особливими потребами. Як доводить Вікторенко І., психокорекційна робота має також

позитивний вплив на розвиток пізнавальної активності дітей, особливо у контексті спілкування з батьками. Автор наголошує, що сімейне середовище відіграє важливу роль у формуванні уявлень про навколишній світ. У процесі спільної діяльності з дорослими діти розвивають мовлення, мислення та емоційно-вольову сферу. Таке спілкування повинно бути систематичним, підтримуючим та цілеспрямованим. Таким чином, психокорекційна робота повинна враховувати не лише індивідуальні особливості дитини, а й сімейні обставини, що сприяє гармонізації психоемоційного стану та успішному розвитку [6, с.117].

Групові форми роботи активізують комунікативні навички та стимулюють пізнавальну діяльність. Як пояснює Гнатенко Н.В., ефективність психокорекційної діяльності залежить від правильно організованого групового навчання, яке формує в дітей почуття причетності та соціальної значущості. Діти мають змогу спостерігати за поведінкою однолітків, порівнювати та коригувати власну діяльність, що сприяє формуванню позитивної самооцінки та міжособистісних взаємин. Спільна робота над завданнями розвиває терпимість, взаємодопомогу та навички командної роботи. Особливо важливо створювати атмосферу підтримки та прийняття. Така організація навчання є важливою складовою психокорекційного процесу [7, с.102].

Постійне вдосконалення навичок і підвищення кваліфікації стає обов'язковим елементом професійної діяльності. Як констатує Довбуш М.М., психокорекційна робота в умовах інклюзивної освіти вимагає гнучкої професійної стратегії педагога, яка дозволяє ефективно поєднувати навчання і корекцію. Педагог повинен володіти інструментами індивідуалізації та диференціації освітнього процесу, що передбачає глибоке розуміння особливостей розвитку кожної дитини. Інклюзивна освіта створює умови для реалізації психокорекційних цілей у природному середовищі. Успішність такої роботи залежить від рівня міждисциплінарної взаємодії між фахівцями. Завдяки цьому психокорекційна допомога стає більш ефективною [8, с.74].

Важливо забезпечити індивідуальний підхід та позитивну взаємодію з учнями. Як описує Таранченко О.М., у сучасному освітньому середовищі психокорекційна робота з дітьми з інтелектуальними порушеннями має спиратися на стратегію надання підтримки у навчанні, що дозволяє зменшити рівень тривожності та підвищити мотивацію дитини. Психологічна підтримка повинна бути постійною та мати характер супроводу. У процесі такої роботи формуються базові навички самоконтролю та рефлексії, що сприяє гармонійному розвитку особистості. Таким чином, підтримувальне навчання є невід'ємною частиною психокорекційного процесу [34, с.55].

Завдяки візуальній підтримці й інтерактивності діти краще запам'ятовують матеріал і беруть активну участь у процесі навчання. Як аргументує Торубара О.М., використання інноваційних технологій у навчальному процесі значно підвищує ефективність психокорекційної роботи з дітьми, які мають інтелектуальні порушення. Серед таких технологій особливо важливими є мультимедійні засоби, інтерактивні ігри та програмоване навчання, що дозволяють урізноманітнити заняття, зробити їх цікавими та доступними для сприйняття. Водночас відбувається стимулювання мовленнєвої, пізнавальної та емоційної сфер. Педагог має враховувати рівень розвитку дитини при доборі технологічних засобів. Такий підхід підвищує ефективність психокорекційного впливу [35, с.222].

Вплив на пізнавальні, емоційні та поведінкові компоненти особистості має бути цілісним і взаємопов'язаним. Як стверджує Трофімова І.М., доцільним у психокорекційній роботі є використання синергетичного підходу, що передбачає гармонійне поєднання різних методик і напрямів психологічного впливу, що дає змогу враховувати складність і багатогранність психічного розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями. Такий підхід дозволяє досягти більшої гнучкості у виборі методів роботи. Синергетика в психокорекції базується на принципах саморозвитку, взаємодії і рівноваги, що сприяє створенню адаптивного

середовища для розвитку дитини. Унаслідок цього зростає ефективність корекційного процесу [36, с.18].

Психологічна готовність до роботи в інклюзії зменшує професійне вигорання та сприяє підвищенню мотивації до педагогічної діяльності, що створює передумови для успішної реалізації психокорекційних програм. Як наголошує Нікітюк Л.О., важливою умовою ефективної психокорекційної роботи в інклюзивному середовищі є психологічна підготовка педагогів до взаємодії з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Така підготовка включає розвиток емпатії, толерантності, уміння налагоджувати контакт з дитиною. Педагог має бути здатним розпізнавати емоційні стани учня та забезпечувати підтримку у складних ситуаціях. Крім того, важливим є вміння будувати партнерські відносини з батьками та іншими фахівцями. Отже, психологічна компетентність педагога є визначальним чинником у цьому процесі [24, с.61].

Особлива увага приділяється формуванню внутрішнього мовлення, яке є основою довільної поведінки. Розвиток мовлення сприяє кращій адаптації дитини у соціумі та шкільному середовищі. Як вказує Конопляста С.Ю., Сак Т.Б., психокорекційна робота з дітьми, які мають інтелектуальні порушення, повинна базуватись на засадах логопсихології, яка поєднує психолого-педагогічний і мовленнєвий підходи. Така інтеграція дозволяє розглядати мовлення не тільки як засіб спілкування, але і як важливий елемент психічного розвитку. Завдяки логопсихологічному підходу здійснюється одночасна корекція когнітивних і мовленнєвих функцій. У психокорекційній роботі логопсихологія виступає методологічною основою для створення індивідуальних програм, що забезпечує максимальне врахування особливостей кожної дитини [17, с.91].

Завдяки тому, що психокорекційна робота поєднує психолого-педагогічні, логопедичні та соціальні підходи, вона є дієвим інструментом розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Її впровадження сприяє гармонізації емоційної сфери, стимулює мовленнєву активність і розширює

пізнавальні можливості дитини. Важливо, що така діяльність не лише коригує окремі функції, а й сприяє загальному особистісному становленню. Комплексна взаємодія між дитиною, педагогом, психологом і родиною створює умови для системного розвитку.

Однак, попри позитивні зрушення, у практиці психокорекційної діяльності досі існують певні проблеми. До них належать нестача кваліфікованих кадрів, обмеженість матеріально-технічного забезпечення та слабка міжвідомча взаємодія. Також залишається недостатньо розробленою система моніторингу ефективності корекційного впливу. Часто спостерігається формальне впровадження програм без глибокого аналізу потреб конкретної дитини. Через це результати корекції можуть бути нестійкими або поверхневими. Подолання цих викликів вимагає вдосконалення професійної підготовки та координації дій усіх учасників освітнього процесу.

Торкаючись питання, про значення психокорекційної роботи у процесі соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями, слід зазначити її провідну роль у формуванні навичок міжособистісної взаємодії. Саме завдяки систематичній підтримці дитина отримує можливість адаптуватися до вимог соціального середовища. Навички спілкування, самоконтролю та емоційної регуляції є основою для майбутньої інтеграції в суспільство. Психокорекційна діяльність створює передумови для розвитку впевненості у собі, що є критично важливим для таких дітей. Крім того, участь у корекційних програмах допомагає зменшити прояви тривожності та соціальної ізоляції, що забезпечує краще функціонування дитини в повсякденному житті.

Виходячи з аналізу підходів і практик психокорекційної роботи, можна зробити висновок, що її ефективність залежить від багатьох чинників. До них належать рівень підготовки спеціалістів, індивідуалізація програм, емоційний клімат у закладі освіти та активність сім'ї. Не менш важливою є мотивація самої дитини, яку слід підтримувати через позитивне підкріплення та

створення ситуацій успіху. Успішна психокорекція потребує комплексного підходу, що охоплює когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти розвитку. Також слід враховувати культурні, соціальні та психологічні особливості кожної дитини. Лише за таких умов можна досягти стійкого прогресу у розвитку.

На закінчення, варто наголосити, що психокорекційна робота є важливою складовою системи підтримки дітей з інтелектуальними порушеннями, яка повинна бути доступною, якісною та безперервною. Її ефективність зростає за умови тісної співпраці між фахівцями, батьками та самими дітьми. Психокорекція допомагає не лише компенсувати окремі труднощі, а й розвивати особистість дитини, її внутрішній потенціал і готовність до повноцінного життя в суспільстві. Подальші дослідження й удосконалення практики у цій сфері залишаються актуальними. Вони мають бути спрямовані на інновації, моніторинг результатів і поширення успішного досвіду. Таким чином, психокорекційна діяльність є незамінним ресурсом для розвитку і підтримки кожної дитини з особливими потребами.

1.3. Ігрова терапія як метод психокорекції: сутність, цілі та підходи

Завдяки тому, що гра є провідним видом діяльності дитини, вона набуває особливого значення у психокорекційній та корекційно-педагогічній роботі. Саме через гру дитина здобуває перші навички соціальної взаємодії, вчиться висловлювати емоції та досліджує навколишній світ. У дітей з інтелектуальними порушеннями ця форма діяльності є не лише природною, а й найбільш доступною для розвитку. Гра створює безпечне середовище, у якому дитина може поступово долати труднощі та освоювати нові моделі поведінки, що пояснює її широке використання як у спеціальній, так і в інклюзивній освіті. Тому дослідження сутності та можливостей ігрової терапії є вкрай актуальним.

Розглянемо ігрову терапію як багатофункціональний метод, що поєднує у собі розвивальний, виховний і корекційний вплив. У сучасній дефектології цей підхід використовується для стимулювання когнітивних, мовленнєвих та емоційних процесів. Його перевагою є можливість адаптації до індивідуальних потреб кожної дитини. Завдяки цьому гра може бути використана як у груповій, так і в індивідуальній роботі. Крім того, вона забезпечує інтеграцію освітніх і терапевтичних завдань, що підсилює ефективність педагогічного впливу, що робить ігрову терапію незамінним засобом у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

Завдяки різноманіттю підходів, ігрова терапія охоплює директивні, недирективні та комбіновані методи, що дозволяє враховувати вік та рівень розвитку дітей. У кожному випадку педагог виступає не наставником, а партнером, який підтримує активність дитини. Така взаємодія сприяє формуванню позитивного досвіду, розвитку навичок співпраці та зниженню рівня тривожності. Крім того, правильно організована гра допомагає дитині навчитися контролювати свою поведінку і планувати дії, що стає фундаментом для успішної адаптації у соціальному середовищі. Отже, ігрова терапія у дефектології є важливою умовою ефективного психокорекційного процесу.

Як стверджує Бабкіна Н.В., гра є одним із провідних засобів психокорекційної роботи з дітьми, які мають затримку чи порушення інтелектуального розвитку. Вона виступає не лише формою дозвілля, але й структурованим педагогічним інструментом. У процесі гри дитина вчиться діяти за правилами, адаптуватися до вимог середовища та засвоювати нові моделі поведінки, що дозволяє поступово формувати вміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях і розширювати межі власної пізнавальної діяльності. Ігрова терапія поєднує корекційні й розвивальні функції, що робить її важливою складовою освітнього процесу. Для дітей дошкільного віку із порушеннями інтелекту гра слугує провідним каналом комунікації та

навчання. Саме тому її застосування має велике значення у дефектологічній практиці [1, с.56].

Під час ігрової терапії діти відтворюють життєві ситуації, які потребують активізації мовленнєвих процесів, що дає можливість педагогові поступово вводити нові мовні конструкції та закріплювати їх у природних для дитини умовах. Як наголошує Боряк О.В., у дітей із інтелектуальними порушеннями гра сприяє формуванню мовленнєвої діяльності та стимулює розвиток комунікативної сфери. Крім того, гра дозволяє долати страхи й бар'єри у спілкуванні, створюючи безпечне середовище для самовираження. Корекційний ефект проявляється у розвитку здатності слухати, відповідати й ініціювати діалог. Такий підхід є ефективним у роботі як індивідуальній, так і груповій. Тому ігрова терапія є одним із базових методів розвитку мовлення у спеціальній педагогіці [2, с.17].

Розробка структурованих програм із використанням ігор дозволяє не лише коригувати мовлення, але й удосконалювати мислення та увагу. Як вказує Боряк О.В., впровадження системної роботи з ігровими методами забезпечує більш стійкі результати у формуванні мовленнєвої діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями. Важливим чинником є послідовність, що передбачає поступове ускладнення завдань і змісту гри. Діти привчаються до планування своїх дій, передбачення результату та контролю власної поведінки, що сприяє підвищенню пізнавальної активності та розвитку саморегуляції. Ефективність ігрових методів підтверджується результатами впровадження у спеціальних закладах освіти. Тому гра є не лише засобом комунікації, а й системною технологією розвитку [4, с.130].

Використання творчих ігор стимулює уяву та сприяє розвитку емоційної сфери. Дитина має змогу відтворювати власні переживання у символічній формі, що робить гру глибоким засобом психокорекції. Як підкреслює Докійчук І.О., ігрова терапія тісно пов'язана з арттерапевтичними технологіями, які активно впроваджуються у роботу з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Педагог у такій взаємодії виступає

фасилітатором, який спрямовує, але не обмежує дитину. Завдяки цьому створюється простір для самовираження і зниження напруги. Такий підхід особливо цінний для дітей, які мають труднощі з вербальною комунікацією. Арттерапевтична ігрова діяльність підвищує адаптивні можливості та знижує рівень тривожності [9, с.45].

Ігрові завдання допомагають виробити логічні операції, сприяють аналізу та синтезу отриманої інформації. Як відзначає Комратова Л.В., корекційна дія гри проявляється у стимуляції мисленнєвих процесів дітей із легкими інтелектуальними порушеннями. Поступове ускладнення ігрових ситуацій активізує здатність порівнювати, класифікувати та робити висновки. Така діяльність стає містком між навчальними завданнями і повсякденним життям дитини. Педагог може використовувати сюжетно-рольові ігри, настільні завдання та інтерактивні вправи. Усі ці форми діяльності спрямовані на підтримку мислення у природній для дитини формі. В результаті гра стає дієвим засобом розвитку інтелектуальних функцій [16, с.1].

Ігри дозволяють об'єднати дітей з різним рівнем розвитку, формуючи толерантність і партнерські відносини. У процесі спільної діяльності учні засвоюють норми взаємодії та соціальної поведінки, що забезпечує поступову інтеграцію дітей із особливими освітніми потребами у колектив. Як доводить Лебеденко Д.В., використання ігрової терапії сприяє формуванню інклюзивного освітнього середовища. Ігрова терапія допомагає вчителю будувати індивідуальну траєкторію розвитку кожного учня. Соціальна спрямованість гри є важливим фактором адаптації до умов шкільного життя. Таким чином, гра виступає засобом педагогічної підтримки інклюзії [20, с.45].

У процесі гри розвиваються увага, пам'ять і мовлення, що створює фундамент для засвоєння навчального матеріалу. Ігрові методи дозволяють педагогові організувати навчання з урахуванням особливостей сприйняття. Як пояснює Макарчук Н.О., ігрова діяльність має розглядатися як системний

компонент спеціальної освіти дітей із розумовою відсталістю. Вона забезпечує формування базових дидактичних умінь через активне залучення дитини у діяльність. Ігрові методи допомагають підтримувати мотивацію та інтерес дітей. Використання гри в дошкільному віці є ключовим для формування навчальної діяльності. Тому педагогічна цінність ігрової терапії є надзвичайно високою [21, с.36].

Використання ігрових технологій створює умови для розвитку пізнавальної діяльності навіть у дітей із суттєвими порушеннями інтелекту, що робить метод універсальним та перспективним у сучасній дефектології. Як констатує Пехота О.М., сучасна освіта неможлива без інтеграції новітніх освітніх технологій, серед яких ігрова терапія займає особливе місце. Її технологічність проявляється у можливості конструювати навчальні та виховні завдання у формі гри, що дозволяє забезпечити активну участь дитини та її занурення у процес навчання. Важливим аспектом є наявність чіткої структури гри та визначених педагогічних цілей. Завдяки цьому педагог має змогу поєднувати навчальний і корекційний вплив [27, с.150].

Програми корекційної роботи ґрунтуються на поєднанні навчальних і виховних завдань у ігровій формі. Діти отримують можливість вільно експериментувати з різними видами діяльності, що сприяє розвитку творчості. Як описує Стець В., ігрова терапія є важливим інструментом у програмі розвитку дітей з інтелектуальною недостатністю, що передбачає поступовий розвиток емоційної сфери та соціальної поведінки через спеціально організовані ігри. Використання гри забезпечує формування адаптивних механізмів поведінки, що особливо важливо для дітей, які мають труднощі у сприйнятті абстрактних понять. Таким чином, гра є дієвим засобом гармонізації розвитку [33, с.52].

Як аргументує Микитюк С.О., майбутні фахівці мають бути готовими до застосування ігрової терапії у своїй практиці. Психологічна підготовка педагогів передбачає вміння добирати ігрові методи відповідно до потреб дитини. Важливим є розуміння сутності гри як психокорекційного засобу.

Фахівець повинен уміти гнучко змінювати методику, враховуючи індивідуальні особливості учня, що потребує як теоретичних знань, так і практичних навичок. Розвиток компетентності у сфері ігрової терапії стає необхідною складовою професійної підготовки. Саме тому підготовка майбутніх педагогів має базуватися на інтеграції знань і практики [22, с.20].

Сучасні електронні ресурси та інтерактивні ігри можуть ефективно доповнювати традиційні форми, що сприяє підвищенню мотивації дітей та створює додаткові канали для засвоєння знань. Особливо цінним є поєднання цифрових ігор із педагогічно спрямованими завданнями. Завдяки цьому формується середовище, яке є близьким і зрозумілим для сучасних дітей. Як стверджує Торубара О.М., інноваційні технології у навчальному процесі розширюють можливості використання ігрових методів. Використання технологій дозволяє адаптувати гру під індивідуальні потреби, що робить інноваційні методи важливою складовою ігрової терапії [35, с.220].

У процесі гри дитина здобуває досвід співпраці та взаємодії з іншими. Як наголошує Чуракова Ю.С., гра має потужний корекційний вплив на пізнавальну діяльність дітей дошкільного віку. Через ігрові ситуації діти засвоюють нові знання у доступній та цікавій формі, що стимулює їхню активність і сприяє розвитку уваги та пам'яті. Дефектолог має можливість коригувати пізнавальні процеси, створюючи спеціальні умови, що дозволяє індивідуально підходити до кожного учня, враховуючи його потреби. Тому гра є одним із найефективніших методів розвитку пізнання [39, с.12].

Гра дозволяє дитині бути активним учасником освітнього процесу, що сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання та підвищенню впевненості у власних силах. Як вказує Янковецька Д.О., методологія інклюзивної освіти визначає гру як універсальний засіб підтримки розвитку кожної дитини. Вона забезпечує індивідуалізацію навчання та дає змогу реалізувати принцип рівних можливостей. У контексті інклюзії гра виступає інструментом соціальної адаптації, що допомагає долати бар'єри у

спілкуванні та сприяє налагодженню взаємодії з ровесниками. Тому ігрова терапія є важливою складовою сучасної освітньої практики [41, с.89].

Як підкреслює авторський колектив під ред. Обухівської А.Г., діяльність інклюзивно-ресурсних центрів активно спирається на ігрові методи. Вони використовуються як засіб діагностики, корекції та розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Ігрова терапія дозволяє виявити потенційні можливості дитини та побудувати індивідуальну програму допомоги. Особливе значення має створення безпечного простору, де дитина може розкривати свої здібності. Практика доводить, що гра є найбільш природним інструментом розвитку. Використання інноваційних форм гри забезпечує комплексний вплив на особистість, що робить методику універсальним інструментом корекційної роботи [12, с.228].

У дефектологічній практиці важливе місце займають дидактичні ігри, оскільки вони спрямовані на розвиток мислення, уваги та мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями. Використання ігор із предметами, картками, сюжетними зображеннями дозволяє дитині засвоювати навчальний матеріал у доступній ігровій формі. Наприклад, класифікаційні ігри допомагають формувати поняття «колір», «форма», «розмір», що стає основою подальшого пізнавального розвитку. Важливо, що дидактичні ігри мають чітку структуру та завдання, які можна варіювати залежно від рівня розвитку дитини. Вони не тільки формують знання, але й навчають правилам, послідовності дій і самоконтролю. Через такі вправи діти вчаться приймати рішення, розвивають навички узагальнення та порівняння. Таким чином, дидактична гра виступає дієвим інструментом як навчання, так і корекції [14, с.7].

Не менш значущими є рухливі ігри, які сприяють розвитку моторики, просторової орієнтації та координації рухів у дітей з особливими освітніми потребами. Вони дозволяють поєднувати фізичну активність з елементами пізнання та соціальної взаємодії. Наприклад, ігри на зразок «Знайди предмет» або «Передай м'яч» формують вміння співпрацювати та регулювати власні

дії. Завдяки рухливим іграм зменшується рівень напруження та агресивності, що часто спостерігається у дітей з інтелектуальними порушеннями. Крім того, такі ігри стимулюють розвиток довільної уваги, оскільки дитина повинна дотримуватися правил та реагувати на сигнали педагога. Рухова активність також позитивно впливає на емоційний стан, створюючи умови для спонтанного самовираження. Тому рухливі ігри слід розглядати як важливий корекційний засіб у комплексній роботі з дітьми [7, с.100].

Окрему роль у корекційній педагогіці відіграють музично-ритмічні та сенсорні ігри, які стимулюють розвиток емоційної сфери й сенсорних процесів. Музичні вправи допомагають розвивати ритм, слухову пам'ять, мовленнєву інтонацію та загальну виразність. Виконання ритмічних рухів під музику сприяє формуванню позитивних емоцій та регуляції поведінки. Сенсорні ігри, пов'язані з дотиком, запахом, світлом чи звуками, допомагають дітям краще пізнавати навколишній світ через різні канали сприймання. Наприклад, ігри з піском, водою або тактильними матеріалами формують відчуття форми, текстури та розвивають дрібну моторику. Завдяки таким вправам дитина не лише отримує сенсорний досвід, але й долає бар'єри у спілкуванні та взаємодії. Таким чином, музично-ритмічні та сенсорні ігри є незамінними методиками для гармонійного розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями [12, с.56].

Міждисциплінарна взаємодія у впровадженні ігрової терапії має ключове значення, оскільки дозволяє забезпечити комплексний підхід до розвитку і корекції дітей з інтелектуальними порушеннями. Логопед у цьому процесі зосереджується на формуванні та корекції мовленнєвої діяльності, застосовуючи спеціальні ігрові вправи для розвитку фонематичного слуху, артикуляції та словникового запасу. Дефектолог організовує навчально-корекційний процес, підбираючи ігри, спрямовані на розвиток мислення, уваги, пам'яті та навчальних умінь. Психолог допомагає дитині опановувати навички емоційної регуляції, використовуючи ігри для розвитку комунікації та подолання страхів. Реабілітолог, у свою чергу, включає у заняття рухливі й

сенсомоторні ігри, що стимулюють розвиток моторики та сприяють фізичній адаптації. Завдяки такій співпраці різних спеціалістів створюється цілісний корекційний простір, у якому гра виступає універсальним засобом впливу, що дозволяє врахувати всі аспекти розвитку дитини й забезпечити ефективність терапії [30, с.120].

Аналізуючи матеріали, можна дійти до висновку, що ігрова терапія посідає центральне місце у системі психокорекційної роботи з дітьми, які мають інтелектуальні порушення. Ігрова терапія поєднує у собі корекційний, навчальний та виховний потенціал, що робить її універсальним інструментом для розвитку особистості. Використання ігрових методів дозволяє стимулювати мовлення, мислення та емоційну сферу, створюючи умови для ефективної соціалізації. Важливою є здатність гри адаптуватися до індивідуальних можливостей кожної дитини, що забезпечує не лише освітній, а й терапевтичний ефект, спрямований на подолання труднощів у розвитку. Тому гра розглядається як базовий метод корекційно-розвивальної роботи.

Насамперед, слід наголосити, що ігрова терапія має значення не лише як форма дозвілля, а як структурований педагогічний засіб. Ігрова терапія сприяє гармонізації психоемоційного стану, допомагає подолати страхи і бар'єри у спілкуванні та відкриває нові можливості для пізнання. Через ігрові ситуації дитина навчається контролювати поведінку, планувати свої дії та співпрацювати з іншими, що робить гру дієвим методом формування життєвих компетентностей. Педагог виступає фасилітатором цього процесу, підтримуючи активність дитини і спрямовуючи її діяльність. Саме така взаємодія створює основу для комплексної корекційної роботи.

Таким чином, ігрова терапія у дефектології постає як багатофункціональний метод, що інтегрує навчання, розвиток і соціальну адаптацію дітей із порушеннями інтелекту. Ігрова терапія відкриває простір для самовираження, знижує рівень тривожності та сприяє формуванню позитивного досвіду взаємодії. Її ефективність підтверджується як науковими дослідженнями, так і практичними результатами у закладах спеціальної та

інклюзивної освіти. Завдяки гнучкості та адаптивності, цей метод є актуальним для індивідуальної і групової роботи. Використання гри сприяє підвищенню якості життя дитини та її поступовій інтеграції у суспільство. Отже, ігрова терапія є невід'ємною складовою сучасної корекційно-педагогічної практики.

РОЗДІЛ II. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОЇ ТЕРАПІЇ У ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

2.1. Діагностика психоемоційного стану дітей дошкільного з інтелектуальними порушеннями

Діагностика психоемоційного стану дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями у дефектології має важливе значення, адже вона дозволяє вчасно виявити труднощі у розвитку емоційної сфери. У таких дітей часто спостерігаються проблеми у вираженні власних почуттів та розумінні емоцій інших людей, що може проявлятися у зниженій здатності до співпереживання, обмеженості емоційних реакцій або їхньої надмірної інтенсивності. Спеціалісти звертають увагу на особливості міміки, інтонацій та поведінкових реакцій дитини у різних ситуаціях. Важливим показником є здатність до емоційного контакту з дорослими та однолітками. Такі спостереження допомагають визначити рівень соціально-емоційної адаптації та намітити шляхи корекційної роботи. Виявлення емоційних труднощів на ранньому етапі розвитку дитини дає змогу своєчасно впровадити корекційно-розвивальні методи, зокрема ігрову терапію. Тому експериментальне дослідження має не лише теоретичне, а й важливе практичне значення для подальшого супроводу таких дітей.

Організація дослідження охоплювала три основні етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. *На констатувальному етапі* здійснювалась попередня діагностика психоемоційного стану дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Метою цього етапу було з'ясування початкового рівня тривожності, самооцінки та загального емоційного стану учасників. Було використано три адаптовані психодіагностичні методики: «Рисунок неіснуючої тварини», кольоровий тест Люшера та методика

«Сходинки» (Гілбух). Зібрані дані дозволили визначити емоційні особливості кожної дитини та сформувати відповідні групи для подальшого дослідження. Результати констатувального етапу стали базою для порівняння ефективності психокорекційного впливу. Етап завершився аналізом вихідних показників та підготовкою до формувальної частини дослідження.

На формувальному етапі було впроваджено корекційно-розвивальну роботу з дітьми дошкільного віку, які мають інтелектуальні порушення. Заняття проводилися у формі групової та індивідуальної гри, з урахуванням вікових, когнітивних та емоційних особливостей дітей. Терапевтична програма охоплювала символічні, сюжетно-рольові та арт-ігри, спрямовані на зниження тривожності, розвиток самооцінки та комунікативних навичок дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Заняття проводились двічі на тиждень упродовж одного місяця. Важливою умовою було залучення дітей до активної взаємодії з однолітками в безпечному ігровому середовищі. Спостереження за динамікою психоемоційного стану здійснювалося постійно. Етап завершився підготовкою до повторного діагностування.

Контрольний етап передбачав повторне застосування тих самих методик, що й на констатувальному етапі, що дало змогу порівняти отримані результати та виявити ефективність ігрової терапії як психокорекційного інструменту. Аналіз результатів показав зміни у психоемоційному стані дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, зокрема зниження тривожності, підвищення рівня самооцінки та поліпшення емоційної стабільності. Було зафіксовано також покращення в соціальній взаємодії та емоційній виразності дітей. Статистична обробка результатів підтвердила достовірність змін у поведінкових та емоційних реакціях. Порівняльний аналіз груп з інтелектуальними порушеннями та типовим розвитком дав змогу об'єктивно оцінити ефективність запропонованої програми. Отримані результати стали основою для узагальнень та практичних рекомендацій.

Однією з основних методик, застосованих у дослідженні, була проєктивна методика «Рисунок неіснуючої тварини». Вона дає можливість

глибоко оцінити внутрішній емоційний стан дитини, її фантазії, рівень тривожності та самооцінку. Методика є простою у виконанні та не потребує високого рівня вербального мислення, що особливо важливо для дітей з інтелектуальними порушеннями. Під час аналізу зверталася увага на розміри, деталі, натиск лінії, вираз обличчя тварини, її позу тощо. Отримані малюнки дозволили зробити попередні висновки щодо домінуючих емоційних тенденцій. Методика використовувалась на всіх трьох етапах дослідження.

Другою застосованою методикою був *кольоровий тест Люшера*, який дав змогу швидко та ефективно оцінити психоемоційний стан дитини. Тест базується на суб'єктивному виборі кольорів, що відображає внутрішній стан людини, її емоції та рівень напруження. Результати тесту дозволили визначити рівень тривожності, емоційну нестабільність або гармонійність. Важливо, що тест може повторно застосовуватись для аналізу змін у динаміці. Він використовувався на констатувальному та контрольному етапах.

Третьою методикою стала *методика «Сходінки» (Гілбух)*, яка дозволяє оцінити самооцінку дитини. Завдання полягає у тому, щоб розмістити фігурку, яка символізує себе, на уявній драбині з десяти щаблів, що дає змогу визначити, як дитина сприймає себе у соціальному контексті та чи вважає себе важливою і значущою. Методика проста і зрозуміла для дітей, не потребує письмових відповідей.

Організація та база проведення дослідно-експериментальної роботи охоплювала дітей дошкільного віку Крупівського навчально-реабілітаційного центру, відокремлене дошкільне відділення "Сонечко" і загальноосвітнього та спеціального навчальних закладів. У дослідженні взяли участь 22 дитини дошкільного віку, з яких 11 – з порушеннями інтелектуального розвитку та 11 – з нормотиповим розвитком. До вибірки були включені як хлопчики, так і дівчатка віком від 5 до 6 років. Такий склад учасників дав можливість порівнювати особливості психокорекційного впливу в умовах різного рівня інтелектуального розвитку. До вибірки увійшли як хлопчики, так і дівчатка,

що дозволило забезпечити гендерний баланс і врахувати гендерні особливості емоційного реагування. Такий склад учасників дав змогу здійснити порівняльний аналіз ефективності психокорекційного впливу. Етичні принципи роботи з дітьми були дотримані на всіх етапах. Отримані результати стали основою для подальших узагальнень і розробки практичних рекомендацій.

На констатувальному етапі дослідження було встановлено загальний рівень психоемоційного стану дітей. Аналіз результатів методики «Рисунок неіснуючої тварини» показав, що 64% дітей з інтелектуальними порушеннями мають підвищений рівень тривожності, тоді як серед дітей з нормотиповим розвитком цей показник становив лише 27%. Діти з порушеннями частіше використовували темні кольори та агресивні елементи у малюнках, що свідчить про внутрішню напругу та недостатній рівень емоційної стабільності. Водночас 18% дітей з інтелектуальними порушеннями проявили унікальну поведінку, відмовившись завершувати завдання. Серед дітей з нормотиповим розвитком відмови не зафіксовано. Таким чином, перша методика виявила значні відмінності у прояві тривожності. Діаграму результатів наведено на рис. 2.1.

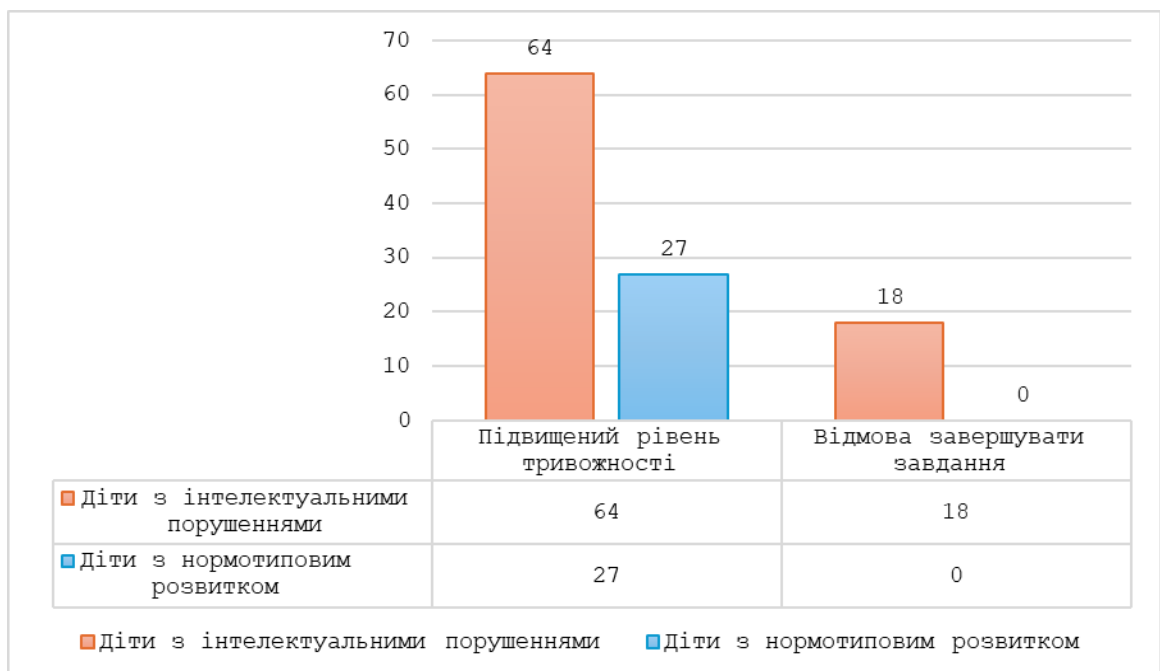


Рис. 2.1. Діаграма результатів методики «Рисунок неіснуючої тварини» на констатувальному етапі дослідження

За результатами кольорового тесту Люшера було виявлено відмінності у перевагах кольорів. Серед дітей з інтелектуальними порушеннями 72% віддавали перевагу темним відтінкам (коричневий, чорний, сірий), що вказує на пригнічений емоційний стан. У той же час серед дітей без порушень 68% обрали яскраві кольори (жовтий, зелений, блакитний), які свідчать про позитивне ставлення до навколишнього світу. Лише 14% дітей з інтелектуальними порушеннями виявили стабільний емоційний баланс. Натомість у групі з нормотиповим розвитком таких було 55%, що підтверджує тенденцію до підвищеної тривожності у першій групі. Отримані дані свідчать про потребу цілеспрямованої корекційної роботи. Діаграму результатів наведено на рис. 2.2.

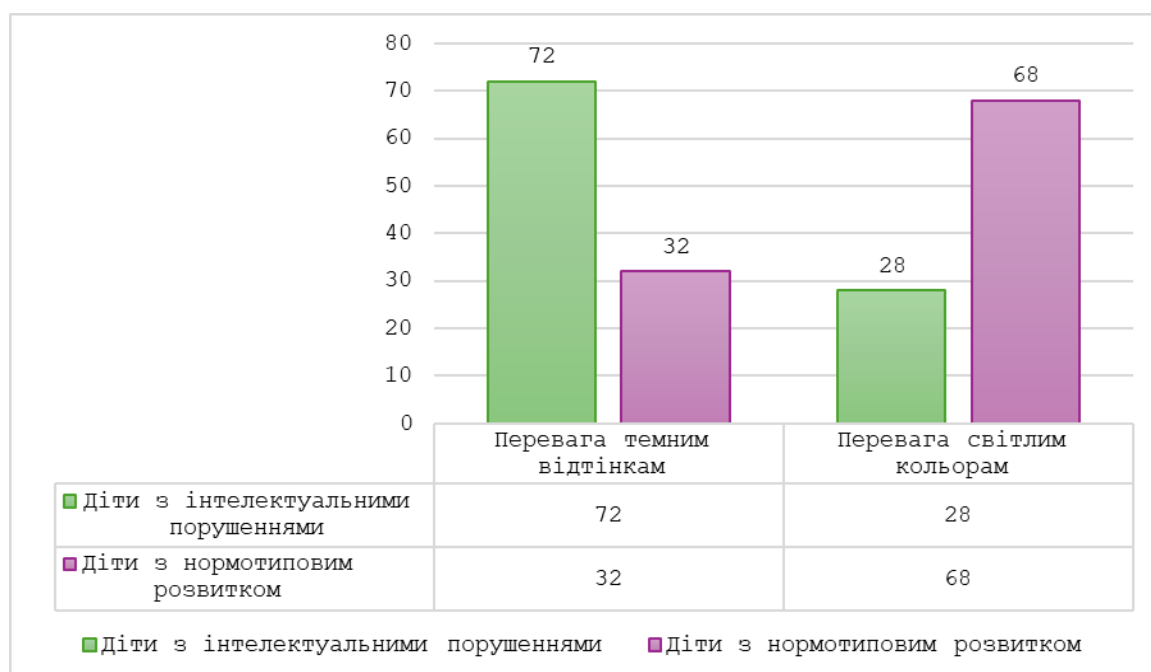


Рис. 2.2. Діаграма результатів методики кольорового тесту Люшера на констатувальному етапі дослідження

Методика «Сходинок» дозволила оцінити рівень самооцінки дітей. Було встановлено, що 59% дітей з інтелектуальними порушеннями мають занижену самооцінку. Вони частіше розміщували себе на нижніх щаблях сходинок, що символізують невпевненість у власних силах. Серед дітей без

порушень лише 18% показали занижену самооцінку. Більшість (64%) дітей з нормотиповим розвитком визначали своє місце на середньому рівні, що свідчить про адекватне самосприйняття. Лише 9% дітей з інтелектуальними порушеннями виявили ознаки завищеної самооцінки. Таким чином, можна говорити про загальну тенденцію до емоційної нестабільності у першій групі. Діаграму результатів наведено на рис. 2.3.

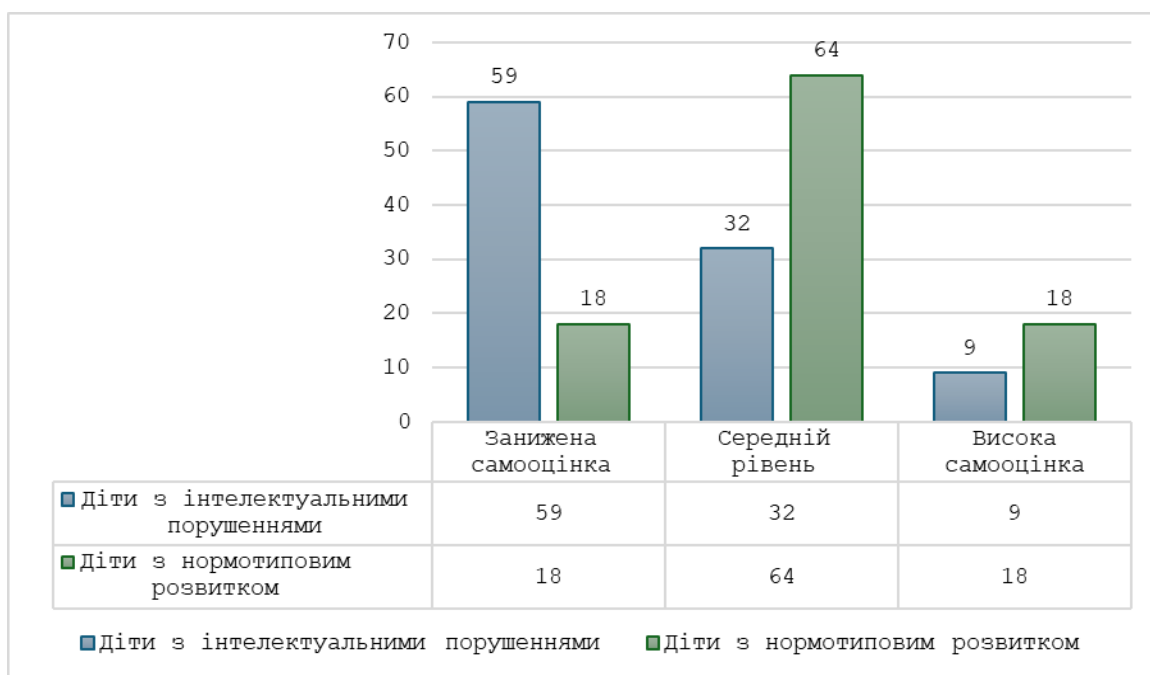


Рис. 2.3. Діаграма результатів методики «Сходинок» на констатувальному етапі дослідження

Узагальнення результатів усіх трьох методик показало суттєві розбіжності у психоемоційному стані дітей обох груп. У групі з інтелектуальними порушеннями 68% дітей продемонстрували високий рівень тривожності, що вдвічі перевищує показник контрольної групи. Також у них відзначено значно нижчий рівень емоційної стійкості. У групі з нормотиповим розвитком 55% дітей показали позитивний емоційний стан і гармонійне самосприйняття. Водночас серед дітей з порушеннями лише 23% виявили ознаки емоційної рівноваги, що вказує на наявність серйозних емоційних труднощів у першій групі. Отже, вже на початковому етапі дослідження підтверджується необхідність корекційно-розвивальної роботи.

Особливу увагу було звернено на прояви тривожності у соціальних ситуаціях. Під час проведення завдань 45% дітей з інтелектуальними порушеннями демонстрували ознаки уникання: небажання контактувати з дорослим, уникання зорового контакту, відмова відповідати. У дітей без порушень такі прояви спостерігалися лише у 9% випадків, що свідчить про більш виражену соціальну тривожність у першої групи. Водночас у дітей з нормотиповим розвитком частіше виявлялися ініціативність і готовність до взаємодії. У групі дітей з порушеннями ця риса проявилась лише у 18%. Таким чином, рівень соціальної адаптації суттєво нижчий у дітей з інтелектуальними труднощами.

Аналіз гендерних відмінностей показав такі тенденції, що серед дітей з інтелектуальними порушеннями дівчатка демонстрували дещо нижчий рівень тривожності (54%), ніж хлопчики (72%). У групі з нормотиповим розвитком суттєвих відмінностей за статтю не виявлено. Проте у хлопчиків з порушеннями частіше проявлялася агресивність у малюнках та виборі кольорів. У дівчаток, навпаки, домінувала пасивність та схильність до уникання діяльності, що може свідчити про різні форми емоційної нестабільності залежно від статі. Отримані результати підкреслюють необхідність індивідуального підходу.

Загальний аналіз дозволяє зробити висновок, що емоційна сфера дітей з інтелектуальними порушеннями значно уразливіша. У 73% випадків зафіксовано труднощі у регуляції емоцій, що проявлялося у підвищеній збудливості або, навпаки, апатичності. Лише 27% дітей з цієї групи продемонстрували відносно стабільний стан. У групі з нормотиповим розвитком більшість дітей (61%) виявили достатній рівень емоційної зрілості. При цьому 18% показали лише окремі труднощі, які носять ситуативний характер. Таким чином, емоційна нестабільність є типовою характеристикою для дошкільників з інтелектуальними порушеннями, що визначає необхідність спеціально організованих психокорекційних занять.

Отримані результати підтверджують гіпотезу про знижений рівень емоційної стабільності та самооцінки у дітей з інтелектуальними порушеннями. На констатувальному етапі було чітко зафіксовано, що у 68% дітей цієї групи виявляється підвищена тривожність, тоді як у контрольній групі цей показник становить лише 27%. Також відмінності проявилися у виборі кольорів, що свідчить про різний рівень емоційної гармонійності. Важливим є те, що у дітей без порушень більшість показників перебуває в межах норми. У той час як у дітей з інтелектуальними порушеннями значна частка результатів свідчить про потребу у корекції. Таким чином, діагностика підтвердила необхідність подальшої психолого-педагогічної роботи. Вона має бути спрямована на зниження тривожності, розвиток адекватної самооцінки та стабілізацію емоційного стану.

2.2. Організація ігрової терапії у психокорекційній роботі

Формуючий етап дослідження був спрямований на реалізацію корекційно-розвивальної роботи з дітьми дошкільного віку, які мають інтелектуальні порушення. Основною метою цього етапу стало впровадження спеціально розроблених програм ігрової терапії, спрямованих на покращення психоемоційного стану, зниження тривожності та формування адекватної самооцінки. Ігрова терапія була обрана як провідний метод, оскільки гра є найбільш природним видом діяльності дитини, що сприяє її соціалізації та емоційному розвитку.

Організація ігрової терапії у дефектологічній практиці розглядається як один із найбільш ефективних методів роботи з дітьми, які мають інтелектуальні порушення. Гра є провідною діяльністю дошкільного віку, тому саме через неї дитина найкраще засвоює соціальний досвід, вчиться емоційній регуляції та набуває комунікативних навичок. Ігрова терапія дозволяє дитині виразити свої почуття в безпечному середовищі, знизити рівень тривожності та навчитися новим моделям поведінки. У дефектології

гра набуває особливого значення, оскільки вона компенсує труднощі пізнавальної діяльності і сприяє розвитку уяви та мислення. Важливим завданням є створення сприятливих умов, де дитина може вільно проявляти себе. Саме тому спеціаліст організовує терапевтичний простір таким чином, щоб кожен учасник відчував підтримку та прийняття. Це підвищує ефективність психокорекційної роботи.

У межах дефектологічної практики ігрова терапія має чітку структуру, яка включає етапи знайомства, розминки, основної діяльності та підбиття підсумків. На початковому етапі важливо сформувати довіру між дитиною та спеціалістом, що забезпечує відкритість до подальшої роботи. У ході основної частини заняття застосовуються різні види ігор: рольові, драматизації, рухливі, творчі та настільні. Вони добираються з урахуванням вікових особливостей та рівня інтелектуального розвитку дитини. Важливо, щоб завдання не були надто складними, аби уникнути почуття невдачі. Завершальна частина спрямована на закріплення позитивного досвіду та підкріплення успішності дитини. Така організація дозволяє досягти системності та послідовності у психокорекційній роботі.

Особливу увагу в ігровій терапії приділяють розвитку емоційно-вольової сфери. Діти з інтелектуальними порушеннями часто мають труднощі у розпізнаванні й вираженні емоцій, тому в дефектології широко застосовують ігри на емоційне відображення. Це можуть бути вправи з використанням міміки, жестів, кольорів або малюнків. Також ефективними є сюжетно-рольові ігри, де діти вчаться ставати на місце іншого персонажа, що сприяє розвитку емпатії. Через гру дитина отримує досвід контролю власних емоцій і поведінки у різних ситуаціях, що формує основу для успішної соціальної адаптації в майбутньому. Важливо, що дефектолог виступає не тільки організатором гри, а й активним учасником, який скеровує процес.

Важливою складовою організації ігрової терапії є індивідуалізація та диференціація завдань. У дефектології акцент робиться на врахуванні рівня розвитку кожної дитини та її особливих потреб. Тому спеціаліст адаптує

правила, спрощує або ускладнює гру, залежно від можливостей учасників. Наприклад, дітям із вираженими когнітивними труднощами пропонуються прості ігри з чіткими інструкціями, тоді як діти з вищим рівнем розвитку можуть брати участь у більш складних сюжетних іграх. Такий підхід запобігає фрустрації та дозволяє кожному відчути себе успішним. Крім того, ігрова терапія у дефектології часто інтегрується з іншими методами: арттерапією, музикотерапією, казкотерапією, що забезпечує комплексний вплив на емоційну, когнітивну та соціальну сфери розвитку. Таким чином, організація ігрової терапії стає ключовим компонентом у психокорекційній роботі з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

У ході реалізації формуючого етапу було застосовано дві програми, кожна з яких мала власні особливості й акценти. Перша була зорієнтована на розвиток емоційної сфери та зниження рівня тривожності, тоді як друга мала на меті формування позитивної самооцінки та розвиток комунікативних навичок. Поєднання обох програм дозволило створити комплексний підхід до психокорекційної роботи, що підвищило ефективність експерименту.

Перша програма мала назву «Емоційна гармонія», що наведено у Додатку Г, була спрямована на розвиток здатності дітей розпізнавати, виражати та контролювати власні емоції. Її структура включала комплекс ігор та вправ, які допомагали знижувати рівень внутрішньої напруги та формувати позитивний настрій. Заняття проводилися у груповій формі тричі на тиждень протягом двох місяців. Особливу увагу приділяли вправам на вираження емоцій за допомогою міміки, пантоміми та малюнку. Наприклад, діти вчилися зображати «сум», «радість», «здивування» через рухи тіла та вираз обличчя. Також широко використовувалися рольові ігри з елементами драматизації, що сприяло розвитку емоційного словника дітей і формуванню навичок саморегуляції.

У межах програми «Емоційна гармонія» активно застосовувалися релаксаційні техніки. Одним із завдань було навчити дітей відчувати різницю між напругою і розслабленням у м'язах через ігрові вправи, наприклад,

«надуваємо кульку» чи «сплячий кошеня». Ці завдання допомагали знижувати рівень тривожності й формували позитивне ставлення до занять. Діти вчилися відновлювати спокій і рівновагу, що мало позитивний вплив на їх поведінку в групі. Важливою складовою була музикотерапія, де використовувалися спокійні мелодії для стабілізації емоційного стану, що сприяло зниженню агресивності та гіперактивності у дітей з інтелектуальними порушеннями. Таким чином, програма поєднувала активні та пасивні методи впливу на емоційний стан дитини.



Рис. 2.4. Під час формуючого етапу дослідження, проведення програми «Емоційна гармонія»

Ще однією важливою складовою програми була робота з кольором і образотворчою діяльністю. Використання кольорових олівців і фарб дозволяло дітям висловлювати приховані емоції, які вони не могли вербалізувати. Малювання на задані теми, такі як «Щасливий день» чи «Моє бажання», допомагало формувати позитивний настрій і зміцнювати віру у власні сили. Крім цього, заняття мали колективний характер, що сприяло розвитку комунікаційних навичок та взаємопідтримки між дітьми. У результаті участі у програмі більшість дітей знизили рівень тривожності та продемонстрували кращі результати у вираженні емоцій. Порівняльний аналіз показав, що 67% учасників програми виявили значне покращення у

сфері емоційної стабільності, що підтвердило ефективність використання ігрової терапії у роботі з дітьми дошкільного віку.

Друга програма отримала назву «Крок до себе», що наведено у Додатку Д, була спрямована на розвиток адекватної самооцінки та впевненості у власних силах. Головна ідея полягала у створенні ситуацій успіху через ігрову діяльність, де кожна дитина могла відчувати себе переможцем. Заняття включали сюжетно-рольові ігри, змагання та творчі вправи, які дозволяли дітям демонструвати власні здібності. Значна увага приділялася заохоченню та позитивному підкріпленню. Вихователь наголошував на досягненнях кожної дитини, незалежно від результату. Це формувало відчуття значущості та підвищувало мотивацію до подальших занять. Основним завданням було поступове зміцнення впевненості у власних можливостях.

Програма «Крок до себе» передбачала використання вправ на розвиток соціальної взаємодії. Зокрема, застосовувалися ігри на співпрацю, де результат залежав від колективних зусиль, що сприяло зменшенню егоцентризму та формуванню здатності до командної роботи. Діти вчилися взаємодіяти з однолітками у різних соціальних ролях. Значну увагу приділяли ситуаціям вибору, де дитина самостійно приймала рішення, що сприяло розвитку відповідальності та почуття контролю над власними діями. Таким чином, програма була спрямована не лише на самооцінку, а й на розвиток соціальних навичок. Вона давала змогу дітям відчувати себе активними учасниками спільної діяльності.



Рис. 2.5. Під час формуючого етапу дослідження, проведення програми «Крок до себе»

Особливістю цієї програми було використання казкотерапії. Дітям пропонували слухати й обговорювати казки з чітко вираженим позитивним моральним змістом. Після прослуховування проводилися ігри-драматизації, де кожна дитина могла взяти на себе роль позитивного героя, що допомагало формувати відчуття успішності та сприяло розвитку моральних орієнтирів. Крім цього, у програмі широко застосовувалася арттерапія у формі колективних творчих завдань. Спільне малювання чи ліплення дозволяли дітям висловлювати себе та отримувати позитивну оцінку від однолітків. Таким чином, програма «Крок до себе» була комплексною та охоплювала різні сфери особистісного розвитку.

Узагальнення результатів формуючого етапу показало позитивні зрушення у психоемоційному стані дітей з інтелектуальними порушеннями. Більшість учасників продемонстрували зниження рівня тривожності та підвищення впевненості у власних силах. У дітей сформувалася здатність краще виражати власні емоції та контролювати їх у соціальних ситуаціях. Помітно зросла комунікабельність і готовність до взаємодії в групі. У той же час було відзначено зменшення кількості проявів агресивної поведінки.

Отримані дані підтвердили ефективність використання ігрової терапії у психокорекційній роботі.

Порівняльний аналіз результатів до і після впровадження програм показав значне покращення у більшості дітей. Зафіксовано, що рівень тривожності знизився у 71% учасників, тоді як адекватна самооцінка сформувалася у 64%. Діти почали проявляти більше ініціативи та впевненості під час виконання завдань. У контрольній групі без корекційної роботи подібні зміни були менш вираженими, що підтвердило результативність комплексного підходу до організації ігрової терапії. Таким чином, формуючий етап став ключовим у досягненні позитивних результатів дослідження.

Таким чином, Формуючий етап дослідження довів ефективність використання ігрової терапії як провідного методу у психокорекційній роботі з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Дві реалізовані програми – «Емоційна гармонія» та «Крок до себе» – показали, що комплексний підхід сприяє як зниженню рівня тривожності, так і формуванню адекватної самооцінки. Поєднання різних форм ігор, творчих завдань, музикотерапії та казкотерапії створило умови для гармонійного емоційного розвитку дітей. Особливе значення мало індивідуальне врахування особливостей кожної дитини, що підвищувало мотивацію до участі. Результати підтвердили зростання впевненості, комунікабельності та емоційної врівноваженості у більшості дітей, що доводить, що ігрова терапія є ключовим інструментом у дефектології для подолання емоційних труднощів.

Організація ігрової терапії у дефектологічній практиці передбачає чітку структуру та гнучку адаптацію завдань відповідно до рівня розвитку дітей. Завдяки різним видам ігор дошкільники отримали можливість безпечно виражати емоції, розвивати емпатію та навички соціальної взаємодії. Індивідуалізація роботи дала змогу уникнути почуття невдачі та забезпечила ситуацію успіху для кожного учасника. Поєднання ігрової діяльності з

арттерапією, музикою та творчістю зробило процес більш насиченим і результативним. Узагальнені дані показали, що 71% дітей знизили рівень тривожності, а 64% сформуvalи більш адекватну самооцінку. Отже, ігрова терапія у контексті дефектології є ефективним комплексним методом, який забезпечує позитивні зміни у психоемоційному стані дітей з інтелектуальними порушеннями.

2.3. Аналіз ефективності впровадження ігрової терапії в роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку

На контрольному етапі дослідження було визначено зміни у психоемоційному стані дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями після проведення формуючого етапу. Основною метою було перевірити ефективність ігрової терапії, яка застосовувалася у межах двох програм. Було проведено повторне тестування за методиками «Рисунок неіснуючої тварини», кольоровий тест Люшера та методика «Сходінки». Участь у контрольному етапі брали ті ж самі 22 дитини, серед яких 11 з інтелектуальними порушеннями і 11 з нормотиповим розвитком. Повторне обстеження дало змогу порівняти динаміку показників у обох групах. Особливу увагу було приділено саме експериментальній групі. У результаті було виявлено суттєве покращення більшості показників.

За результатами методики «Рисунок неіснуючої тварини» рівень тривожності у дітей з інтелектуальними порушеннями знизився. Якщо на констатувальному етапі 64% демонстрували високий рівень тривожності, то після корекційної роботи цей показник зменшився до 36%. Суттєво зросла кількість дітей із середнім рівнем емоційної стабільності – з 18% до 46%. У 18% дітей були зафіксовані показники, що свідчать про нормальний рівень тривожності, що свідчить про позитивний вплив програм на емоційну сферу. Діти стали більш упевненими у своїх діях та частіше використовували у

малюнках яскраві кольори, що підтверджує зниження внутрішньої напруги. Діаграму результатів наведено на рис. 2.6.

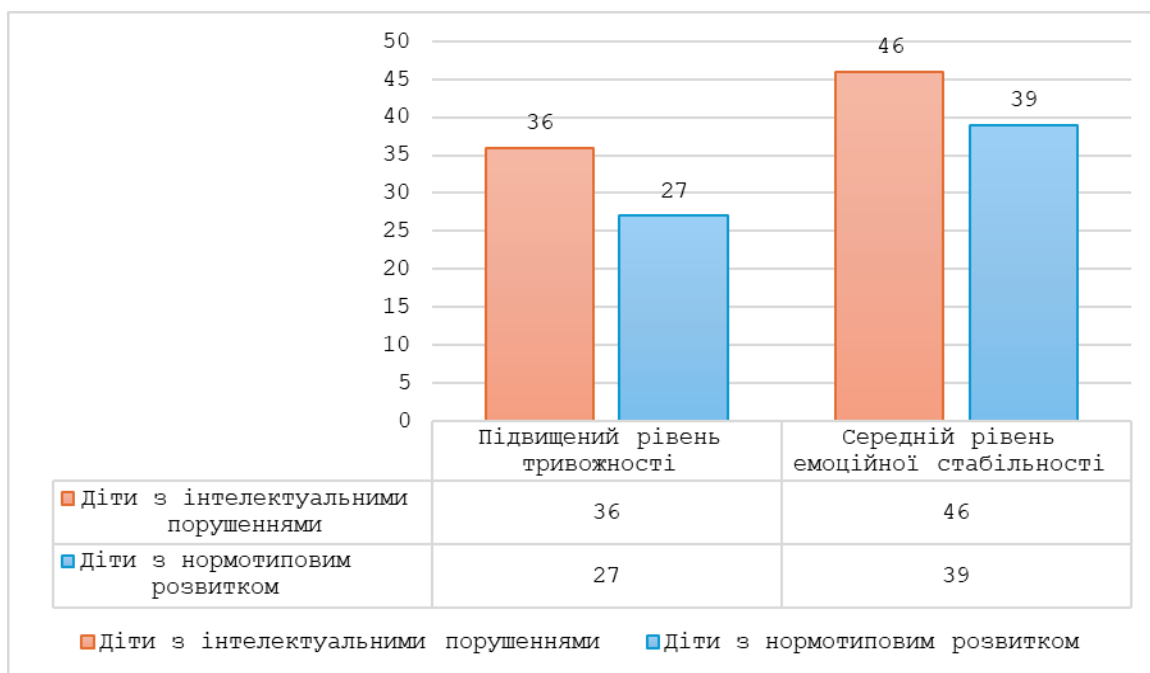


Рис. 2.6. Діаграма результатів методики «Рисунок неіснуючої тварини» на контрольному етапі дослідження

У межах кольорового тесту Люшера також було зафіксовано позитивні зміни. На початку дослідження 72% дітей з інтелектуальними порушеннями віддавали перевагу темним кольорам, що вказувало на пригнічений стан. На контрольному етапі цей показник скоротився до 41%. Водночас 45% дітей почали обирати яскраві кольори, які відображають позитивний емоційний настрій, що значний контраст із результатами констатувального етапу. Зменшилась кількість випадків уникання вибору кольорів. Загалом це вказує на поступове формування більш гармонійного емоційного стану. Діаграму результатів наведено на рис. 2.7.

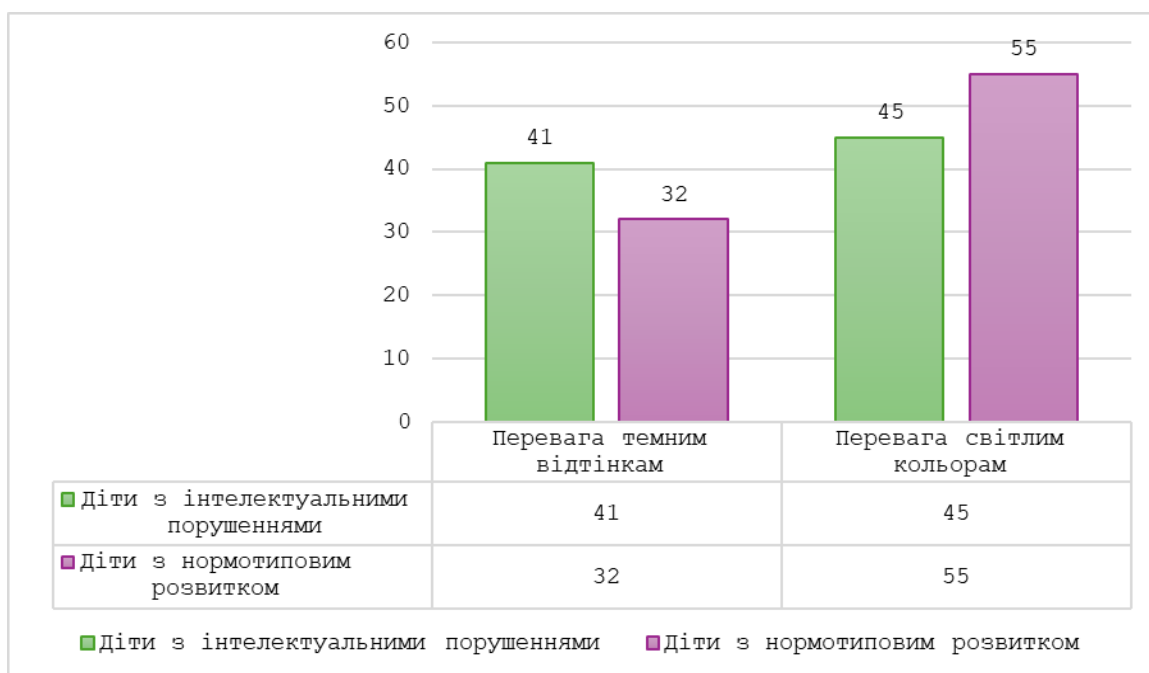


Рис. 2.7. Діаграма результатів методики кольорового тесту Люшера на контрольному етапі дослідження

За результатами методики «Сходинок» було виявлено покращення рівня самооцінки. На початковому етапі 59% дітей з інтелектуальними порушеннями мали занижену самооцінку, тоді як на контрольному етапі цей показник скоротився до 28%. Зросла кількість дітей із середнім, тобто адекватним рівнем самооцінки – з 32% до 55%. Також 17% дітей показали ознаки впевненості у собі та прагнення досягати кращих результатів, що свідчить про ефективність програми «Крок до себе», яка акцентувала увагу на формуванні впевненості. Діти частіше розташовували себе на середніх або верхніх щаблях сходинок, що відображає тенденцію до підвищення самооцінки. Діаграму результатів наведено на рис. 2.8.

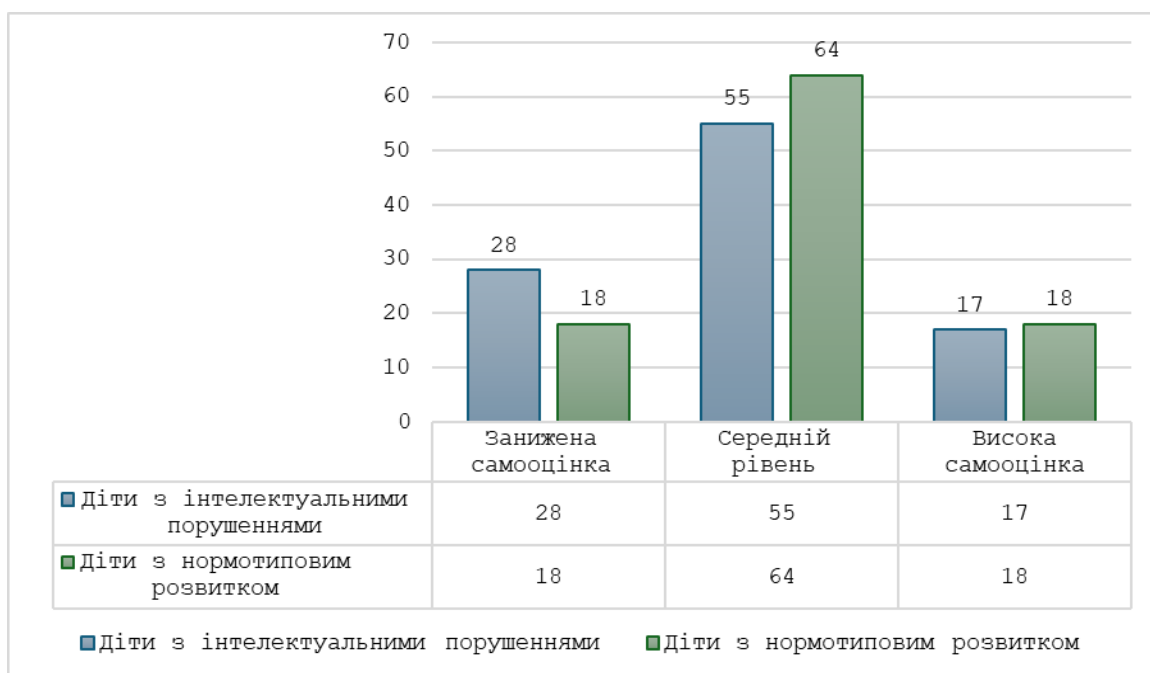


Рис. 2.8. Діаграма результатів методики «Сходи» на контрольному етапі дослідження

Узагальнений аналіз результатів усіх трьох методик підтвердив суттєві позитивні зміни в емоційній сфері. Зокрема, рівень високої тривожності у дітей з інтелектуальними порушеннями знизився з 68% до 34%. Одночасно зріс відсоток дітей із гармонійним психоемоційним станом – з 23% до 52%, що свідчить про значний прогрес у регуляції емоцій. У групі з нормотиповим розвитком показники залишалися стабільними, що підтверджує відсутність зовнішніх впливів. Таким чином, покращення у експериментальній групі пов'язане саме з проведеною корекційною роботою, що підтверджує ефективність впровадження ігрової терапії у дефектологічній практиці.

Особливо помітними стали зміни у соціальній поведінці дітей. Якщо на констатувальному етапі 45% дітей з інтелектуальними порушеннями демонстрували унікальну поведінку, то після корекційної роботи цей показник скоротився до 18%. Зросла кількість випадків ініціативності та готовності до співпраці – з 18% до 47%. Діти стали активніше брати участь у групових іграх і спільних видах діяльності, що сприяло покращенню соціальної адаптації та зниженню відчуженості. Більшість учасників

проявили здатність до встановлення контакту з однолітками та дорослими. Таким чином, ігрова терапія позитивно вплинула на соціалізацію дітей.

Аналіз гендерних відмінностей показав певні позитивні тенденції. Серед хлопчиків з інтелектуальними порушеннями рівень агресивності у малюнках та виборі кольорів зменшився з 72% до 39%. У дівчаток знизилася кількість випадків уникання діяльності з 54% до 23%, що свідчить про більш гармонійний розвиток обох статевих груп після впровадження програм. Водночас у хлопчиків зросла здатність до самоконтролю та вираження емоцій прийнятними способами. Дівчатка почали частіше проявляти активність і брати на себе провідні ролі в іграх. Таким чином, позитивні зміни торкнулися як емоційної, так і соціальної сфери розвитку.

Додатковим показником ефективності ігрової терапії стало зниження рівня агресивності та конфліктності у групі. Якщо на початку експерименту 36% дітей демонстрували агресивні прояви, то на контрольному етапі їх кількість скоротилася до 14%. У більшості випадків діти почали використовувати вербальні способи вираження емоцій замість фізичних. Це свідчить про розвиток комунікативних навичок та формування здатності до конструктивного вирішення конфліктів. Також відзначено підвищення рівня емоційної стабільності під час групових занять. У цілому це позитивно позначилося на атмосфері у колективі. Таким чином, ігрова терапія знизила рівень напруги та агресії у групі.

Аналіз результатів показав, що найбільший прогрес відбувся у сфері самооцінки та емоційної регуляції. Зростання кількості дітей із середнім і високим рівнем впевненості підтверджує результативність програми «Крок до себе». Паралельно покращення у вираженні емоцій і зниження тривожності є свідченням ефективності програми «Емоційна гармонія». Важливим чинником стало поєднання цих двох підходів, що забезпечило комплексний вплив. У результаті діти не лише відчули внутрішню стабільність, але й набули соціальних навичок, необхідних для адаптації, що

дозволило досягти більш гармонійного розвитку в експериментальній групі. Отримані дані є підтвердженням правильно обраної стратегії роботи.

Отже, аналіз практичного впровадження ігрової терапії свідчить про її позитивний вплив на розвиток пізнавальної сфери та емоційно-соціальних умінь дітей з інтелектуальними порушеннями. Завдяки спеціально організованим ігровим вправам покращуються навички концентрації уваги, пам'яті та мислення. Важливим є те, що дитина вчиться співпрацювати з іншими, проявляти ініціативу та долати труднощі в емоційно безпечному середовищі. Такі умови сприяють поступовому формуванню впевненості у власних силах та розвитку самоконтролю. Дослідження показують, що системне використання ігрової терапії значно підвищує ефективність корекційної роботи у дефектологічній практиці. Це дозволяє зробити висновок, що ігрова терапія є доцільним та результативним засобом розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями.

Таким чином, аналіз контрольного етапу дослідження довів ефективність впровадження ігрової терапії у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Спостерігалось суттєве зниження рівня тривожності, зростання адекватної самооцінки та підвищення соціальної активності. У більшості випадків діти проявили кращі результати у вираженні емоцій і контролі поведінки. Було зафіксовано зменшення агресивності та унікальної поведінки, що значно покращило атмосферу у групі. Водночас порівняння з контрольною групою показало, що подібні зміни не відбувалися без цілеспрямованого впливу, що дозволяє зробити висновок про доцільність застосування ігрової терапії як комплексного методу психокорекційної роботи у дефектологічній практиці.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі проаналізовано психолого-педагогічні особливості дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, що дало змогу виявити характерні риси їхнього розвитку. Було встановлено, що такі діти відрізняються зниженим рівнем пізнавальної активності, труднощами у сприйманні та відтворенні інформації, низькою стійкістю уваги та пам'яті. Значні проблеми проявляються також у сфері емоційно-вольової регуляції, що часто призводить до підвищеної тривожності та невпевненості у власних силах. Дошкільники цієї категорії демонструють труднощі у соціалізації, що виражається у зниженні рівня комунікабельності та униканні взаємодії з однолітками. Водночас було підтверджено наявність потенціалу до позитивних змін за умови правильно організованої психокорекційної роботи, що стало основою для визначення подальших напрямів дослідження.

Розглянуто зміст, форми та методи психокорекційної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Визначено, що найбільш ефективними є такі методи, які ґрунтуються на принципах доступності, індивідуалізації та емоційної залученості. До них належать ігрові методи, арттерапія, казкотерапія, вправи на розвиток уваги, пам'яті та мислення. Особливого значення набувають індивідуальні та групові заняття, що поєднують розвиток емоційної сфери з формуванням комунікативних навичок. Такі форми роботи дозволяють створювати ситуацію успіху, що сприяє підвищенню мотивації до участі у заняттях, що забезпечує умови для більш гармонійного психоемоційного розвитку.

Охарактеризовано ігрову терапію як один із провідних методів психокорекційної роботи з дошкільниками. Встановлено, що гра є природною для дитини формою діяльності, яка сприяє розвитку емоційної сфери та соціальних навичок. Ігрова терапія дозволяє у безпечних умовах виражати

емоції, долати страхи та знижувати рівень тривожності. Особливу роль відіграють сюжетно-рольові ігри, психотерапевтичні вправи та творчі завдання. Їх застосування сприяє розвитку впевненості у власних силах, формуванню адекватної самооцінки та покращенню комунікативної активності, що доводить доцільність використання ігрової терапії у дефектологічній практиці.

Обґрунтовано застосування ігрової терапії у практиці роботи з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Було доведено, що цей метод відповідає віковим особливостям дітей і дозволяє ефективно впливати на емоційну сферу. Ігрова терапія створює умови для позитивної взаємодії між дитиною і педагогом, сприяє формуванню довіри та зниженню тривожності. Важливо, що вона поєднує у собі елементи навчання та корекції, залишаючись водночас цікавою та привабливою для дитини. Практичне застосування цього методу підтвердило його результативність у зменшенні проявів емоційної напруги, що стало основою для розробки та впровадження експериментальної програми.

Проведено дослідно-експериментальне впровадження ігрової терапії, яке включало констатувальний, формуючий та контрольний етапи. На констатувальному етапі було виявлено, що 64% дітей мали високий рівень тривожності, 59% – занижену самооцінку, а 72% віддавали перевагу темним кольорам. Ці показники підтвердили необхідність корекційної роботи. На формуючому етапі застосовувалися дві програми – «Емоційна гармонія» та «Крок до себе». Їхня реалізація забезпечила системний вплив на емоційну та соціальну сферу розвитку дошкільників, що створило умови для подальшого аналізу результативності.

Проаналізовано результати контрольного етапу, які показали значні позитивні зрушення у психоемоційному стані дітей. Рівень високої тривожності знизився з 64% до 36%, а кількість дітей із гармонійним станом зросла з 18% до 46%. Показники заниженої самооцінки зменшилися з 59% до 28%, а адекватна самооцінка зросла з 32% до 55%. Вибір яскравих кольорів у

тесті Люшера збільшився з 14% до 45%, що свідчить про позитивний емоційний фон. Зросла соціальна активність та ініціативність дітей, що проявлялося у групових іграх, що підтвердило ефективність застосованих програм.

Розглянуто узагальнені результати експериментальної роботи, які свідчать про високу ефективність ігрової терапії. Було доведено, що вона сприяє розвитку емоційної стабільності, формуванню позитивного образу «Я» та покращенню комунікативних навичок. У процесі роботи знизився рівень агресивності з 36% до 14%, а унікальна поведінка зменшилася з 45% до 18%. Діти стали активніше брати участь у спільній діяльності та легше встановлювати контакти з однолітками, що забезпечило позитивні зміни не лише у психоемоційному стані, але й у соціальній поведінці дошкільників. Отримані результати підтвердили доцільність комплексного підходу.

Проведене дослідження підтвердило висунуту гіпотезу. Застосування ігрової терапії у психокорекційній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями дало позитивні результати, зокрема зниження рівня тривожності та емоційної напруги. Спостерігалось підвищення соціальної адаптації та активності у спілкуванні з дорослими й однолітками. Систематичне використання підібраних ігрових методик сприяло формуванню довіри, розвитку саморегуляції та емоційної стабільності дітей.

Таким чином, виконані завдання дослідження підтвердили гіпотезу про ефективність ігрової терапії у психокорекційній роботі з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. У ході роботи було розкрито особливості їхнього розвитку, проаналізовано методи психокорекції та обґрунтовано переваги ігрової терапії. Експериментальна перевірка довела, що застосування двох програм дозволило досягти позитивних результатів у 71% дітей. Було зафіксовано зниження тривожності, підвищення самооцінки та зростання соціальної активності, що свідчить про необхідність подальшого впровадження ігрової терапії у практику роботи з дітьми дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабкіна Н.В. Інтелектуальний розвиток молодших школярів із затримкою психічного розвитку: посібник для шкільного психолога. Київ, 2015. С. 56-67.
2. Боряк О.В. Педагогічна технологія формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із інтелектуальними порушеннями. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2018, № 36. С. 17–23.
3. Боряк О.В. Підготовка та підвищення кваліфікації фахівців до роботи з розвитку мовлення дітей із інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. СумДПУ. №60. Т. 2. 2018. С. 5–30.
4. Боряк О.В. Результати впровадження цілісної системи формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2018, № 7(1). С. 130–134.
5. Боряк О.В. Розвиток мовлення молодших школярів з інтелектуальними порушеннями: теорія і практика. Навч.-метод. посібник. СумДПУ ім. А.С. Макаренка. Суми, 2022. С. 1–150.
6. Вікторенко І. Формування пізнавальної активності молодших школярів у процесі організації їхнього спілкування з батьками: дис... на здобуття наук. ступеня кандидата педагогічних наук: 13.00.09 / І. Вікторенко. Слов'янськ, 2012. 180 с.
7. Гнатенко Н.В. Критерії, показники та рівні розвитку групового навчання молодших школярів. *Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія і практика»*. Київ, 2018. № 12-1. С.99-102.
8. Довбуш М.М. Інклюзивна освіта: вибір стратегії професійної життєдіяльності педагога. *Міжнародна конференція регіону*. Київ, 2019. С. 65-81.

9. Докійчук І.О., Коваленко В.Є. Етапи впровадження індивідуальних арт-терапевтичних технологій у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. *Наукові праці Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди*. Харків, 2023. С. 45–58
10. Дятленко Н. М., Найда Ю. М., Мартинчук О. В., Софій Н. З. Асистент вчителя в інклюзивному класі: навчально - методичний посібник. Київ, 2014. 262 с.
11. Інклюзивна освіта: методологія, практика, технології: матеріали міжнародної науково-практичної конференції 20–22 червня 2019 року. Київ, 2019. С.244-261.
12. Інноваційні технології в діяльності інклюзивно-ресурсного центру: методичний посібник / авт. кол. за ред. А.Г. Обухівської, Т.Д. Ілляшенко. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 228 с.
13. Калинова О. О. Навчальна та соціально-психологічна адаптація дітей з ООП до навчання в інклюзивному закладі. Науково – методичний збірник. Київ, 2019. Вип. 1. С. 8-16.
14. Квас О. Організаційно-педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетенції дітей шкільного віку засобами ігрової діяльності. *Молодь і ринок. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*. Київ, 2015. № 7. С. 6-12.
15. Колупаєва А. Програма навчального курсу «Основи інклюзивної освіти» для вищих навчальних закладів та закладів післядипломної педагогічної освіти. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014, № 1. С. 7–11.
16. Комратова Л.В. Корекція мисленнєвої діяльності дітей з легкими інтелектуальними порушеннями засобами арт-терапії. Магіст. робота, Харківський нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2022. С. 1–61
17. Конопляста С.Ю., Сак Т.Б. Логопсихологія: навчальний посібник / за ред. М.К. Шеремет. Київ: Знання, 2018. 293 с.

18. Корнієнко О.В. Ефективні педагогічні технології спеціальної та інклюзивної освіти. *Вісник Київського політехнічного університету*. Київ, 2016. С. 45-62.
19. Кулик В. Інклюзивне навчання. Робота учителя-логопеда. *Психолог*. 2014, № 3/4. С. 103–105.
20. Лебеденко Д.В. Інклюзивне освіту: від методологічної моделі до практики. Збірник наукових праць "Соціально-комунікаційні та мистецтвознавчі процеси в аспекті історичного розвитку і сучасності". Київ, 2015. С. 45-51.
21. Макарчук Н.О., Висоцька А.М., Чеботарьова О.В. Дидактичні та методичні засади спеціальної освіти розумово відсталих дошкільників: навчально-методичний посібник. Херсон: [Херсонський держ. ун-т], 2014. С. 1–158.
22. Микитюк С.О. Формування психологічної готовності майбутніх фахівців до корекційної роботи з дітьми з помірними інтелектуальними порушеннями. Магіст. робота, Харківський нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. С.20-42.
23. Невмивако Л.Ю. Основні принципи та завдання інклюзивної освіти. Тернопіль, 2018. С.105-113.
24. Нікітюк Л.О. Психологія інклюзивної освіти. Збірник наукових праць «Проблеми міжнародних відносин». Київ, 2016. С.56-62.
25. Обухівська А.Г. Оцінка інтелектуальних можливостей дітей шкільного віку в діяльності логопеда. *Логопедія: науково-методичний журнал*. 2018. № 13. С. 46–54.
26. Перспективні освітні технології: навч.-метод. посіб. / за ред. Г. С. Сизоненко. Київ: Гопак, 2019. 560 с.
27. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. та ін. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2019. С. 150.

28. Полєвіков І.О. Педагогічні умови реалізації особистісно орієнтованого виховання учнів молодшої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / І. О. Полєвіков; Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 2021. 20 с.

29. Порошенко М. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: Мієрегіон, 2019. 300 с.

30. Руденко Т.Ю. Роль арттерапії у роботі із дітьми з інтелектуальними порушеннями. *Вісник Освітньо-наукового центру сімейно-центрованих практик*. 2023, № 2. С. 119–121.

31. Саюк В., Мельниченко І. Методична готовність майбутніх вчителів початкової школи до використання нетрадиційних форм навчальних занять. *Рідна школа*. 2019. № 1. С. 34-37.

32. Світленко О.О. Тенденції та перспективи розвитку інклюзивної освіти: методичний посібник. Київ, 2020. С.56-59.

33. Стець В., Баб'як К. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливими потребами за «Програмою розвитку осіб з інтелектуальною недостатністю». *Проблеми гуманітарних наук. Психологія*. 2021, № 41. С. 52-59.

34. Таранченко О. М. Стратегія сучасного викладання: надання підтримки учням з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. *Початкова школа*. Київ, 2013. С.51–55.

35. Торубара О. М. Використання інноваційних технологій в навчальному процесі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів: ЧНПУ, 2020. Вип. 83. С. 220-223.

36. Трофімова І.М. Причини синергетичного підходу у психології інклюзивної освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічна теорія і практика»*. Київ, 2015. С.6-33.

37. Химченко М.В. Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня в умовах інклюзивного

навчання. Магіст. робота, СумДПУ ім. А.С. Макаренка. Суми, 2021. С. 90–180.

38. Черненко Р.В. Теорія та практика оцінки психічного розвитку дитини. *Збірник наукових праць: Дошкільний та молодший шкільний вік*. Київ, 2015. С. 21-28.

39. Чуракова Ю.С. Корекційний вплив засобів гри на пізнавальну діяльність дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. *Збірник Харківського НПУ ім. Г.С. Сковороди*. Харків, 2024. С. 12–25.

40. Шахрай В.М. Інтелектуальні порушення особистості в науковій літературі. *Соціальні виміри суспільства: збірник наукових праць*. Вип. 11. Київ: Інститут соціології НАНУ, 2018. С.352-362.

41. Янковецька Д.О. Методологія інклюзивної освіти. *Конференція розвитку гуманітарних наук*. Київ, 2019. С.89-163.

42. Charmpatsis C., Sarris D., Zaragas H., Tzoumanika V. Effect of play therapy on children with intellectual disabilities: a psychoeducative and counseling intervention. *У: Psycholinguistic Dynamics and Educational Inclusion for Children and Adolescents*. IGI Global, 2025. С. 1–10.

43. Feniger-Schaal R., Stern A., Elizarov E. The effect of medical/therapeutic clowns on the playfulness of children with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*. 2023, Vol. 36, No 1. С. 186–195.

44. Hronis A., Roberts L., Kneebone I. A review of cognitive impairments in children with intellectual disabilities: implications for cognitive behaviour therapy. *British Journal of Clinical Psychology*, 2017.С. 5-25.

45. Swan K.L., Ray D.C. Effects of Child-Centered Play Therapy on irritability and hyperactivity behaviors of children with intellectual disabilities. *Journal of Humanistic Counseling*, 2014. С. 3-15.

ДОДАТКИ

Додаток А

Проективна методика «Рисунок неіснуючої тварини»

Мета методики:

Виявлення особливостей психоемоційного стану, рівня тривожності, агресивності, самооцінки та внутрішніх конфліктів дитини через інтерпретацію малюнка вигаданої істоти.

Інструкція для дитини:

"Намалюй тварину, якої не існує в реальному житті. Можна придумати будь-яку — з рогами, крилами, трьома хвостами — як захочеш. Виглядатиме вона так, як ти її уявляєш."

(Дитині дозволяється використовувати олівці або фломастери. Час не обмежується.)

Матеріали:

- Білий аркуш паперу формату А4
- Простий олівець або кольорові олівці/фломастери

Критерії аналізу малюнка:

1. **Розташування малюнка на аркуші** – центроване/зміщене (свідчить про самооцінку, домінантність).
2. **Розмір зображення** – надто мале або занадто велике (означає занижену або завищену самооцінку, тривожність).
3. **Кількість і деталізація частин тіла** – наявність або відсутність очей, рота, вух, зубів, кігтів, хвоста (агресивність, замкнутість, комунікативність).
4. **Натиск ліній** – сильний натиск може свідчити про емоційне напруження або імпульсивність.
5. **Характер ліній** – ламані, плавні, уривчасті (вираз емоційної стабільності/нестабільності).
6. **Назва або історія тварини** (за бажанням дитини) – дозволяє глибше зрозуміти символічне значення образу.

Переваги методики:

- Простота виконання та доступність для дітей з різним рівнем розвитку;
- Відсутність вербального навантаження;
- Можливість глибокої інтерпретації через образотворчу діяльність.

Інтерпретації результатів методики «Рисунок неіснуючої тварини»

№	Критерій для аналізу	Варіанти прояву	Психологічна інтерпретація
1	Розташування малюнка на аркуші	Центр / зліва / справа / вгорі / внизу	Центр – врівноваженість; край – замкненість, уникання
2	Розмір зображення	Малий / середній / великий	Малий – тривожність, невпевненість; великий – демонстративність
3	Натиск лінії	Легкий / помірний / сильний	Легкий – невпевненість; сильний – напруження, агресія
4	Контури	Плавні / ламані / уривчасті	Плавні – стабільність; ламані – тривога; уривчасті – емоційна нестабільність
5	Очі	Є / відсутні / гіпертрофовані	Відсутні – уникання контакту; великі – підвищена тривожність
6	Рот (зуби, язик, форма)	Звичайний / агресивний / відсутній	Агресивний – ворожість, страх; відсутній – замкнутість
7	Кігті, роги, крила, додаткові частини тіла	Є / немає	Символи захисту, тривоги, компенсаторної агресії
8	Загальна деталізація	Висока / середня / низька	Висока – тривожність, заглиблення у фантазії; низька – спрощене мислення
9	Назва або історія тварини (за бажанням)	Є / немає	Вербалізація – рівень розвитку фантазії та комунікації

Кольоровий тест Люшера

Мета методики:

Оцінка поточного психоемоційного стану дитини, рівня тривожності, емоційного напруження, внутрішньої гармонії або конфлікту на основі суб'єктивного вибору кольорів.

Матеріали: Набір з 8 кольорових карток стандартного розміру:

1. Темно-синій
2. Синьо-зелений
3. Помаранчево-червоний
4. Жовтий
5. Фіолетовий
6. Коричневий
7. Чорний
8. Сірий

Інструкція для дитини (адаптований варіант):

«Ось кольорові картки. Подивись уважно на всі кольори й обери той, який тобі найбільше подобається. Поклади його окремо. Тепер обери наступний улюблений. Так роби, поки не залишиться жодної картки. Важливо: тут немає правильних чи неправильних відповідей — обирай так, як відчуваєш.»

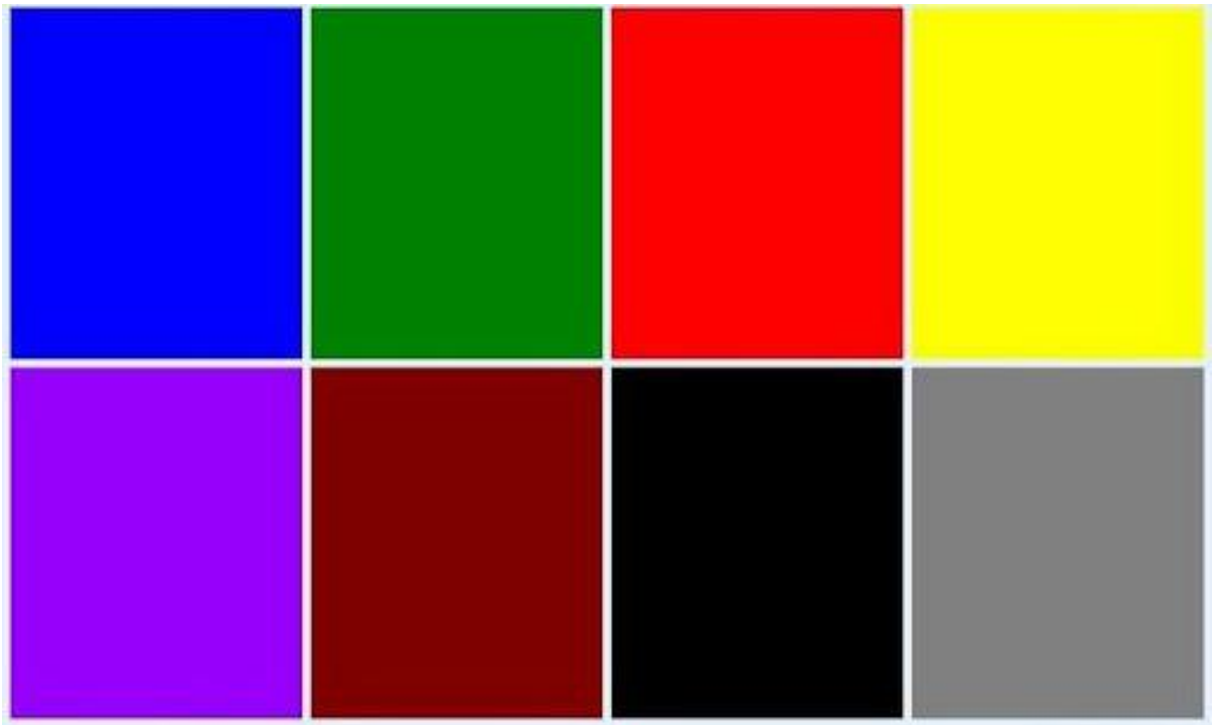
(Після першого ряду картки перемішуються, і дитина обирає другий раз — це друга частина тесту.)

Інтерпретація результатів:

- Аналізується **послідовність вибору кольорів**.
- Перші 4 кольори – **пріоритетні**, характеризують актуальний емоційний стан.
- Останні 4 – **відторгнення**, вказують на проблемні зони або небажані стани.

Значення кольорів (основні):

- **Темно-синій (1):** потреба в спокої, довірі, емоційній підтримці
- **Синьо-зелений (2):** витривалість, стабільність, наполегливість
- **Червоний (3):** активність, енергія, потреба в визнанні
- **Жовтий (4):** оптимізм, надія, відкритість до майбутнього
- **Фіолетовий (5):** емоційна нестабільність, мрійливість (важливий у дітей)
- **Коричневий (6):** фізичний комфорт, втома, іноді соматичні прояви
- **Чорний (7):** заперечення, протест, внутрішній конфлікт
- **Сірий (8):** байдужість, втеча, уникання взаємодії



- | | |
|--|---|
|  <p>1 Синій –
внутрішній спокій</p> |  <p>5 Фіолетовий –
твердість, цілеспрямованість
і спокій</p> |
|  <p>2 Зелений –
стійкість, емоційний спокій</p> |  <p>6 Коричневий –
почуття на першому місці</p> |
|  <p>3 Червоний –
сила, впевненість, воля,
цілеспрямованість</p> |  <p>7 Чорний –
негатив, песимізм</p> |
|  <p>4 Жовтий –
оптимізм, життєрадісність</p> |  <p>8 Сірий –
бажання сховатися</p> |

Методика «Сходишки» (Гілбух)

Мета методики:

Визначення рівня самооцінки дитини, уявлення про себе та своє соціальне положення через розміщення себе на символічній «драбині» соціального статусу.

Матеріали: Аркуш паперу з зображенням драбини з 10 щаблів.

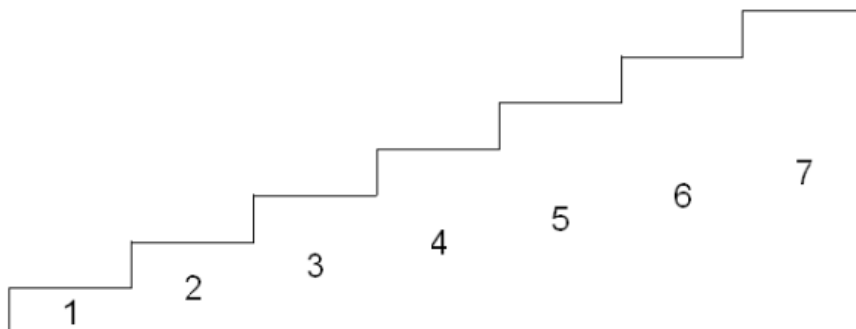
Унизу написано «1» (найнижча сходинка), вгорі — «10» (найвища).

Додатково — паперова фігурка людини або можливість намалювати/позначити себе.

Інструкція для дитини (адаптована):

«Уяви, що ці сходинки — це як місце серед людей: хтось зверху, хтось знизу. Зверху — найкращі діти: їх усі люблять, вони все можуть, з ними всі дружать. Внизу — ті, кого не помічають або не хочуть з ними гратись. Подумай добре і постав себе на ту сходинку, на якій ти, як ти вважаєш. Можна пояснити, чому ти саме там.»

(Записуються не лише вибір щабля, а й усні пояснення дитини.)



Інтерпретація результатів:

№ Щабля	Характеристика	Імовірна інтерпретація
1–3	Низький рівень	Занижена самооцінка, невпевненість, потреба в підтримці
4–6	Середній рівень	Реалістичне самосприйняття, достатній рівень прийняття
7–10	Високий рівень	Висока самооцінка, лідерські риси або компенсаційне завищення

Бланк протоколу до методики «Сходінки» (Гілбух)

1. Інструкція дитини (запис дослівно):

(Записати, як саме експериментатор пояснив завдання дитині)

2. Обрана дитиною сходинка:

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐ 9 ☐ 10

(Підкресліть або обведіть номер щабля, обраний дитиною)

3. Усне пояснення дитини:

(Записати точні слова дитини або стислий зміст пояснення)

4. Невербальні реакції:

(Наприклад: посмішка, хвилювання, розгубленість, упевненість, вагання, відмова тощо)

5. Коментар дослідника:

(Оцінка загального розуміння інструкції, активності, труднощів під час виконання, додаткових спостережень)

6. Загальний висновок:

- Рівень самооцінки: ☐ Високий ☐ Середній ☐ Низький
- Характер самооцінки: ☐ Адекватна ☐ Завищена ☐ Занижена
- Емоційне ставлення до себе: ☐ Позитивне ☐ Нейтральне ☐ Негативне

Програма «Емоційна гармонія»

Структура занять	Конкретні приклади вправ та ігор	Методи та техніки	Очікувані результати
Групові заняття, спрямовані на розвиток уміння розпізнавати, виражати та контролювати емоції	- Вправи на вираження емоцій («сум», «радість», «здивування») через міміку, пантоміму, малюнок. - Рольові ігри з драматизацією. - Ігрові релаксаційні вправи: «надуваємо кульку», «спляче кошеня». - Музикотерапія зі спокійними мелодіями. - Малювання на теми «Щасливий день», «Моє бажання».	- Ігрова терапія - Релаксаційні техніки - Музикотерапія - Арттерапія (малювання, кольоротерапія)	- Зниження рівня тривожності - Формування позитивного настрою - Розвиток емоційного словника - Навички саморегуляції - Зниження агресивності та гіперактивності - Підвищення комунікаційних навичок
Узагальнення ефективності програми	67% дітей показали значне покращення емоційної стабільності		

Блок: Вправи на вираження емоцій через міміку, пантоміму та малюнок

I. Вираження емоцій через міміку

Вправа 1. “Дзеркало настрою”

Мета: Розвивати здатність дітей передавати емоції через міміку; формувати навички розпізнавання емоцій за виразом обличчя.

Матеріали: Дзеркала (індивідуальні або велике групове), картки з зображенням емоційних облич (радість, сум, здивування).

Хід виконання:

1. Педагог демонструє дитині або групі дітей картку з певною емоцією.
2. Дитина дивиться у дзеркало і намагається повторити міміку персонажа.
3. Після цього педагог запитує:
 - «Як відчувається ця людина?»
 - «Коли ти так відчуваєшся?»
4. В кінці діти разом “знімають” міміку — роблять «нейтральне обличчя».

Вправа 2. “Фото настроїв”

Мета: Закріпити розуміння дітьми основних емоцій; розвивати мімічну експресію.

Матеріали: Камера або смартфон (для фото), картки із назвами емоцій.

Хід виконання:

1. Дітям пропонується «сфотографувати себе» у різних емоціях:
 - «Зроби фото, коли ти дуже радієш!»
 - «Фото, коли тобі сумно...»
 - «Фото, коли ти здивувався!»
2. Після фотосесії знімки роздруковуються або переглядаються на екрані.
3. Діти обговорюють: «Що ти відчував, коли робив це фото?»
4. Можна зробити «галерею емоцій» у груповій кімнаті.

II. Вираження емоцій через пантоміму (рух, тіло)

Вправа 3. “Емоційна скульптура”

Мета: Розвивати здатність дітей передавати емоційні стани за допомогою пози та руху.

Матеріали: Спокійна музика, вільний простір.

Хід виконання:

1. Педагог пропонує дітям “перетворитися на скульптуру” певної емоції:
 - “Покажи, як стоїть людина, коли їй радісно!”
 - “А тепер — коли сумно...”
 - “А тепер — коли вона здивувалася!”
2. Інші діти вгадують, яку емоцію показано.
3. Після кожного показу педагог коротко обговорює з дітьми, які частини тіла допомогли показати емоцію (наприклад: “опущені плечі — це сум”, “широко відкриті очі — здивування”).

Вправа 4. “Емоційний актор”

Мета: Розвивати здатність виражати емоції без слів через рух і міміку.

Матеріали: Картки з простими життєвими ситуаціями (наприклад: «Отримав подарунок», «Загубив іграшку», «Побачив щось дивне»).

Хід виконання:

1. Дитина витягує картку із ситуацією і без слів показує, що сталося.
2. Інші діти відгадують ситуацію і називають емоцію, яку вона викликала.
3. Педагог уточнює: «Що допомогло вам зрозуміти, що дитині радісно/сумно/дивно?»
4. Далі ролі змінюються.

ІІІ. Вираження емоцій через малюнок

Вправа 5. “Палітра почуттів”

Мета: Формувати у дітей вміння відображати емоційні стани засобами кольору та форми.

Матеріали: Аркуші паперу, фарби, воскові олівці, кольорові олівці.

Хід виконання:

1. Педагог пропонує дітям «намалювати свій настрій» або конкретну емоцію.
 - «Намалюй радість — яким кольором вона буде?»
 - «Намалюй сум...»
 - «А яким кольором ти покажеш здивування?»
2. Після малювання діти презентують свої роботи, коротко описуючи:
 - «Це радість, бо тут багато жовтого — він теплий і веселий».

3. Вихователь підкріплює правильні асоціації кольору з емоцією.

Вправа 6. “Емоційні обличчя”

Мета: Формувати у дітей навички розпізнавання емоцій та відтворення їх у малюнку.

Матеріали: Заготовки контурів облич (без міміки), кольорові олівці, дзеркала.

Хід виконання:

1. Педагог пропонує дітям подивитися у дзеркало і зробити «обличчя радості», «обличчя суму», «обличчя здивування».
2. Потім — намалювати у заготовці те обличчя, яке вони бачили у дзеркалі.
3. Після завершення всі малюнки розглядаються, діти вгадують, яку емоцію зобразив товариш.

IV. Ігрові вправи на узагальнення

Гра 1. “Емоційний світлофор”

Мета: Навчати дітей розпізнавати емоції у інших, розвивати самоконтроль.

Матеріали: Картки трьох кольорів:
зелений — радість, червоний — сум, жовтий — здивування.

Хід гри:

1. Педагог показує мімікою певну емоцію.
2. Діти повинні підняти картку відповідного кольору.
3. Потім роль ведучого переходить до дітей — вони показують емоцію, а інші визначають колір.

Гра 2. “Коло емоцій”

Мета: Закріплення навичок вербального та невербального вираження емоцій.

Хід гри:

1. Діти стають у коло. Один з них “передає” емоцію (наприклад, радість) через міміку і рух.
2. Наступний дитина має “прийняти” емоцію і показати її, але трошки по-іншому.
3. Коло триває, поки емоція не “повернеться” до ведучого.

4. Потім обговорення: як змінилася емоція під час передачі?

Блок: Рольові ігри з драматизацією

Мета блоку:

Формувати у дітей уміння розуміти й виражати емоції у міжособистісній взаємодії, розвивати уяву, комунікативні навички, емпатію, навички саморегуляції.

Гра 1. “Загублена іграшка”

Мета: Формувати здатність переживати й виражати емоції «суму» та «співчуття»; розвивати мовлення, міміку, жести.

Матеріали: Іграшки (лялька, ведмедик тощо), декорації або предмети-замінники.

Хід гри:

1. Педагог розповідає коротку історію:
“Маленький Ведмедик загубив свою улюблену машинку і дуже сумує.”
2. Дітям пропонується розіграти цю ситуацію:
 - Один виконує роль Ведмедика (виражає сум, шукає іграшку).
 - Інші — “друзі”, які помічають його стан і намагаються допомогти.
3. Педагог звертає увагу дітей на емоції героїв:
 - “Як виглядає Ведмедик, коли йому сумно?”
 - “Що роблять друзі, щоб його підтримати?”
4. Після гри — коротке обговорення:
“Що ти відчував, коли допомагав?” “Як змінився настрій Ведмедика?”

Гра 2. “Свято у звірят”

Мета: Формувати позитивні емоції (радість), розвивати соціальні навички, уміння ділитися емоційним станом із іншими.

Матеріали: Маски або обідки із зображеннями тварин, музика, повітряні кульки.

Хід гри:

1. Педагог оголошує:
“Сьогодні у звірят свято — день народження Зайчика!”
2. Розподіл ролей: Зайчик, Їжачок, Ведмедик, Лисичка тощо.
3. Діти готують “свято”: прикрашають “галявину”, готують подарунок, вітають Зайчика, співають пісеньку.

4. Важливо, щоб кожна дитина **мала можливість проявити радість** — через усмішку, обійми, слова привітання, танець.
5. В кінці – “Зайчик дякує всім друзям”, і діти діляться, що їм найбільше сподобалось.

Гра 3. “Ой, яка дивина!”

Мета: Розвивати здатність виражати емоцію «здивування» через міміку, інтонацію, рух; тренувати спостережливість.

Матеріали: Сюрпризний момент — коробка з несподіваним предметом (наприклад, яскрава кулька, іграшковий телефон, перо).

Хід гри:

1. Педагог показує коробку і каже:
“У мене є щось дуже незвичайне! Хто хоче подивитися?”
2. Кожна дитина по черзі заглядає в коробку. Завдання — **показати своє здивування без слів**.
3. Інші діти намагаються відгадати, що міг побачити товариш (веселе, дивне, страшне, цікаве).
4. Потім педагог пропонує розіграти коротку сценку — наприклад:
“Друзі йдуть по лісу і знаходять щось дивне.”
Кожен демонструє свою реакцію.

Гра 4. “Добрий чарівник”

Мета: Розвивати уяву, емоційне реагування, позитивне ставлення до себе та інших.

Матеріали: “Чарівна паличка”, капелюх чарівника, символічні атрибути (зірочки, блискітки).

Хід гри:

1. Педагог оголошує: “До нас прийшов Добрий Чарівник, який дарує гарний настрій!”
2. Один з дітей отримує чарівну паличку і підходить до іншого:
“Я торкаюся тебе чарівною паличкою — і ти стаєш... радісним (веселим, добрим)!”
3. Дитина, яку “зачарували”, повинна показати цю емоцію — мімікою, рухами, словами.
4. Роль чарівника переходить до наступного.

Гра 5. “Казка навпаки”

Мета: Розвивати емоційну гнучкість, фантазію, уміння розуміти протилежні емоції.

Матеріали: Казкові атрибути (капелюхи, накидки, маски), короткі відомі сюжети («Колобок», «Червона Шапочка»).

Хід гри:

1. Педагог пропонує розіграти знайому казку, але **змінити емоції героїв**.
Наприклад:
 - Сумний Колобок, який не хоче тікати.
 - Здивований Вовк, який не знає, що робити.
 - Радісна Баба з Дідом, бо Колобок повернувся.
2. Діти інсценізують короткий епізод, додаючи свої репліки й емоційні реакції.
3. Після — обговорення: “Що змінилося в казці, коли герої стали іншими за емоціями?”

Гра 6. “Чарівний телефон”

Мета: Розвивати мовленнєву експресію, інтонацію, уміння розпізнавати емоції по голосу.

Матеріали: Іграшковий телефон або дві пластикові банки, з’єднані мотузкою.

Хід гри:

1. Педагог говорить: “Телефон чарівний — через нього можна передавати не слова, а почуття!”
2. Дитина “телефонує” і промовляє фразу з певною емоцією:
 - «Привіт!» (радісно / сумно / здивовано)
3. Інша дитина слухає і визначає, який настрій передавався.
4. Потім ролі змінюються.

Блок: Ігрові релаксаційні вправи

Вправа 1. “Надуваємо кульку”

Мета:

Формувати навички глибокого дихання, знімати напруження, тренувати саморегуляцію через гру.

Матеріали:

Повітряна кулька (справжня або уявна), спокійна музика (за бажанням).

Хід проведення:

1. **Підготовка.** Діти стають або сідають зручно. Педагог каже:
“Зараз ми будемо надувати чарівну кульку. Вона росте тільки тоді, коли ти дихаєш правильно — спокійно й глибоко.”
2. **Дихальна частина.**
– “Зроби глибокий вдих носиком — (повільно надувай щоки, ніби кульку).”
– “А тепер повільно випусти повітря ротиком — кулька здувається.”
Повторити 3–4 рази.
3. **Уявна гра.**
“Якого кольору твоя кулька? Велика чи маленька? А тепер вона літає над тобою, а ти дивишся, як вона повільно опускається...”
4. **Завершення.**
“Тепер кулька лягла відпочивати, і ми теж трохи відпочинемо — спокійно вдих і видих.”

Вправа 2. “Спляче кошеня”

Мета:

Розвивати вміння розслабляти м’язи, заспокоюватися, концентрувати увагу на власних відчуттях.

Матеріали:

М’який килимок або коврик, спокійна тиха музика (звук муркотіння, дзвіночки, шум моря).

Хід проведення:

1. **Підготовка.**
Педагог пропонує дітям лягти на килимки, заплющити очі.
“Зараз ми перетворимося на маленьких кошенят, які втомилися після гри й хочуть відпочити.”
2. **Основна частина (проведення через уяву).**
– “Наше кошенятко скручується в клубочок. Йому тепло, затишно.”
– “Воно повільно дихає — вдих... видих... Його лапки стають м’якими і легкими...”
– “Кошенятко спить, а сон лагідно гладить його по спинці...”
(Пауза 20–30 секунд під музику.)
3. **Повернення.**
“Кошенятко прокидається... потягується... відкриває оченята... Мурр — який гарний настрій!”

Очікуваний результат:

– зняття психоемоційної напруги;

- розвиток самоконтролю, здатності до розслаблення;
- формування позитивного емоційного стану.

Блок: Музикотерапія зі спокійними мелодіями

Вправа 1. “Слухаємо спокійну музику”

Мета:

Розвивати емоційне слухання, уміння розпізнавати настрій музики, сприяти розслабленню.

Матеріали:

Аудіозаписи спокійних мелодій (наприклад: класика — П. Чайковський “Колискова”, Е. Гріг “Ранок”, звуки природи — “Шум моря”, “Лісові дзвіночки”, “Пісня дощу”); зручне місце для сидіння або лежання.

Хід проведення:

1. **Підготовка.** Педагог просить дітей сісти або лягти зручно, заплющити очі.
“Ми зараз послухаємо чарівну музику. Вона допоможе нам відпочити.”
2. **Прослуховування.** Звучить спокійна мелодія (2–3 хв).
Педагог підказує дітям, як “чути” музику:
 - “Уяви, що ти листочок, який колихається на вітрі...”
 - “Послухай, як співає дощ...”
3. **Обговорення.**
Після прослуховування діти діляться враженнями:
 - “Яку музику ти почув?”
 - “Який настрій у неї?”
 - “Що тобі захотілося зробити, коли ти слухав музику?”

Вправа 2. “Музика і рух”

Мета:

Навчити дітей виражати емоції та настрій музики через плавні рухи тіла; сприяти емоційній розрядці.

Матеріали:

Спокійна мелодія (інструментальна, без слів); просторий простір для рухів.

Хід проведення:

1. **Педагог говорить:**
“Послухай музику. Вона спокійна, як вітерець, або ніжна, як хмаринка. Спробуй рухатися, як вона звучить.”

2. Діти вільно рухаються, плавно розводять руки, повільно обертаються, прислухаються до ритму.
3. Потім педагог може змінити музику (повільна → трохи жвавіша) й обговорити:
“Як змінилася музика? А як рухається твоє тіло тепер?”

Вправа 3. “Музична казка для відпочинку”

Мета:

Розвивати уяву, здатність розслаблятися, слухати і візуалізувати образи, які викликає музика.

Матеріали:

Аудіозапис мелодії спокійного темпу (наприклад, Е. Гріг “Мелодія”, “Колискова”), тиха кімната, приглушене світло.

Хід проведення:

1. Діти зручно сідають або лягають.
Педагог тихим голосом говорить:
“Закрий оченята. Ми вирушаємо у казкову подорож. Уяви, що ти плывеш на маленькому човнику по спокійній річці...”
2. Увімкнути музику. Педагог продовжує описувати образи:
– “Сонечко лагідно гріє...”
– “Пташки співають над головою...”
– “Тобі легко, спокійно, добре...”
3. По завершенні музики педагог повільно “повертає” дітей:
“Човник причалує до берега... Ми розплющуємо очі... Всі відпочили.”

Вправа 4. “Малюємо музику”

Мета:

Розвивати емоційно-художнє сприймання музики, здатність передавати настрій засобами кольору.

Матеріали:

Аркуші паперу, фарби або олівці, запис спокійної музики.

Хід проведення:

1. Педагог говорить: “Послухай музику і спробуй намалювати, якою ти її уявляєш — кольором, лінією, формою.”
2. Увімкнути спокійну мелодію. Діти малюють у ритмі звучання, не розмовляючи.

3. Після — обговорення:

“Які кольори ти вибрав?”

“Який настрій має твій малюнок — радісний, спокійний, сумний?”

Блок: Арттерапевтичні вправи “Малювання на теми”

Вправа 1. “Щасливий день”

Мета:

Формувати позитивне емоційне сприйняття, активізувати приємні спогади, розвивати вміння передавати радість та добрі емоції у малюнку.

Матеріали:

Аркуші білого паперу, кольорові олівці, фломастери, фарби; спокійна або весела музика (на фоні).

Хід проведення:

1. Підготовка (вступна бесіда).

Педагог:

– “Згадай, коли тобі було дуже добре, весело, коли ти був щасливий. Може, це було свято, прогулянка, день народження, зустріч з друзями чи щось інше.”

– “Спробуй намалювати цей щасливий день — як він виглядає, хто поруч із тобою, що ти робиш?”

2. Малювання.

Діти малюють у довільному темпі. Педагог може тихо вмикати фонову музику (наприклад, спокійну інструментальну або дитячу мелодію).

3. Обговорення.

Коли малюнки готові, кожна дитина розповідає про свій “щасливий день”. Якщо дитина має труднощі з мовленням — педагог ставить допоміжні запитання:

– “Що тебе радує на цьому малюнку?”

– “Хто поруч з тобою?”

– “Що робить тебе щасливим?”

Вправа 2. “Моє бажання”

Мета:

Розвивати уяву, здатність до самоусвідомлення, формувати позитивну мотивацію; стимулювати мріяння як ресурс емоційного розвитку.

Матеріали:

Аркуші паперу, олівці, фломастери, фарби; при бажанні — журнальні вирізки для колажу.

Хід проведення:

1. Вступна частина.

Педагог каже:

“У кожного є бажання — маленькі й великі. Вони можуть бути чарівними, добрими, веселими. Намалюй своє бажання — те, про що ти мрієш, чого хочеш.”

(Для дітей з труднощами розуміння — педагог дає приклади: “Хтось може мріяти про кішку, хтось — про поїздку, а хтось — щоб усі були здорові й щасливі.”)

2. Малювання.

Діти малюють індивідуально. Педагог спостерігає, підбадьорює, за потреби допомагає сформулювати задум.

3. Обговорення.

Після завершення діти по черзі показують свої малюнки. Педагог ставить доброзичливі запитання:

– “Що ти зобразив?”

– “Чому саме це твоє бажання?”

– “Як ти почуваєшся, коли думаєш про нього?”

Програма «Крок до себе»

Структура занять	Конкретні приклади вправ та ігор	Методи та техніки	Очікувані результати
Групові заняття, спрямовані на розвиток адекватної самооцінки, впевненості у власних силах та соціальних навичок	- Сюжетно-рольові ігри («магазин», «лікарня», «подорож») - Ігри на співпрацю (командні завдання, колективні конкурси) - Ситуації вибору (дитина приймає рішення самостійно) - Казкотерапія: прослуховування та драматизація казок із позитивним змістом - Арттерапія: колективне малювання, ліплення	- Ігрова терапія - Казкотерапія - Арттерапія - Позитивне підкріплення	- Зниження рівня тривожності - Підвищення впевненості у власних силах - Формування відчуття успіху - Розвиток відповідальності та самостійності - Зростання комунікабельності та командної взаємодії - Зменшення проявів агресивності
Узагальнення ефективності програми	Більшість дітей продемонстрували покращення самооцінки та соціальних навичок		

Блок: Сюжетно-рольові ігри

Гра 1. “Магазин”

Мета:

Формувати навички спілкування, емоційного реагування у процесі взаємодії “продавець—покупець”; розвивати мовлення, соціальні ролі, вміння домовлятися.

Матеріали:

Іграшкові продукти (овочі, фрукти, хліб, молоко тощо), каса, кошики, гроші-картонки, фартух для продавця.

Хід проведення:

1. **Підготовка.** Педагог пропонує дітям відкрити “магазин”.
Розподіл ролей: продавець, покупці, касир, черговий по магазину.
2. **Ігрова дія.**
 - Продавець вітається: “Доброго дня! Що бажаєте купити?”
 - Покупець відповідає, обирає товар, розраховується, дякує.
 - Продавець чемно реагує (“Будь ласка! Приходьте ще!”).
3. **Педагог контролює й підказує:**
 - “Що каже покупець, коли йому щось не подобається?”
 - “Як продавець може допомогти?”
4. **Завершення.**
Діти міняються ролями, обговорюють, кому яка роль сподобалася, як вони себе почували.

Гра 2. “Лікарня”

Мета:

Формувати емпатію, співчуття, розуміння почуттів іншої людини; розвивати уяву, навички допомоги.

Матеріали:

Іграшкові інструменти лікаря (стетоскоп, градусник, шприц, бинт, аптечка), іграшкові ляльки або м’які тварини (пацієнти), халат чи шапочка для “лікаря”.

Хід проведення:

1. **Вступна бесіда.**
Педагог: “Сьогодні у нас лікарня. Хто хоче бути лікарем? А хто — пацієнтом?”

(Для дітей з труднощами розуміння педагог показує картинки або демонструє дії лікаря.)

2. Основна частина.

- “Лікар” оглядає “пацієнта”: слухає, міряє температуру, питає: “Що болить?”
- “Пацієнт” відповідає, виражаючи емоцію (біль, сум, страх).
- “Лікар” втішає: “Не бійся, все буде добре! Я допоможу.”
- “Медсестра” дає ліки, “мама” дякує лікарю.

3. Підсумок.

Педагог запитує: “Як почувався пацієнт, коли йому стало краще?”
“Що відчував лікар, коли допоміг?”

Гра 3. “Подорож”

Мета:

Розвивати уяву, здатність до співпраці, емоційне реагування на нові ситуації; формувати позитивне ставлення до відкриття нового.

Матеріали:

Іграшкові транспортні засоби (автобус, літак, потяг), квитки, “валізи”, карти, дитячі картинки із зображенням місць призначення (ліс, море, гори).

Хід проведення:

1. Підготовка.

- Педагог пропонує дітям “вирушити у подорож”.
- Розподіл ролей: водій (пілот), пасажир, провідник, екскурсовод.
 - Виготовлення “квитків” і “валіз”.

2. Основна дія.

- Педагог вмикає фонову музику (“дорога”, “вітер”, “поїзд”).
- “Пасажир” сідає у транспорт, “водій” оголошує: “Вирушаємо!”
- Діти “рухаються” у просторі (імітують рух транспорту).
- “Екскурсовод” розповідає: “Ми приїхали до моря — подивіться, яке воно синє!”

3. Емоційна частина.

Діти показують, що вони відчувають: здивування, радість, цікавість.

4. Підсумок.

“Що тобі сподобалося в подорожі?” “Куди ти хотів би поїхати ще?”

Блок: Ігри на співпрацю

Гра 1. “Будуємо вежу дружби”

Мета:

Формувати командну взаємодію, вміння домовлятися, підтримувати одне одного, спільно досягати результату.

Матеріали:

Кубики, пластикові стаканчики, конструктор або м'які модулі.

Хід проведення:**1. Підготовка.**

Педагог: “Сьогодні ми збудуємо справжню Вежу дружби. Але зробити це можна лише разом — якщо всі допомагатимуть одне одному.”

2. Основна дія.

- Діти спільно вирішують, якою буде вежа (висока, кольорова, широка).
- Кожна дитина по черзі додає один елемент, узгоджуючи з іншими.
- Якщо вежа падає — група не свариться, а обговорює, як можна зробити краще.

3. Завершення.

Коли вежа готова, педагог каже: “Це — наша спільна робота! Без кожного з вас вона б не вийшла.”

Гра 2. “Передай усмішку”**Мета:**

Розвивати емоційний контакт між дітьми, почуття єдності, доброзичливість, вміння виражати позитивні емоції.

Матеріали:

Не потребує спеціального обладнання (можна додати смайлики-картки або м'яку іграшку).

Хід проведення:

1. **Педагог:** “Станемо у коло. Зараз ми будемо передавати усмішку — вона як чарівне світло радості.”

2. Ігрова дія.

- Педагог усміхається до дитини праворуч: “Я дарую тобі усмішку.”
- Дитина “ловить” усмішку, усміхається у відповідь і передає далі.
- Якщо хтось забув усміхнутись — діти разом “нагадують” лагідно: “Не загуби усмішку!”

3. Варіації:

Можна передавати не лише усмішку, а й “радість”, “дружбу”, “обійми” (імітаційно).

Гра 3. “Перенеси м’яч разом”

Мета:

Розвивати координацію, узгодженість дій, довіру між дітьми.

Матеріали:

Невеликий м’яч або м’яка іграшка.

Хід проведення:

1. Підготовка.

Дітей ділять на пари (або невеликі групи). Кожна пара має завдання — **перенести м’яч** з однієї позначки до іншої, **не тримаючи його руками** (наприклад, між долонями, колінами, спинами тощо).

2. Основна дія.

- Діти домовляються, як краще рухатися.
- Головне — **не впустити м’яч і дійти разом**.
- Педагог підбадьорює: “Головне — допомагайте одне одному!”

3. Завершення.

Коли всі команди впоралися, педагог хвалить: “Ви чудово працювали разом! Ви справжня команда!”

Блок: Ситуації вибору (дитина приймає рішення самостійно)

Вправа 1. “Кому допомогти спочатку?”

Мета:

Розвивати емоційну чуйність, уміння обирати у складній ситуації, проявляти турботу та емпатію.

Матеріали:

Ілюстрації або іграшки, що зображують дві ситуації (наприклад: один звір упав і плаче, інший просить подати м’яч).

Хід проведення:

1. Вступна частина.

Педагог розповідає:

“До тебе звернулися двоє друзів. Зайчик впав і плаче, а Ведмедик загубив свій м’яч і просить знайти. Ти можеш допомогти тільки одному спочатку. Кому допоможеш першим — і чому?”

2. Обговорення.

- Дитина висловлює свою думку (“Я допоможу Зайчику, бо йому боляче”).
- Педагог уточнює: “А що ти зробиш потім?”

3. Рефлексія.

“Як би ти себе почував, якби ти був Зайчиком? А якби — Ведмедиком?”

Вправа 2. “Що обереш?”

Мета:

Розвивати вміння робити особистий вибір, формувати впевненість у власних діях і думках.

Матеріали:

Картки або предмети на вибір (іграшки, кольорові олівці, картинки з різними сюжетами).

Хід проведення:

1. Педагог пропонує дитині вибір:

“Перед тобою два малюнки — прогулянка в парку та ігри вдома. Що ти обереш сьогодні?”

або

“Є два кольори — червоний і синій. Яким хочеш малювати?”

2. Дитина робить вибір і пояснює причину.

Педагог заохочує коротке пояснення: “Чому ти обрав саме це?”

3. Обговорення.

“А якщо завтра буде інший день — чи зміниш ти свій вибір?”

Вправа 3. “Як краще вчинити?”

Мета:

Навчати дітей аналізувати варіанти поведінки, оцінювати наслідки власних рішень.

Матеріали:

Картинки або короткі ситуації для обговорення (наприклад: “Друг узяв твою іграшку без дозволу”, “Ти випадково зламав чужий олівець”).

Хід проведення:

1. Опис ситуації.

Педагог читає або показує:

“Твій товариш узяв без дозволу твою машинку. Що ти зробиш?”

(Можливі варіанти: розсердишся, попросиш повернути, розкажеш вихователю, пробачиш.)

2. Обговорення.

- “Який вчинок буде добрим?”
- “Що відчуває твій друг, коли ти сваришся з ним?”

3. Підсумок.

Педагог підкреслює: “Ти сам обрав, як вчинити. Це твоя відповідальність. І ти зміг зробити добрий вибір.”

Вправа 4. “Кого візьмеш із собою?”

Мета:

Формувати навички самостійного прийняття рішення, виявлення особистих симпатій, вміння аргументувати вибір.

Матеріали:

Картинки або іграшки з різними персонажами (наприклад: кіт, собака, ведмедик, лялька).

Хід проведення:

1. Педагог:

“Ти збираєшся в подорож і можеш взяти лише одну іграшку. Кого ти візьмеш із собою і чому?”

2. Дитина робить вибір.

Якщо вагається — педагог підтримує: “Подумай, хто буде твоїм найкращим другом у дорозі?”

3. Обговорення.

“Що б ти робив разом із ним у подорожі? Як би ви допомагали одне одному?”

Блок: Казкотерапія — прослуховування та драматизація казок із позитивним змістом

Вправа 1. “Добра казка” (прослуховування)

Мета:

Формувати позитивні емоції, розвивати уяву, увагу, розуміння морального змісту казки.

Матеріали:

Аудіозапис або текст короткої казки (“Рукавичка”, “Колобок”, “Лисичка і журавель”, “Як їжачок друзів шукав”), малюнки персонажів, ілюстрації для показу.

Хід проведення:

1. Підготовка.

Педагог створює спокійну атмосферу (діти зручно сідають, приглушене світло, спокійна музика на фоні).

“Сьогодні ми послухаємо казку. У ній живуть добрі герої, які вміють дружити, допомагати й долати труднощі.”

2. Прослуховування.

– Діти слухають казку або педагог читає її в емоційній, виразній манері.

– Під час слухання педагог може показувати ілюстрації або використовувати ляльок/фігурки героїв.

3. Обговорення.

– “Хто був головним героєм?”

– “Що доброго зробив герой?”

– “Яке почуття ти відчував, коли слухав казку?”

– “Чого нас навчила ця історія?”

Вправа 2. “Казка оживає” (драматизація)

Мета:

Розвивати емоційну виразність, уміння співпереживати, діяти в ролі; формувати навички комунікації та спільної творчості.

Матеріали:

Атрибути для ролей (капелюшки, маски, накидки, картонні елементи), ляльки, ширма для театру, аудіозапис музичного супроводу.

Хід проведення:

1. Вибір казки.

Разом із дітьми педагог обирає знайому позитивну казку —

“Рукавичка”, “Курочка Ряба”, “Теремок”, “Колобок”, “Як звірята помирилися”.

2. Розподіл ролей.

Педагог допомагає дітям обрати персонажів, пропонує короткі фрази

для кожного (“Привіт! Я Лисичка — я люблю дружити!”, “Я Зайчик — я не боюся допомогти!”).

3. Розігрування сюжету.

– Педагог виступає як ведучий або оповідач.

– Діти показують дії, передають емоції героїв (радість, подив, страх, полегшення).

– Можна додати звуки чи музику для емоційної виразності.

4. Після гри.

Коротке обговорення:

– “Хто в нашій казці був добрим?”

- “Як герої допомагали одне одному?”
- “Як ти почувався у своїй ролі?”

Вправа 3. “Придумай закінчення казки”

Мета:

Розвивати творчу уяву, мислення, здатність до емоційного прогнозування та усвідомлення наслідків поведінки.

Матеріали:

Короткі уривки казок із незавершеним фіналом (усно або у вигляді малюнків).

Хід проведення:

1. **Педагог розповідає незавершену казку:**
“Жив собі добрий ведмедик. Одного разу він знайшов у лісі кошик з яблуками... і що було далі?”
2. **Діти пропонують свої варіанти завершення.**
Педагог записує або коротко переказує кожен варіант.
3. **Обговорення.**
“Який кінець тобі подобається найбільше?”
“Чому ти обрав саме такий?”