

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

*На правах рукопису*

**ВОРОНОВА АНАСТАСІЯ ІГОРІВНА**  
**ЕМОЦІЙНА ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ**  
**ПОРУШЕННЯМИ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ**

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

Робота на здобуття освітнього рівня «Магістр»

Науковий керівник  
**КУЗАВА ІРИНА БОРИСІВНА**  
доктор педагогічних наук, професор

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

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

Зав. кафедри  
проф. Ірина Кузава \_\_\_\_\_

**ЛУЦЬК – 2025**

## Анотація

*Воронова Анастасія Ігорівна. Емоційна готовність дітей з мовленнєвими порушеннями до навчання в школі. На правах рукопису.*

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта. Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр». Луцьк, 2025 р.

Магістерська робота складається з трьох розділів.

*У першому розділі* розглянуто теоретичні основи виховання позитивного ставлення до праці у дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Зокрема, розкрито сутність поняття «емоційна готовність до навчання в школі» дітей з мовленнєвими в психолого-педагогічній літературі. Обґрунтовано засоби емоційної підготовки дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку до школи.

*Другий розділ* присвячений діагностики емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку порушеннями мовленнєвого розвитку до навчання в сучасній школі та аналізу отриманих результатів.

*Третій розділ* висвітлює апробацію результатів дослідно-експериментальної роботи щодо занять з розвитку емоційної готовності дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку до школи.

**Ключові слова:** *діти з мовленнєвими порушеннями, готовність до школи, емоційна готовність до навчання у школі.*

## Abstract

*Voronova Anastasiia Igorivna. Emotional readiness of children with speech disorders to study at school. Manuscript rights.*

Specialty: 016 Special education. Work for the degree of "Master". Lutsk, 2025.

The master's thesis consists of three sections.

*The first section* examines the theoretical foundations of cultivating a positive attitude towards work in children with psychophysical development disorders. In particular, the essence of the concept of "emotional readiness for school" of children with speech disorders in psychological and pedagogical literature is revealed. The means of emotional preparation of children with speech disorders for school are substantiated.

*The second section* is devoted to the diagnosis of emotional readiness of children of senior preschool age with speech disorders to study at a modern school and the analysis of the results obtained.

*The third section* highlights the testing of the results of experimental work on classes to develop the emotional readiness of children with speech disorders for school.

**Keywords:** *children with speech disorders, readiness for school, emotional readiness for school.*

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                                                                                         |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ВСТУП .....</b>                                                                                                                                                                                      | <b>4</b>  |
| <b>РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ .....</b>                                 | <b>8</b>  |
| 1.1. Поняття готовності дітей до школи в психолого-педагогічній літературі .....                                                                                                                        | 8         |
| 1.2. Особливості емоційної готовності дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку до школи .....                                                                                                          | 17        |
| 1.3. Характеристика засобів емоційної підготовки дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку до школи .....                                                                                               | 24        |
| Висновки до першого розділу .....                                                                                                                                                                       | 31        |
| <b>РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ПІДГРУНТЯ ДІАГНОСТИКИ ЕМОЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДО НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ .....</b>                    | <b>33</b> |
| 2.1. Огляд діагностичних методик та підходів дослідження емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку до навчання .....                                     | 33        |
| 2.2. Результати виявлення стану емоційної готовності до навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку .....                                                              | 40        |
| Висновки до другого розділу .....                                                                                                                                                                       | 48        |
| <b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАНЯТЬ З РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДО ШКОЛИ .....</b>                                                          | <b>50</b> |
| 3.1. Науково-методичні засади комплексної психолого-логопедичної роботи з формування емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку до навчання у школі ..... | 50        |
| 3.2. Комплекс занять з формування задовільного рівня емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку до навчання у загальноосвітньому закладі .....            | 56        |

|                                   |        |             |             |         |    |
|-----------------------------------|--------|-------------|-------------|---------|----|
| 3.3.                              | Аналіз | результатів | дослідження | 60      |    |
| .....                             |        |             |             |         |    |
| Висновки                          |        | до          | третього    | розділу | 67 |
| .....                             |        |             |             |         |    |
| <b>ВИСНОВКИ</b>                   |        |             |             |         | 69 |
| .....                             |        |             |             |         |    |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> |        |             |             |         | 75 |
| <b>ДОДАТКИ</b>                    |        |             |             |         | 83 |

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Вступ до школи – дуже важливий та відповідальний період у житті дитини, який накладає глибокий відбиток на її розвиток та виховання. Одним із основних видів діяльності стає навчання, яке вимагає від дитини витримки, уваги, організованості, самостійності та дисципліни. Перехід дитини старшого дошкільного віку до закладу загальної середньої освіти є складним моментом, що може впливати на її психіку. Навіть добре підготовленій до школи дитині включення до навчальної діяльності та входження до нового режиму дається нелегко.

На сьогодні важливість питання формування готовності дітей до школи пов'язана із завданнями розвитку сучасної української держави, проблемами виховання у закладах освіти самодостатніх та активних членів суспільства.

Успішне навчання дитини у школі може здійснюватися на основі певного рівня шкільної готовності, що передбачає формування фізичних, розумових та моральних навичок, що уможливають її навчальну діяльність та займати соціальну позицію школяра. Вчені Н. Білоусова, І. Большакова, В. Бурдіна, Л. Василенко, С. Максименко, К. Максименко, К. Каськова, М. Козігора, І. Корякіна, С. Кривоцюк, А. Кулик, А. Ладогубець, С. Макаренко, М. Марусинець, Ю. Ноженко, І. Олійник, І. Омелянович, Н. Отрощенко, М. Примак, Ф. Подшивайлов, Н. Пуресіна, Н. Рудічева, Л. Скорич, М. Савчин, Н. Тарапака, М. Усаньова, Н. Черепаня, Т. Яніка-Панек підкреслюють, що це комплексний показник психічної зрілості в особистісному, інтелектуальному, емоційному, вольовому, соціальному та комунікативному аспектах дошкільника, необхідний та достатній для освоєння навчальної програми в умовах навчання з однолітками.

Підготовка дітей до навчання у школі є актуальною проблемою, як і різносторонній розвиток дітей дошкільного віку. Рівень того, наскільки дитина готова до школи є підсумками її розвитку в дошкільному віці і наступним етапом у його систематичному навчанні. Від кожної дитини вимагається високий рівень прояву активності і самостійності, уважності до виконання

різних видів діяльності, тому високу значущість набувають також емоційні якості.

Діти старшого дошкільного віку потребують особливої педагогічної уваги, оскільки з приходом до школи в них формується емоційне ставлення до однокласників, педагогів, процесу навчання, виробляються перші навички і звички, що визначають потім стиль поведінки здобувача освіти, його місце й позицію у шкільному колективі. Діти старшого дошкільного віку відрізняються нестійкістю уваги та поведінки, різкою зміною настрою, швидкою стомлюваністю, великою емоційністю та вразливістю. Вкрай важливо, щоб дитина вміла керувати своїми емоціями. Дитина має бути готова висловлювати свої почуття словами в прийнятій у нашому суспільстві манері. Дуже важливе вміння ладнати з однолітками, будувати нормальні взаємини у шкільному колективі. Найчастіше ці навички набагато важливіші за інтелектуальні, оскільки в умовах закладів загальної середньої освіти дитині важливо володіти вмінням долати певні труднощі та вміти справлятися з невдачами і розчаруваннями. Для того, щоб знизити ризик шкільної дезадаптації і як наслідок емоційного неблагополуччя, необхідно звернути увагу на емоційну готовність дитини до школи, яка формується задовго до вступу.

Останнім часом спостерігається зростання кількості дітей з різноманітними мовленнєвими порушеннями різного ступеня тяжкості. Проблема емоційної готовності до шкільного навчання дітей мовленнєвими порушеннями є однією з найбільш актуальних як у педагогічній, так і в психологічній теорії та практиці і займає особливе місце, оскільки діти потрапляють до так званої групи ризику, адже порушення однієї сфери призводять до вторинних порушень інших сфер. Це зумовило вибір теми випускної кваліфікаційної роботи **«Емоційна готовність дітей з мовленнєвими порушеннями до навчання у школі»**.

**Об'єкт дослідження** – процес підготовки дітей з мовленнєвими порушеннями до навчання у школі.

**Предмет дослідження** – особливості формування емоційної готовності дітей з мовленнєвими порушеннями до шкільного навчання.

**Мета дослідження** – з'ясувати особливості емоційної готовності дітей з мовленнєвими порушеннями до навчання у школі та розробити рекомендації щодо її формування.

**Завдання дослідження:**

- проаналізувати науково-теоретичні підходи до проблеми емоційної готовності дітей до школи;
- дослідити рівень емоційної готовності до шкільного навчання у дітей з порушеннями мовлення;
- запропонувати програму роботи з емоційної підготовки до школи дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями та вивчити експериментальної її ефективність.
- розробити методичні рекомендації для підвищення емоційної готовності дітей до школи.

**Методи дослідження.** Для вирішення окреслених завдань, а також досягнення мети дослідження використано комплекс методів теоретичного й емпіричного рівня. З метою визначення сутності понять «готовність», «готовність до школи», «емоційна готовність до школи», обґрунтування програми з формування емоційної готовності до школи дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями застосовано метод аналізу й узагальнення психолого-педагогічної літератури з проблеми. Для виявлення рівня емоційної готовності до школи дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями використовувалися діагностичні бесіди, завдання, спостереження. З метою перевірки ефективності реалізації програми формування емоційної готовності до школи дітей з мовленнєвими порушеннями було проведено педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний етапи). Методи математичної обробки даних було використано для здійснення якісного і кількісного аналізу.

**Практична значущість** дослідження полягає у тому, що було обґрунтовано показники і критерії емоційної готовності до школи дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями, а також розроблено діагностичні завдання для виявлення її рівня.

**База дослідження:** інклюзивні групи закладів дошкільної освіти м. Рівного, а також заклад дошкільної освіти компенсуючого типу (спеціальний) «Центр Пагінець».

**Апробація результатів** магістерського дослідження здійснювалась шляхом їх оприлюднення на засіданні кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки.

За результатами дослідження опубліковано тези в електронному збірнику та отримано сертифікат, що підтверджує участь автора в V Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти» (20-21 травня 2025 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави (див. додаток М).

**Публікації.** Основний зміст і результати магістерського дослідження відображено в таких публікаціях автора:

Кузава І.Б., Воронова А.І. Емоційний вектор готовності дітей з мовленнєвими порушеннями до школи. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти*. Збірник тез доповідей V Всеукраїнської науково-практичної конференції (20-21 травня 2025 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави / І. М. Брушневська, Г. О. Гац, Н.С. Карабанова, Т.А. Мартинюк, З. С. Мацюк, Н.Б. Павлишина, В.Ф. Сергєєва, І.І. Сидорук, Л. П. Стасюк. Луцьк, 2025. С.104-108.

**Обсяг та структура дослідження.** Випускна кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (79 найменувань), 10 додатків. Робота містить таблиці (13 таблиць), діаграми (2 діаграми). Загальний обсяг роботи складає 104 сторінки, з яких основного тексту – 74 сторінки.



## **РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛИ**

### **1.1. Поняття готовності дітей до школи в психолого-педагогічній літературі**

Серед багатьох новоутворень, що виникають у період дошкільного дитинства, одним із найістотніших є готовність до шкільного навчання, що забезпечує зміну позиції: дошкільник – школяр.

Вважаємо, що поняття готовності дітей до школи в психолого-педагогічній літературі варто розпочати з розгляду трактувань ключових понять дослідження. Так, в «Сучасному тлумачному психологічному словнику» знаходимо, що готовність до діяльності сприймається як цілісний прояв особистості і під готовністю до діяльності розуміють особливий особистісний стан, що передбачає наявність у суб'єкта образу структури дії та постійної спрямованості свідомості на його виконання [76].

Так, згідно з «Психологічним словником-довідником» готовність трактується як установка, спрямована на виконання певної дії. Ця установка передбачає наявність певних знань, умінь, навичок; готовність до протидій, які виникають у процесі виконання дії перешкод; приписування певного особистісного смислу виконуваної дії [54].

Готовність як психічне утворення сприймається М. Савчиним як функціональний стан психіки суб'єкта, в якому забезпечується необхідний обсяг енергетичних і змістових засобів під час зустрічі з перешкодами [60].

Поняття «готовність» М. Варієм розглядається як особистісне утворення, яке складає ряд якостей, властивих конкретній особистості. Це інтегративна стабільна характеристика, яка сприяє успішній діяльності особистості [9].

Стан готовності до діяльності слід розуміти як складний, цілеспрямований прояв особистості. М. Варій [9], В. Москаленко [39], М. Савчин [60] вважають, що готовність має динамічну структуру між компонентами якої існують функціональні залежності. Людина у практичній діяльності, прагнучи задовольнити свої потреби, на основі внутрішньої активності (біологічної, фізіологічної та психічної) реалізує певну мету і досягає результату.

Так, В. Москаленко вказує, що загальна (попередня) готовність описується як знання, вміння та навички, які набуті особистістю заздалегідь, це стійка характеристика особистості, яка підлягає розвитку протягом усього життя [39].

М. Варій [9] та М. Савчин [60] додають, що ситуаційна (тимчасова) готовність – це динамічний цілісний стан особистості, внутрішня налаштованість на певну поведінку, чи виконання дій на актуальний момент, зібраність всіх внутрішніх сил на активні та доцільні дії.

Автори «Філософського словника» визначають готовність особистості до діяльності як певний стан її свідомості – будь-яка діяльність програмується і спрямовується свідомістю, яка виступає як причина людських дій [7].

На сучасному етапі важко виділити універсальне визначення поняття «готовність до школи». У роботах психологів це явище розглядається як необхідний ступінь психічного розвитку дитини старшого дошкільного віку для оволодіння основною навчальною програмою закладу загальної середньої освіти, за умови, що навчальна програма перебуватиме в зоні найближчого розвитку дитини.

Готовність до шкільного навчання можна розглядати із двох сторін, педагогічної та психологічної. У «Сучасному психолого-педагогічному словнику» дається досить об'ємне пояснення цього поняття. Це сформованість у дитини психологічних властивостей, без яких у школі неможливе успішне оволодіння навчальною діяльністю. При цьому у визначенні укладачі словника поділяють загальну психологічну готовність, яка характеризується показниками інтелектуального та сенсомоторного розвитку, спеціальну, та загальну

особистісну готовність, що розглядається як інтегративний показник вже досягнутого психічного розвитку (довільність діяльності до навчання [67].

Аналізуючи визначення, представлене в «Українському педагогічному енциклопедичному словнику», стає зрозумілим, що в педагогіці це поняття розглядається, торкаючись фізіологічного аспекту [14].

«Науково-педагогічним словником», готовність визначається як сукупність морфофізіологічних та психологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку, яка забезпечує успішний перехід до систематично організованого шкільного навчання та зумовлюється дозріванням організму дитини, ступенем сформованості особистості, рівнем розвитку психічних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті, мислення та інших) [27].

Як зазначається в «Сучасному тлумачному психологічному словнику», синонімічний поняття термін «шкільна зрілість» є комплексом психічних якостей, які необхідні дитині для того, щоб успішно почати шкільне навчання [76].

Для узагальнення та конкретизації поняття «готовність до школи» ми розглянемо думки деяких провідних педагогів та психологів.

Автори «Енциклопедії освіти» розглядають під готовністю до шкільного навчання підпорядкування дитиною своєї поведінки під вимоги школи, соціуму. Внаслідок цього ключовим моментом у моральному становленні дитини є оволодіння нормами спілкування та усвідомлення їх важливості та необхідності. Від того, наскільки успішно буде сформовано почуття самовідповідальності в період дошкільного дитинства, залежатиме рівень відповідальності здобувача освіти в школі [18].

Р. Павелків та О. Цигипало визначають поняття шкільної готовності як здатність дитини прийняти нову соціальну позицію учня та достатній рівень розвитку мисленнєвої діяльності. Вони підкреслюють, що дитина, яка не може слідувати за думкою та міркуваннями вчителя і на цій основі робити прості умовиводи, поки що не готова до шкільного навчання [45].

Разом з тим необхідними складовими М. Козігора згадує наявність пізнавального інтересу та довільність поведінки. Також однаково важливим є рівень зацікавленості дитини в майбутньому навчанні, що зумовлює наявність адекватної мотивації [26].

З погляду С. Максименка, К. Максименко, О. Главника, готовність до школи передбачає наявність стійких мотивів діяльності. Відповідно до низки досліджень у ході розвитку та вдосконалення рольової гри в дитини старшого дошкільного віку зароджуються найсприятливіші умови для підпорядкування необхідним правилам, відбувається виникнення нових типів діяльності та поява нових мотивів, характерних для дорослих. Здатність дитини самостійно регулювати свою поведінку та становлення «особистісної свідомості» є основним чинником готовності до школи [15].

На думку М. Савчина та Л. Василенко, під готовністю до школи варто розглядати не тільки сформованість якостей, необхідних майбутньому учню, а й здатність до подальшого їхнього освоєння. Це поняття включає не окремі знання і вміння, якими повинна володіти дитина, а їх загальну сукупність, що включає в себе безліч чинників і компонентів необхідних для цілісного «набору» [61].

Як стверджує О. Белова, рушійною силою є не оволодіння дитиною навичками читання, рахунку та письма, а готовність навчитися всього цього. Основна відмінність учня від дитини старшого дошкільного віку полягає не в зовнішніх проявах, а у внутрішніх, опираючись на які можна говорити про розвиненість психічних якостей, необхідних для постійного засвоєння нових знань, досвіду, цінностей [3].

І. Большакова вважає, що готовність до шкільного навчання передбачає наявність у дитини прагнення, бажання та усвідомленості в отриманні нових знань, що залежить від рівня соціальної зрілості дитини старшого дошкільного віку [5].

Ф. Подшивайлов та С. Кривоцук важливою складовою називають наявність внутрішньої суперечності, що формує мотив до навчальної

діяльності. У ролі необхідного чинника, що відображає готовність, виступає процес формування певного набору якостей, що складають особистість майбутнього учня [50].

Проте І. Тестова та Н. Білоусова вважають, що особливість цього явища полягає в тому, що важливі передумови їх становлення, самі ж риси можуть успішно сформуватися під час шкільного навчання. Насамперед, дитина має самостійно дійти висновку, що хоче стати школярем, хоче вчитися [70].

С. Макаренко та Н. Пуресіна серед найважливіших показників готовності до школи виділяють рівень сформованості мовленнєвих навичок та володіння дитиною рідною мовою. Саме мовлення виступає у ролі основного засобу пізнання, спілкування та комунікації. Обмежений мовленнєвий розвиток стає головною причиною шкільної неуспішності. Чітка звуковимова, багатий словниковий запас, вміння викладати свої думки та потреби, здатність сприймати інформацію на слух, а також будувати діалог з оточуючими людьми – запорука успішного засвоєння навчального матеріалу [36].

Узагальнення уявлень педагогів та психологів про поняття «готовність до школи» можна зробити висновок про неоднозначність та багатогранність цього явища.

Отож, готовність до навчання в школі будемо вважати інтегративною характеристикою психічного розвитку дитини, що охоплює компоненти, що забезпечують її успішну адаптацію до умов та вимог школи. Цей феномен постає як загальна (психологічна) та спеціальна готовність до навчання у школі, в якій розкриваються рівні розвитку тих психологічних якостей, які найбільше сприяють нормальному входженню у шкільне життя, формуванню успішної навчальної діяльності.

Ґрунтуючись на наукових дослідженнях та судженнях, виділяють три взаємопов'язані аспекти шкільної готовності – фізичну готовність, спеціальну готовність та психологічну готовність.

Необхідність фізичної готовності Т. Яніка-Панек пояснює тим, що для повноцінного та успішного процесу навчальної діяльності дітей потрібна

наявність хорошого здоров'я, витривалості та необхідного вікового рівня фізичного розвитку. Різка зміна видів діяльності, збільшена відповідальність, зміна життя та новий режим дня, адаптація до нього призводять до значного напруження нервової системи, зниження опірності організму несприятливим чинникам і погіршення загального стану [78].

За словами І. Олійник та Ю. Ноженко, такі прояви чітко спостерігаються під час адаптації дитини до шкільних умов, коли значно підвищується відсоток дитячої захворюваності. Тривалі труднощі в пристосуванні до шкільного режиму свідчать про недостатню кількість уваги до фізичного розвитку дитини старшого дошкільного віку зі сторони дорослих. Наслідками також можуть бути нездатність довго концентрувати увагу, підвищена стомлюваність, загальна слабкість [41].

Важливість спеціальної готовності обумовлена наявністю у дитини спеціальних умінь і навичок, що включають рівень оволодіння:

- здатністю візуально сприймати графічні знаки, а також аналізувати та сприймати мовленнєві висловлювання, що є передумовами для оволодіння дитиною навичками свідомого читання (М. Марусинець) [7];

- передумовами для опанування навичками письма, що включають розвинену дрібну моторику, координацію рухів як кисті руки, також всього тіла і вміння правильно поводитися з предметами для письма (олівець, фломастер, пензлик) (Н. Отрощенко) [44];

- логіко-математичними уявленнями, що пов'язані з майбутнім оволодінням дитиною усвідомленим рахунком у прямому та зворотному порядку, наявністю уявлень про кількість предметів та їх просторове розташування (Т. Піроженко) [49].

Л. Скорич вказує, що психологічна готовність є найбільш багатогранним аспектом і передбачає досягнення дитиною необхідного рівня психічного розвитку з метою успішного освоєння навчальної діяльності [64].

Розглянемо компоненти психологічної готовності дитини до школи – особистісну, соціальну, емоційну, мотиваційну, вольову та інтелектуальну.

Важливою складовою готовності до школи є особистісна готовність, що передбачає становлення самосвідомості дитини старшого дошкільного віку, самоконтроль, прояв позитивних особистісних якостей і вміння справлятися з негативними подіями, а також здатність прийняти новий соціальний статус учня. Адекватне ставлення до себе, своїх особливостей, здобутків, результатів – це показник здорової самооцінки та врівноваженості дитини [15].

Крім того особистісна готовність включає соціальну готовність, яка передбачає здатність дитини вибудовувати продуктивну взаємодію з оточуючими її людьми. Як вказує М. Примака, це явище виявляється у пошуку та прийнятті нового значного місця у суспільстві, а також в здатності виконувати суспільно цінну діяльність. Переступаючи поріг дошкільного віку дитині необхідно бути готовою до набуття нових знань, до значних змін у життєвому укладі [53].

Так, за словами І. Корякіної, дитині, що стала учнем, необхідно розрізняти доречність того чи іншого роду розмов, дотримуватися поважних взаємин у спілкуванні не лише зі старшими, а й з однолітками, розмежовувати зміст спілкування та ступінь його емоційності залежно від обстановки та співрозмовника [29].

Дуже важливим К. Каськова називає вміння правильно і коректно виходити з конфліктних ситуацій і зберігати самовладання у важких обставинах. Усе це сприяє становленню внутрішньої соціальної позиції дитини [31].

На думку В. Бурдіної [8], Н. Тарапаки [68], Н. Черепані [75] емоційна готовність включає самоконтроль, адекватні емоційні реакції, вміння визначати настрій інших людей і виявляти до них співчуття, а також достатню сформованість емоційної сфери.

Як зазначають Т. Губарева [16], К. Каськова [31], М. Козігора [26], А. Кулик [31], І. Корякіна [29], А. Ладогубець [34], Н. Рудічева [16], якісним показником емоційної готовності виступає відсутність імпульсивності реакцій та непередбачуваності поведінки. Важливим проявом вони називають вміння

адекватно реагувати на здорову критику, здатність м'яко переживати власні розчарування, долати невпевненість у собі та не боятися прояву щирих емоцій.

На думку М. Козігори, мотиваційну готовність визначає зацікавленість дитини у цілеспрямованому навчанні та засвоєнні нових знань. Якщо мотивами виступають яскраві шкільні атрибути, бажання спілкуватися з однокласниками чи статус учня, можна говорити про мотиваційну неготовність [26].

Як стверджують К. Каськова та А. Кулик, ключовим критерієм готовності є наявність установки на майбутню навчальну діяльність, що дає змогу чітко усвідомлювати, що освітній процес необхідний для вивчення нового матеріалу. Дитина повинна розуміти, що кожен учень має обов'язки, необхідні для виконання, навіть якщо завдання нецікаве і немає бажання його виконувати. Коли прагнення дізнатися щось нове переважає всі труднощі на шляху пізнання, можна говорити про наявність навчальної мотивації [31].

На думку Т. Губаревої, Н. Рудічевої, вольова готовність свідчить про появу довільної поведінки, що передбачає вміння самостійно регулювати та керувати своєю поведінкою та діяльністю, слідувати прийнятим у суспільстві вимогам і нормам, є основним чинником вольової готовності [16].

А. Ладогубець вважає, що цей вид готовності включає сформованість таких вольових якостей, як: організованість, ініціативність, самовладання, впевненість у собі і своїх силах, відповідальність, рішучість. Нездатність дитини контролювати свою поведінку, непосидючість, неухважність, невміння чути та слухати, імпульсивність реакцій свідчать про необхідність розвитку вольової сфери дитини старшого дошкільного віку [34].

За словами Т. Піроженко та її співавторів, інтелектуальна готовність обумовлена певним рівнем розвитку розумових процесів та особливостями внутрішньої організації мислення. Для дитини вкрай важливо і необхідно прагнути пізнати щось нове, ставити питання за темами, що цікавлять, і обов'язково отримувати на них відповідь. Це допомагає дитині розширити кругозір, накопичивши знання у різних галузях та сферах людського життя [49].



Однак важливий не стільки обсяг накопичених уявлень, скільки їх якісна складова. Не менш актуальним є, на думку Н. Черепані, вміння зберігати та засвоювати отриману інформацію, переробляти її та відтворювати у певній ситуації. Логічність міркувань, здатність самостійно робити висновки, аналізувати та розмірковувати, а також володіння мовленням та рідною мовою відображає рівень розвитку інтелектуальної сфери дитини [75].

Логопедична наука акцентує увагу на мовленнєвій готовності до навчання у школі, під якою мається на увазі наявність належного рівня мовленнєвого розвитку для освоєння початкової загальної середньої освіти в групі однолітків. Ю. Рібцун зазначає, що дитина, майбутній школяр, повинна мати словник від 3000 до 7000 слів, правильно і чітко вимовляти звуки всіх фонетичних груп, вміти чути та розрізняти, диференціювати фонemi (звуки) рідної мови; вміти користуватися розгорнутим фразовим мовленням з комунікативною метою. Наявність у майбутніх першокласників навіть незначних відхилень у фонематичному та лексико-граматичному розвитку може призвести до серйозних проблем в навчальній діяльності, тому дуже важливо виявити та вчасно скоригувати навіть незначніші порушення у мовленнєвому розвитку дитини старшого дошкільного віку та встигнути їх подолати до початку навчання грамоти [58].

За словами Н. Бірук та В. Будішевської, в контексті корекційної психопедагогіки готовність дитини до школи трактується як взаємопроникне поєднання психічної, емоційної та соціальної сторін розвитку дитини. Готовність до школи має цілісний характер, поєднуючи в собі психологічний, педагогічний та корекційний аспекти, що є передумовами для успішної адаптації. Психологічний аспект передбачає, що дитина психологічно «дозріла» до навчання в школі. Педагогічний аспект передбачає, що фундамент для майбутньої діяльності вже закладений. Корекційний аспект передбачає те, що порушення розвитку в дитини коригується чи вже подоланий [4].

С. Швидка підкреслює, що розвиток готовності до школи передбачає взаємозв'язок низки сприятливих умов, що надаються дитині з раннього віку,

важливо забезпечити дитині адекватні умови для розвитку готовності до шкільного навчання. У цьому випадку можливо досягти підвищення рівня готовності до школи, включаючи при цьому, емоційний компонент [77].

А. Самойлова та Л. Музичко констатують, що готовність до навчання у школі в дітей із мовленнєвими порушеннями характеризується такими особливостями як порушення вольової регуляції поведінки, підвищена тривожність, нестабільність рівня домагань, занижена самооцінка. Діти віддають перевагу індивідуальним іграм та заняттям. Їм складно ставити питання, звертатися з проханнями, взаємодіяти з однолітками та дорослими. Виникненням поведінкових та емоційних проблем супроводжується входження дитини з мовленнєвою патологією у шкільне життя [62].

Отож, поняття готовності дитини до навчання у працях педагогів та психологів традиційно розглядається як сукупність фізичних, психологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку, яка забезпечує успішний перехід до систематично організованого шкільного навчання та зумовлюється ступенем сформованості дитини, рівнем розвитку її передумов до навчання.

Таким чином, незважаючи на те, що готовність до школи є багатограним явищем, кожен компонент є важливою складовою, без якої важко говорити про успішність шкільної адаптації. Необхідний планомірний, поступовий, різносторонній розвиток дитини для досягнення успіху в різних сферах її життя.

## **1.2. Особливості емоційної готовності дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку до школи**

Діти дошкільного віку відчують цілий спектр емоцій – від самих позитивних і до негативних. Кожна з емоцій, прожита дитиною, допомагає їй пронести через ситуацію, що склалася, через себе, оцінити отриманий досвід. Діти старшого дошкільного віку активно пізнають оточуючий світ і, як наслідок, їх можна охарактеризувати як емоційно чуйних. Велику роль

відіграють емоції, які виникають у дітей під час їхньої взаємодії з іншими людьми. Виходячи з цього твердження, варто взяти до уваги той факт, що емоції дітей безпосередньо пов'язані з їхньою подальшою поведінкою. Це пов'язане з тим, що діти, висловлюючи своє ставлення до дії, події у вигляді емоцій, аналізують і вичленюють ті зразки поведінки, ті події, предмети, явища оточуючої дійсності, які викликають в них позитивні емоції.

Т. Поніманська наголошувала на доцільності емоційного розвитку дітей і повідомляє про те, що старший дошкільний період є для дітей часом, коли формуються пізнавальні, творчі, а також емоційні здібності [51].

Говорячи про емоційний розвиток дітей старшого дошкільного віку, слід зазначити, що в них з'являються інші інтереси, потреби та мотиви, пов'язані з подальшим навчанням у школі. На думку Р. Павелкова та О. Цигипало, емоційний розвиток дітей старшого дошкільного віку виявляє прямий вплив на процес і результат навчальної діяльності в майбутньому. Відповідно до результатів їхніх досліджень, можна зробити висновок про те, що в дітей старшого дошкільного віку розвивається здатність до емоційного передбачення, яке впливає на досягнення мети діяльності. Також розвинена емоційна складова допомагає дітям передбачати реакції інших людей на їхні вчинки, і навіть сприяє розвитку самоаналізу і самопізнання [45].

В. Волкова та О. Віденіна констатують, що протягом дошкільного періоду емоції дітей змінюються, що пов'язується з розширенням зв'язків дитини з оточуючим світом та його складовими. Це свідчить про те, що дитина все більше пізнає оточуючий світ, знайомиться з новими людьми, робить відкриття, які радують її, а також потрапляє в ситуації, які спричиняють негативні емоції. Діти старшого дошкільного віку характеризуються стійкішим емоційним розвитком: вони усвідомленіше, ніж раніше, висловлюють свої емоції. Тут можна говорити про регулювання власних емоцій [10].

С. Максименко, К. Максименко, О. Главник відзначають, що вступ до школи — це новий етап для дитини, що характеризується необхідністю знайомства з новими людьми, перебування в поки що незнайомій обстановці,

звикання до правил і вимог, яких не було раніше, відбувається формування самосвідомості і, коли вона стає досить розвиненою, у дітей з'являються прагнення до самооцінки, самоаналізу, до яскравого вираження емоцій у процесі досягнення цілей [15]. Саме тому цілком справедливо вважати, що дітям необхідна емоційна підготовленість до цього етапу, яка закладається у передшкільний період. Дитина з часом вчиться як можна впоратися зі своїми почуттями, діями, оцінювати поведінку інших і мимоволі давати цьому оцінку.

Провівши аналіз джерел, присвячених питанням готовності до шкільного навчання є підстави вважати, що розвиток емоційної сфери при підготовці дітей безпосередньо пов'язаний з їхньою емоційною готовністю до школи. на думку І. Корякіної, цей взаємозв'язок зумовлений тим, що емоційна готовність до школи є результатом розвитку емоційної сфери протягом усього дошкільного періоду [29].

М. Марусинець розглядається питання про емоційну готовність дітей до школи. Вона зазначає, що емоційний компонент важливий також, як особистісний чи соціальний, аргументуючи це положення тим, що до початку шкільного навчання діти повинні вміти керувати своїми емоціями, стримувати свою імпульсивність, а також не давати волю ситуативним емоціям [37].

Під емоційною готовністю до школи Т. Піроженко, І. Карабаєва, Л. Соловйова та О. Хартман розуміють необхідний комплекс якостей, якими вона опанувала у дошкільному періоді, що дають їй змогу адекватно сприймати все її оточення [49].

Як стверджує Л. Скорич, про емоційну готовність до навчання в школі можна говорити у тому випадку, якщо дитина здатна контролювати свої емоції, вона не характеризується імпульсивністю, тобто вона керує спектром своїх емоцій. Також варто відзначити, що емоційна готовність до шкільного навчання виявляється у позитивному настрої на навчання у школі, тобто, емоційна чуйність дитини на цьому етапі відображає її подальший успіх під час навчання [64].

На підтвердження цих слів доцільно навести думку Н. Тарапаки про необхідність формування емоційної сфери в дітей дошкільного віку. Науковиця стверджує, що діти, в яких у дошкільному віці розвинена емоційна сфера, легше проходять шлях адаптації до школи, вони мають виражене бажання вчитися, тобто, емоційна готовність – це один з найважливіших етапів підготовки дітей до школи [68].

Емоційна готовність дітей старшого дошкільного віку вивчалася Т. Поніманською як одна з головних характеристик дошкільного розвитку. Емоційна готовність впливає на розвиток всіх компонентів шкільної зрілості [51].

В. Волкова та О. Віденіна констатують, що останнім часом спостерігається значне збільшення кількості дітей старшого дошкільного віку із психоемоційними порушеннями. Спостерігається також і збільшення кількості дітей старшого дошкільного віку на порозі шкільного навчання з підвищеною тривожністю перед навчальним процесом, зі зниженням емоційного інтелекту, емоційної чуйності, здатністю враховувати почуття інших, співпереживати невдачам, радіти успіхам інших в освітньому просторі, адекватно виявляти свої почуття, тобто діти емоційно не готові до навчання у школі [10].

Збільшення кількості дітей старшого дошкільного віку з емоційною неготовністю можна пов'язати й зі збільшенням кількості дітей, які мають порушення в розвитку кількох сфер, у тому числі, що мають мовленнєві порушення.

Останнім часом виявлене збільшення кількості дітей старшого дошкільного віку, які мають порушення мовленнєвого розвитку, що суттєво впливає на емоційний розвиток загалом. Л. Бегас констатує, що особливості емоційної готовності до школи пов'язані з емоційним розвитком дітей із мовленнєвою патологією, на який впливає порушення центральної нервової системи [43].

В. Ляпунова, Л. Добровольська, І. Третьякова наголошують, що в дітей старшого дошкільного віку мовленнєва патологія постає як первинне

порушення, яке тягне за собою вторинне порушення у вигляді порушень емоційного розвитку, тому діти емоційно не готові до школи [35].

Порушення мовленнєвого розвитку, в свою чергу, впливає на формування особистості дитини, рівень її готовності до школи загалом і емоційну готовність. Через порушення мовлення дитина потрапляє в умови соціальної депривації, внаслідок чого засвоєння соціального досвіду відбувається ускладнено, специфічним шляхом йде засвоєння емоційного словника [13].

Л. Трофименко повідомляє про те, що в дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку емоційна лексика формується з порушеннями та великим відставанням у термінах [71].

О. Козинець та Т. Іванова відзначають, що діти цієї категорії відчують неповноцінність, починають комплексувати, фіксують увагу на своєму порушенні. В дітей знижується мовленнєва активність, порушуються взаємини з соціумом, знижується самооцінка [35].

М. Мушкевич зазначає, що через мовленнєву патологію виникають негативні переживання, які утворюють складний комплекс. Розуміння своєї відмінності від однолітків впливає на емоційний розвиток, таким дітям властиві дратівливість, рухове збудження, підвищена збудливість, невпевненість, агресивність, вразливість, що згодом знижує емоційну готовність до навчання у школі [40].

Як зазначають Ю. Кушнір, В. Оверчук та О. Шпортун, порушення у емоційному розвитку тягне за собою порушення всіх когнітивних функцій, порушення розвитку загалом. Діти старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку найбільш вразливі, а отже, потребують підвищеної уваги [33].

Як стверджує І. Брушневська, діти не здатні усвідомлювати свої та чужі емоції, це призводить до того, що не відбувається диференціації подібних емоцій, спостерігаються труднощі в усвідомленні та вираженні як свого, так і чужого емоційного стану [6].

За словами Н. Атаманчук, найбільше страждає розуміння емоцій героїв художніх творів. У цілому сьогодні при порушеннях мовленнєвого розвитку спостерігаються незрілість соціальних емоцій і примітивність емоційного реагування [1].

Як стверджує Н. Кабельнікова, більше ніж у половини дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку домінують негативні емоції, підвищена схильність до стресових станів. За їхньою власною самооцінкою причиною зниження емоційного стану є свідомість своєї мовленнєвої патології [20].

А. Самойлова та Л. Музичко вказують, що діти старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушенням, мають ту саму номенклатуру емоцій, що і їхні однолітки. Однак через мовленнєву патологію емоційне сприймання оточуючої дійсності значно спотворюється [62].

Т. Харченко та О. Лапченко відзначають, що мовленнєве порушення, несформованість взаємин з однолітками, дезадаптація не дозволяють їм бути більш товариськими і щасливими [74].

Ю. Рібцун аналізуючи порушення емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку мовленнєвою патологією, робить висновок про низький рівень емоційної готовності з навчання у школі. Ці особливості мовленнєвого розвитку проявляються в бідності емоційного словника, недостатності розуміння емоційних переживань, як своїх власних, так і партнерів зі спілкування, що відображається у лексичних, а й паралінгвістичних засобах, які використовує дитина та доступних їй сприйманню [56].

О. Козинець та Т. Іванова вважають, що порушення мовленнєвого розвитку призводять до порушень в розвитку особливостей емоційної сфери у навчальній діяльності, що виявляється у недостатній диференційованості емоцій, у зниженні рівня домагань, установці на уникнення травмуючих ситуацій, у підвищенні тривожності та зниженні самооцінки [24].

Цінною є думка Т. Пантюк про те, що емоційний розвиток тісно пов'язаний із процесом навчання. Якщо дитина старшого дошкільного віку часто перебуває у стані напруження, пасивна в усіх видах діяльності, тривожна,

має занижену самооцінку, їй важче дається процес навчання. Тому необхідно надавати психолого-педагогічний супровід дітям із порушеннями розвитку мовлення [46].

Ю. Кушнір, В. Оверчук та О. Шпортун вважають, що без спеціального психолого-педагогічного супроводу та корекції діти виявляються не підготовленими до школи за багатьма показниками, особливо за емоційним. Незважаючи на обґрунтування необхідності надання психолого-педагогічної допомоги дітям з порушеннями мовлення, дуже важко знайти способи цієї допомоги. Недостатньо поширені програми та моделі психолого-педагогічного супроводу емоційної підготовки до школи дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями [33].

Таким чином, одним із пріоритетних завдань у роботі з дітьми старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями, популяція яких останнім часом зростає, є розвиток їхньої емоційної готовності до школи. Емоції виступають як найважливіша умова повноцінного психічного життя. Правильне емоційне ставлення до школи та навчання дає можливість вчорашнім дошкільникам успішно адаптуватися до нових умов, сприяючи адекватному процесу переходу з одного ступеня розвитку до іншого.

Діти старшого дошкільного віку, що мають мовленнєву патологію, виявляють той самий спектр емоцій, що й однолітки.

На сучасному етапі існує багато напрямків розвитку емоційної готовності до школи дітей старшого дошкільного віку: арт-терапія, тренінги, психогімнастика.

Можна зробити висновок, що будь-які напрямки, методи та прийоми, здатні скоригувати рівень емоційної готовності до школи дітей, у яких мовлення в нормі, можна застосовувати до дітей з порушеннями мовлення.

Підсумовуючи сказане вище, стає зрозумілою необхідність розвитку емоційної сфери в старшому дошкільному віці, що безпосередньо пов'язане з підготовкою та приходом дітей до школи, в освітньому просторі якої вони мають бути емоційно стійкими. Розвиток емоційної сфери в передшкільній



освіті вже досить вивчена тема в науці, тому педагог може підібрати або розробити самостійно низку методик, спрямованих на відстеження сформованості певних складових емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

### **1.3. Характеристика засобів емоційної підготовки дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку до школи**

Сьогодні час існує багато прийомів та засобів роботи з розвитку емоційної готовності дітей до школи: арт-терапія (образотворча, казка, музична), поведінкова терапія (тренінги, психогімнастика), ігротерапія. В емоційній підготовці дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями важливо, щоб під час добору спеціальних методик, завдань, ігор та вправ враховувалися особливості мовленнєвої патології дітей.

За словами Н. Голуб [13], І. Карабаєвої [69], Т. Пантук [46], І. Середи [63], Л. Терещенко [69] та розвиваючи емоційну готовність до школи дитини старшого дошкільного віку, необхідно працювати за такими напрямками:

- збагачувати активний словник дитини словами, що позначають емоційні стани. У цьому допоможуть герої казок та мультфільмів. Доцільно розмовляти з дитиною про те, які емоції відчувають герої в певній ситуації, як змінюється їхній настрій та чому;

- називаючи дитині емоційний стан, важливо точно визначати його у вербальній формі: «радість», «здивування», «сум». Важливо пояснити дитині, що почуття не поділяються на «хороші» та «погані». Злість іноді допомагає розкрити невдоволення чужою поведінкою або зібратися та впоратися з тим, що давно не виходило. Страх не дає забувати про правила безпеки і тому дає можливість бути обережним;

- формувати в дитини здатність розділяти почуття та вчинки: немає поганих почуттів, є погані вчинки: «Костик розсердився на тебе, вдарив. Він вчинив недобре. Він не знайшов відповідних слів, щоб висловити своє невдоволення»;

- необхідне толерантне та шанобливе ставлення до почуттів дитини, адже вона, як і дорослі, має право відчувати страх, гнів, смуток. Не радить закликати дитину відмовитися, наприклад, від прояву гніву – краще допомогти їй зрозуміти свій стан: «Я розумію, ти сердишся через те, що...».

Н. Бірук, В. Будішевська підкреслюють, що арт-терапія – це метод психотерапії, який використовує для корекційно-розвивальної роботи художні прийоми та творчість, такі як малювання, ліплення, музика, фотографія, відео, книги, акторська майстерність, створення історій та багато іншого. Основна мета арт-терапії полягає в гармонізації розвитку особистості через розвиток здатності самовираження та самопізнання. Розширення можливостей самовираження та самопізнання пов'язане з продуктивним характером мистецтва – створенням естетичних продуктів, що об'єктивують у собі почуття, переживання та здібності дитини, полегшуючи процес комунікації з оточуючими людьми [4].

На практиці арт-терапія може сприяти досягненню широкого діапазону результатів, наприклад, дати соціально прийнятний вихід агресії та інших негативних почуттів, знизити рівень тривожності та переживань, сконцентрувати увагу дитини на своїх відчуттях та почуттях.

Арт-терапія використовується в індивідуальній та груповій формі. Якщо розглядати арт-терапію як турботу про емоційне співчуття та психологічне здоров'я особистості, то в період старшого дошкільного дитинства вона найбільш доречна. Турбота про дитину, підтримка позитивного емоційного тла дитини виходить на перший план.

Розрізняють такі види арт-терапії залежно від характеру творчої діяльності та її продукту: зображувальна терапія, заснована на образотворчому мистецтві, казкотерапія, музикотерапія, пісочна терапія, драмотерапія, танцювальна терапія, лялькова терапія.

Як стверджує О. Бєлова, зображувальна терапія – це найактивніший метод. До ряду емоційних проблем, які є пріоритетними для корекції методом зображувальної терапії, належать емоційна депривація дитини з мовленнєвими

порушеннями, труднощі її емоційного розвитку та ситуативного емоційного стану, підвищена тривожність, страхи, фобічні реакції [2].

Однією з форм арт-терапії є спонтанне малювання. Дитині пропонують папір та засоби малювання. Спеціальне завдання не дається. Можна увімкнути як додатковий фон спокійну музику. дитині пропонується малювати те, що їй хочеться. Такий прийом формує в дитини з мовленнєвими порушеннями здатність прислухатися до себе, висловлювати свої почуття, подивитися на свій світ ніби зі сторони [2].

На думку В. Волкової та О. Віденіної, іншою формою роботи з розвитку емоційної готовності до школи дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку виступає асоціативне малювання – це малюнки на тему: «Мій страх», «Смішні лиходії». Фахівці беруть теми зі сфери почуттів та взаємин [10].

Т. Дуткевич наголошує, що всі корекційні арт-терапевтичні заняття мають володіти невимушеним і спонтанним характером на відміну організованого планомірного заняття. На арт-терапевтичних заняттях не ставляться такі цілі, як розвиток художньої творчості і художні таланти ролі не грають. Акцент робиться на відчуттях дитини [17].

О. Волошина виокремлює чотири основні етапи малюнкової терапії:

- 1) орієнтовний етап, спрямований на адаптацію дитини до умов заняття, знайомство з матеріалами, можливостями та правилами їх використання;
- 2) вибір теми малювання та емоційне включення до процесу;
- 3) пошук адекватної форми висловлювання, пов'язаний з експериментуванням та пошуком форми;
- 4) розвиток форми у напрямі повного та глибокого самовираження, конкретизації проблеми, шляхів її подолання, перехід до вирішення конфліктної ситуації у символічній формі [11].

У розвитку емоційної готовності до школи дітей із мовленнєвою патологією широко використовується такий вид арт-терапії як музикотерапія.

О. Чепка описує музикотерапію як метод, що використовує музику як засіб корекції. Численні методики музикотерапії передбачають цілісне та ізольоване

використання музики як основного та провідного чинника впливу (прослуховування музичних творів, індивідуальне та групове музикування), а також доповнення музичним супроводом інших корекційних прийомів для посилення їх впливу та підвищення ефективності [66].

О. Кисла акцентує увагу на тому, що емоційна чуйність до музики, що розвивається у дітей у процесі музичної діяльності, безпосередньо пов'язана з розвитком емоційної чуйності й в повсякденному житті, з вихованням таких якостей особистості як доброта, вміння співчувати іншій людині. Як важливий засіб формування емоційної готовності до школи можна розглядати музику, її особливу значимість емоційно-образної сутності, і роль становленні емоційної готовності до школи в дитини. Впливаючи на почуття і мислення людини, музика актуалізує в її уявленні образи реального життя, сприяє їх переживанню та осмисленню. За допомогою своєї емоційної мови музика впливає на почуття, на світогляд людини, спрямовує та змінює її. Тому музична діяльність, з її емоційності, приваблива для дитини [22].

Н. Гаврилова констатує, що музикотерапія активно використовується в корекції емоційної неготовності до школи у вигляді різних відхилень, страхів, рухових і мовленнєвих розладів, проблем в поведінці. Як психологічні механізми корекційного впливу музикотерапії автори вказують катарсис – емоційну розрядку, регулювання емоційного стану; засвоєння нових способів емоційної експресії, підвищення соціальної активності [12].

Н. Казьмірчук та Т. Бондарчук підкреслюють, що також до одного з найефективніших видів арт-терапії можна віднести метод казкотерапії. Метод використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, вдосконалення взаємодій із оточуючим світом [21].

Розглянемо види казок, що практикуються в казкотерапії. Так, Т. Поніманська вказувала, що художні казки – вся літературна спадщина, те, що традиційно називають казками, міфами та легендами. Художні казки можуть

бути народними та авторськими. Вони містять досвід, світогляд, систему цінностей як окремого автора, так і етносу в цілому [51].

Дидактичні казки – це казки, які створюють педагоги для забезпечення позитивної мотивації до освітнього процесу. Ця категорія казок покликана передавати в доступній метафоричній формі дидактичний матеріал, а також навчальні завдання та інструкції [51].

Т. Дуткевич розглядає психокорекційні казки – це казки, що створюють психологи, психотерапевти, педагоги та батьки. У них метафорично відображаються проблеми дитини: емоційні та поведінкові труднощі, проблеми у взаєминах, тривоги та переживання, образи та страхи. На казку традиційно покладені три функції: діагностичну, терапевтичну (корекційну) та прогностичну [17].

Н. Казьмірчук та Т. Бондарчук акцентують увагу на діагностичній казці, що передбачає виявлення вже існуючих життєвих сценаріїв та стратегій поведінки дитини, які стали звичними способами реагування. Також діагностична казка може сприяти виявленню ставлення до школи або стану дитини, про які вона не хоче або не може говорити вголос [21].

Казкотерапевтична робота з дитиною може бути проведена різними способами. Для роботи може використовуватися авторська або народна казка. Дорослий і дитина можуть створювати казку разом, одночасно драматизуючи її всю чи окремі елементи.

О. Колишкін наголошує, що ще одним варіантом казкотерапевтичної роботи може стати розповідь відомої казки з її модифікацією на тему школи від імені різних персонажів. Таким чином, комбінуючи різні прийоми казкотерапії, можна допомогти кожній дитині з мовленнєвими порушеннями прожити багато ситуацій, впоратися з емоційним напруженням, зменшити страхи та значно розширити її світосприймання, способи взаємодії зі світом та іншими людьми [28].

Таким чином, можна припустити, що арт-терапія як метод психолого-педагогічної корекції та розвитку є ефективним засобом корекційного впливу

на емоційну готовність до школи дитини, дає вихід внутрішнім конфліктам та сильним емоціям, допомагає при інтерпретації витіснених переживань, сприяє усвідомленню відчуттів та почуттів.

Ще одним ефективним методом розвитку емоційної готовності до школи дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення О. Волошина вважає ігротерапію. Вона має безмежні можливості для дітей – починаючи від профілактики поведінкових відхилень і закінчуючи корекцією проблем, що вже з'явилися, в різних сферах – комунікативній, емоційній. Ігрова терапія ефективна для дітей з підвищеною тривожністю та соціальною дезадаптацією, оскільки допомагає сформувати нові, здоровіші взаємини, засновані на співробітництві та свободі самовираження на противагу агресії та примусу [11].

С. Миронова, О. Гаврилов та М. Матвеева вказують, що поширення набули імітаційні ігри, що дають змогу дитині стати такою, якою вона хоче бути, поступово засвоюючи бажаний стиль поведінки і починаючи використовувати її в реальному житті [38].

На думку Т. Філімонової, ігротерапія допомагає розвивати творчий потенціал, знімає хворобливе внутрішнє напруження, тривожність, усуває відчуття недовіри до світу та дорослих, позбавляє дитину від ворожості та агресивних тенденцій, дає можливість відкритися та проявити себе. Дитина через гру пізнає свій внутрішній світ, свій емоційний стан, отже, через ігротерапію можна впливати на емоційну готовність до школи дитини, надати їй яскравіше забарвлення [55].

Методи Н. Гаврилова [12], Т. Дуткевич [17], Н. Пахомова [47], класифікують за напрямками роботи:

- корекція негативних емоцій («Нехотійко», «Гарчи, леве, гарчи», «Мовчанка»);
- регулювання емоційного стану («Маленька пташка», «Візьми себе в руки»);
- розвиток вольової регуляції («Черепашки», «Замри»);.

- розвиток розуміння та способів вираження емоційних станів («Лото настроїв», «Відгадай емоцію»);
- подолання травматичного епізоду («Будиночок», «Дочки-матері»);
- формування впевненої поведінки, прийняття себе як гідної поваги людини («Конкурс хвалько», «Король»);
- ігри на зниження м'язового та емоційного напруження («Сонячний зайчик», «Гора з плечей»).

Завдяки тому, що гра є провідним видом діяльності дітей старшого дошкільного віку, методи ігротерапії будуть цікаві дітям з мовленнєвими порушеннями в процесі розвитку їх емоційної готовності до школи.

Погоджуємося з Л. Бегас про те, що мета емоційної підготовки до школи полягає не в тому, щоб змінити дитину, а в тому, щоб допомогти їй утвердити почуття власної цінності. Дитина унікальна за своєю сутністю, вона має внутрішні джерела саморозвитку. Основна мета цього напрямку ігротерапії – встановити відношення зв'язку між дитиною та ігротерапевтом, де приймаються всі установки та цінності дитини, висловлюючи тим самим віру в неї та її здібності [43].

Важливою для нас є думка Г. Слозанської про те, що заклад дошкільної освіти не в змозі одноосібно вирішити проблему емоційного розвитку дитини з порушеннями мовлення та підготувати емоційно її до школи. Значна частина успішного вирішення цієї проблеми залежить від участі сім'ї, батьків. Тому найважливіша умова забезпечення успішності організованої роботи з емоційної підготовки до школи дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку – активність та зацікавленість батьків, їхній особистий приклад [65].

Зміцнення зв'язків із сім'ями вихованців з мовленнєвими патологіями відбувається не тільки через залучення їх до участі в організації та проведенні певних заходів, а й через роз'яснювальну роботу: з батьками проводяться індивідуальні та колективні консультації, бесіди, батьківські збори, семінари, інформаційні стенди, відкриті заняття з демонстрацією прийомів впливу на емоційну готовність до школи дітей [65].

Крім того, результативність роботи залежить і від тісної взаємодії логопеда, з вихователями та психологами. Для цього проводяться консультації для вихователів та психологів, з метою розширення та збагачення їх знань про особливості емоційного розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення, про методи емоційної підготовки до школи.



### **Висновки до першого розділу**

У ході теоретичного аналізу досліджуваної проблеми здійснено дефінітивну сутність поняття готовності дітей до школи в психолого-педагогічній та довідковій літературі. Встановлено, що готовність дитини до навчання представлена як поєднання фізичних, психологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку, зумовлених ступенем сформованості дитини, рівнем розвитку її передумов до навчання, завдяки якому відбувається успішний перехід до систематично організованого навчання в школі. Готовність до школи - це багатогранний феномен, з багатьма складовими, без яких неможлива шкільна адаптація. На сучасному етапі виокремлюють три взаємопов'язані аспекти шкільної готовності – фізичну готовність, спеціальну готовність та психологічну готовність.

Емоційна готовність - це складова особистісної готовності до школи, що виникає завдяки розвитку емоційної сфери в дошкільному віці. Емоційна готовність передбачає наявність самоконтролю, адекватних емоційних реакцій, вміння визначати настрій та емоційний стан інших людей і виявлення до них співчуття, а також достатню сформованість емоційної сфери, відсутність імпульсивних реакцій та непередбачуваності в поведінці. Серед проявів емоційної готовності до школи важливе вміння адекватно реагувати на толерантну критику, здатність спокійно переживати розчарування, пересилювати невпевненість у собі, відсутність страху в вияві щирих емоцій.

Також були розглянуті особливості емоційної готовності дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку до школи. З'ясовано, що діти старшого дошкільного віку зазвичай в емоційному плані не готові до школи, що виявляється в їхній незрілості соціальних емоцій та примітивності емоційного реагування. У більшості дітей із порушеннями мовлення переважають негативні емоції, підвищена схильність до стресів, імпульсивність, емоційна напруженість. Без спеціального психолого-педагогічного супроводу та корекції

діти виявляються не підготовленими до школи за багатьма показниками, особливо за емоційним.

Розвиток емоційної готовності до школи дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку опирається на застосування всього різноманіття методів та методичних прийомів, серед яких виявили свою ефективність на практиці арт-терапія, казкотерапія, музикотерапія та ігротерапія. Зазначені методи покликані збагачувати емоційний лексичний запас, формувати адекватне виявлення свої почуттів, уміння диференціювати емоції та вчинки. Арт-терапевтичні прийоми представлені малюванням, ліпленням, музикою, драматизацією та іншими видами творчої діяльності, що окремо та в комплексі удосконалюють самовираження, знижують тривожність та покращують комунікацію. Свою високу ефективність показало застосування зображувальної терапії, а саме спонтанного та асоціативного малювання, музикотерапії, яка сприяє розвитку емоційної чуйності та зниженню та подоланню страхів та проблем в поведінці, а також казкотерапія, яка засобами художніх, дидактичних та психокорекційних казки забезпечує опрацювання внутрішніх переживань.

Ігротерапія – це ефективний засіб у профілактиці та корекції проблем емоційного та поведінкового характеру, стимулювання творчих здібностей та нейтралізації емоційного напруження. Ігротерапія передбачає використання імітаційних, сюжетних та спеціально підібраних ігор, що коригують негативні емоційні переживання, регулюють емоційний стан, розвивають впевненість та допомагають подолати травматичний досвід. Основна меті полягає не в зміні дитини, а в тому, щоб підтримати її унікальність та сформувати почуття самоцінності.

Серед чинників успішної емоційної підготовки до навчання в школі також увага звертається на активну взаємодію батьків з логопедом, вихователями та практичним психологом, що забезпечується шляхом надання консультативної допомоги та рекомендацій. Отже, емоційну готовність до школи дітей з порушеннями мовлення можна сформувати через поєднання творчої, ігрової,

мистецької діяльності, на принципі партнерської взаємодії всіх зацікавлених сторін.

## **РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ПІДГРУНТЯ ДІАГНОСТИКИ ЕМОЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДО НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ**

### **2.1. Огляд діагностичних методик та підходів дослідження емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку до навчання**

В цьому підрозділі випускної кваліфікаційної роботи схарактеризуємо науково-методичне підґрунтя діагностики емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку порушеннями мовленнєвого розвитку до навчання в сучасній школі. Для цього ми проведемо огляд діагностичних методик та підходів дослідження емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку до навчання.

Діагностика рівня емоційної готовності до школи передбачає виявлення наступних показників:

- характер спрямованості емоційної поведінки;
- вміння називання емоцій та емоційних станів;
- обізнаність з емоціями інших людей в різних ситуаціях;
- характер емоційного реагування на виконання поставленого завдання;
- характер емоційного ставлення до школи та навчання в школі.

Для їхнього виявлення ми застосували діагностичне спостереження, діагностичні методики «Як називається ця емоція?», «Виконай завдання», діагностичну гру «Вгадай емоцію» та діагностичне завдання «Домалюй».

#### *Діагностичне спостереження*

*Мета:* виявити характер спрямованості емоційної поведінки.

#### *Хід проведення*

У процесі організації спілкування дітей з однолітками у різних видах діяльності проводиться цілеспрямоване спостереження за проявами емоційної

поведінки дітей у ситуаціях взаємодії за наступними показниками: ставлення дитини до скрутного становища партнера, ставлення до успіхів та невдач однолітків, надання допомоги одноліткам.

### *Аналіз і оцінювання результатів*

Кожен показник оцінюється відповідним балом. Бали додаються. За сумою балів робиться висновок про характер спрямованості емоційної поведінки дитини старшого дошкільного віку.

5-6 балів, дитина має високий рівень емоційної поведінки. Емоційна поведінка дитини має альтруїстичний, гуманістичний характер. Дитина помічає складне становище партнера і готова надати вербальну чи практичну допомогу. До успіхів та невдач однолітків ставиться адекватно. У ситуації невдачі пропонує допомогу, у ситуації успіху радіє. Надає допомогу одноліткам з власної ініціативи.

3-4 бали, середній рівень емоційної поведінки. Емоційна поведінка дитини має егоїстичний характер. Дитина помічає складне становище партнера і періодично виявляє увагу до партнера та його труднощів. Успіхи та невдачі однолітків не помічає. У ситуації невдачі рідко пропонує допомогу, у ситуації успіху радіє. Допомогу одноліткам надає неохоче, на прохання дорослого чи однолітка.

0-2 бали, низький рівень емоційної поведінки. Дитина помічає складне становище партнера і надає допомогу з метою демонстрування своєї переваги або ж у дитини відсутня увага та не надається допомога партнеру. Успіхи та невдачі однолітків не помічає або ж до них ставиться неадекватно. У ситуації невдачі рідко пропонує допомогу, у ситуації успіху радіє. Допомогу одноліткам не надає, відмовляється допомогти.

### *Діагностична методика «Як називається ця емоція?»*

*Мета:* діагностика рівня розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів.

### *Хід проведення*

Дослідник по черзі демонструє дитині картинки, на яких зображені діти з різними емоціями на обличчях. Є варіант зображення з дівчинкою та хлопчиком. Завдання дитини полягає в тому, щоб назвати емоцію, яка зображена на картинці (див. додаток Б).

*Інструкція дитині:* Подивися на картинку, як ти думаєш, що відчуває герой картинки? Як називається ця емоція?

#### *Аналіз і оцінювання результатів*

Виконання завдання за кожною сюжетною картинкою оцінюється відповідним балом

2 бали – дитина правильно та самостійно називає емоцію, емоційний стан зображеного обличчя, може пояснити свій вибір.

1 бал – дитина правильно називає емоцію, емоційний стан зображеного обличчя після підтримки, допомоги, навідного питання дослідника.

0 балів – дитина неправильно називає емоцію, емоційний стан зображеного обличчя після допомоги, відмовляється від відповіді.

Бали за кожною картинкою з зображенням емоції додаються, максимальна сума балів – 8. За загальною сумою балів робиться висновок про рівень розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів:

0-2 бали – низький рівень;

3-5 балів – середній рівень;

6-8 балів – високий рівень.

#### *Діагностична гра «Вгадай емоцію»*

*Мета:* діагностика рівня розвитку обізнаності з емоціями інших людей в різних ситуаціях.

#### *Хід проведення*

Дослідник по черзі демонструє дитині 8 сюжетних картинок, на яких не намальовані обличчя окремо подаються обличчя з зображенням різних емоцій. Завдання дитини полягає в тому, щоб визначити почуття, яке відчуває герой, зображений малюнку, і підібрати зображення обличчя з відповідною емоцією (див. додаток В).

*Інструкція дитині:* Подивися на картинку, як ти думаєш, що відчуває герой картинки? Підбери картинку обличчя з відповідною емоцією.

#### *Аналіз і оцінювання результатів*

Виконання завдання за кожною сюжетною картинкою оцінюється відповідним балом:

2 бали – дитина правильно добирає зображення обличчя з відповідною до сюжетної картинки емоцією, може пояснити свій вибір.

1 бал – дитина правильно добирає зображення обличчя з відповідною до сюжетної картинки емоцією після підтримки, допомоги, навідного питання дослідника.

0 балів – дитина неправильно добирає зображення обличчя з відповідною до сюжетної картинки емоцією після підтримки, допомоги, навідного питання дослідника.

Бали за кожною сюжетною картинкою додаються, максимальна сума балів – 16. За загальною сумою балів робиться висновок про рівень розвитку обізнаності з емоціями інших людей в різних ситуаціях:

0-5 балів – низький рівень;

6-11 балів – середній рівень;

12-16 балів – високий рівень.

#### *Методика «Виконай завдання»*

*Мета:* виявити рівень адекватності емоційного реагування на виконання поставленого завдання.

#### *Хід проведення*

Дослідник за допомогою чіткої простої інструкції пропонує дитині в підгрупі однолітків виконати завдання на продовження орнаменту (додаток): *Ось олівці і аркуш. Подивися на нього. Художник розпочав малювати орнамент, але не зміг його закінчити. Продовж малюнок. Зроби це так само як роблю я.* (Дослідник демонструє зразок виконання завдання). На виконання завдання дається 8 хвилин. Дослідник не допомагає дитині, а спостерігає за її емоційними виявами (див. додаток Г).

### *Аналіз і оцінювання результатів*

Спостереження та оцінювання результатів здійснюється за такими параметрами:

1. Емоційний настрій дитини під час виконання завдання:

2 бали – дитина виявляє веселий, позитивний, радісний, чи позитивно стриманий настрій, виявляє ділову налаштованість;

1 бал – настрій мінливий чи індіферентний, нейтральний.

0 балів – дитина виявляє негативний настрій чи тривожний, знічений.

2. Емоційне реагування на успіх чи неуспіх, труднощі:

2 бали – дитина реагує адекватно, спокійно, не засмучується, продовжує виконання завдання.

1 бал – дитина дещо засмучується, проте після підтримки дослідника продовжує виконання завдання.

0 балів – дитина глибоко непокоїться, негативно та агресивно реагує, плаче, відмовляється продовжувати попри підтримку дослідника.

3. Невербальне виявлення емоційних переживань під час виконання завдання:

2 бали – активно висловлює позитивні емоційні переживання за допомогою міміки та жестів.

1 бал – за допомогою міміки та жестів висловлює позитивні та негативні емоційні переживання, агресію.

0 балів – за допомогою міміки та жестів висловлює негативні емоційні переживання, агресію.

4. Емоційний настрій дитини до кінця виконання завдання

2 бали – дитина зберігає веселий, позитивний, радісний, чи позитивно стриманий настрій, виявляє ділову налаштованість;

1 бал – настрій мінливий чи індіферентний, нейтральний.

0 балів – дитина виявляє погіршення настрою, стає тривожнішою, розгубленішою.



Бали за кожним параметром додаються, максимальна сума балів – 8. За загальною сумою балів робиться висновок про рівень адекватності емоційного реагування на виконання поставленого завдання:

0-2 бали – низький рівень;

3-5 балів – середній рівень;

6-8 балів – високий рівень.

### *Діагностичне завдання «Домалюй»*

*Мета:* виявлення емоційного ставлення до школи та навчання в школі.

### *Хід проведення*

Матеріал діагностичного завдання знаходиться у додатку Е. Дитині пропонуються заготовки обличчя дитини без емоцій і фотографій на шкільну тематику, з зображенням шкільного життя, взаємин в школі.

Дитині пропонують розглянути малюнки і домалювати на заготовці з обличчям веселий чи сумний, нейтральний вираз, і розповісти в межах своїх мовленнєвих можливостей, який у неї настрій, коли вона дивиться на представлену ситуацію.

### *Аналіз і оцінювання результатів*

За відповідь «не знаю», або відмову від надання відповіді, домальовування виразу обличчя, за емоційний вираз, невідповідний ситуації, дитина отримує 0 балів.

За відповідь, яку дитина давала з допомогою з сторони експериментатора, їй присвоювався 1 бал.

За кожен обґрунтовану і правильну відповідь, адекватну емоційну реакцію дитина отримує 2 бали.

Максимальна кількість балів становить 12. За загальною сумою балів робиться висновок про рівень емоційного ставлення до школи та навчання в школі:

0 – 4 балів – низький рівень емоційного ставлення до школи та навчання в школі

5 – 8 балів середній рівень емоційного ставлення до школи та навчання в школі

9 – 12 балів високий рівень емоційного ставлення до школи та навчання в школі.

Бали за всі виконані методики додаються. Максимальна кількість балів становить 50. За загальною сумою балів робиться висновок про рівень емоційної готовності дитини до школи: низький, середній чи високий.

*Високий рівень емоційної готовності до школи, 34-50 балів.* Дитина розрізняє та називає емоції та емоційні стани інших людей. Дитина виявляє свідому та стійку обізнаність з емоціями інших людей в різних ситуаціях. При виконанні навчального завдання дитина виявляє адекватне емоційне реагування. Вона весела, позитивна, радісна, чи позитивно стримана, виявляє ділову налаштованість. На успіх чи неуспіх, труднощі дитина реагує адекватно, спокійно, не засмучується, продовжує виконання завдання. Під час виконання завдання активно висловлює позитивні емоційні переживання за допомогою міміки та жестів. Дитина зберігає веселий, позитивний, радісний, чи позитивно стриманий настрій, виявляє ділову налаштованість до кінця виконання завдання. Дитина демонструє адекватне та позитивне емоційне ставлення до школи та навчання в школі. Емоційна поведінка цих дитини має позитивний, адекватний характер.

*Середній рівень емоційної готовності до школи, 17-33 бали.* Дитина розрізняє та називає деякі емоції та емоційні стани інших людей. Дитина виявляє елементарну обізнаність з емоціями інших людей в різних ситуаціях. Настрій дитини під час виконання завдання мінливий чи індіферентний, нейтральний. У випадку успіху чи неуспіху, труднощів, дитина дещо засмучується, проте після підтримки дослідника продовжує виконання завдання. За допомогою міміки та жестів висловлює позитивні та негативні емоційні переживання, агресію під час виконання завдання. До кінця виконання завдання їхній настрій мінливий чи індіферентний, нейтральний. Дитина демонструє нейтральне, індіферентне чи нестійке емоційне ставлення до

школи та навчання в школі. Емоційна поведінка дитини має ситуативний та егоїстичний характер.

*Низький рівень емоційної готовності до школи, 0-16 балів.* Дитина погано розрізняє та називає емоції та емоційні стани інших людей. Дитина погано обізнана з емоціями інших людей в різних ситуаціях. Під час виконання завдання дитина виявляє негативний настрій чи тривожний, знічений. Дитина глибоко непокоїться, негативно та агресивно реагує на успіх чи неуспіх, труднощі, плаче, відмовляється продовжувати попри підтримку. За допомогою міміки та жестів висловлює негативні емоційні переживання, агресію під час виконання завдання. Дитина демонструє до кінця виконання завдання погіршення настрою, стає тривожнішою, розгубленішою. Дитина демонструє неадекватне та негативне емоційне ставлення до школи та навчання в школі. Емоційна поведінка дитини має егоїстичний, відсторонений характер.

Отже, емоційну готовність дітей до школи ми розглядали як складне особистісне утворення, яке виявляється через спрямованість емоційної поведінки, вміння називання емоцій та емоційних станів, обізнаність з емоціями інших людей в різних ситуаціях, емоційне реагування на виконання поставленого завдання, емоційне ставлення до школи та навчання в школі.

Таким чином, діагностичне спостереження дає змогу з'ясувати характер спрямованості емоційної поведінки. За допомогою діагностичної методики «Як називається ця емоція?» доречно проводити діагностику рівня розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів. Діагностична гра «Вгадай емоцію» призначена для проведення діагностики рівня розвитку обізнаності з емоціями інших людей в різних ситуаціях. Методика «Виконай завдання» призначена для виявлення рівня адекватності емоційного реагування на виконання поставленого завдання. Діагностичне завдання «Домалюй» призначене для виявлення емоційного ставлення до школи та навчання в школі.

## **2.2. Результати виявлення стану емоційної готовності до навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку**

Нами проводився педагогічний експеримент, спрямований на впровадження занять з формування емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку до навчання у школі.

Контингент дослідження склала 31 дитина дошкільного віку, що відвідують інклюзивні групи закладів дошкільної освіти м. Рівного, а також заклад дошкільної освіти компенсуючого типу (спеціальний) «Центр Пагінець». Всі діти мають логопедичний висновок «загальний недорозвиток мовлення».

Експериментальну групу (ЕГ) склали 16 дітей. Контрольна група (КГ) складалась з 15 дітей (див. додаток Д).

Педагогічний експеримент був поетапним та складався з констатувального, формувального та контрольного етапів. Мета констатувального етапу полягала у діагностиці рівня емоційної готовності до школи з мовленнєвими порушеннями. Для цього були обґрунтовані критерії та показники емоційної готовності до школи, описані в підрозділі 2.1.

У таблиці 2.1 подані результати вивчення рівня розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів в учасників дослідження на констатувальному етапі.

Таблиця 2.1

### **Результати вивчення рівня розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів в учасників дослідження, констатувальний етап**

| Рівень | Низький рівень |       | Середній рівень |       | Високий рівень |       |
|--------|----------------|-------|-----------------|-------|----------------|-------|
| Група  | К-ть           | %     | К-ть            | %     | К-ть           | %     |
| ЕГ     | 7              | 43,7% | 6               | 37,5% | 3              | 18,8% |
| КГ     | 7              | 46,6% | 5               | 33,4% | 3              | 20%   |

Як показав аналіз результатів констатувального етапу, високий рівень розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів вияви 18,8% учасників ЕГ та 20% учасників КГ. Діти швидко та правильно назвали всі емоційні стани, що були зображені на картинці. При виконанні завдання діти були самостійними, пояснили свій вибір.

Середній рівень розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів був виявлений у 37,5% вихованців ЕГ та 33,4% вихованців КГ. Діти змогли правильно та самостійно назвати 2 зображених емоційних стани, а решту з допомогою та підтримкою дослідника.

Більшість дітей з мовленнєвими порушеннями виявили низький рівень розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів – 43,7% в ЕГ та 46,6% в КГ. Діти неправильно назвали майже всі емоційні стани, що були зображені на картинці. При виконанні завдання дітям надавалася допомога, підтримка, проте це не сприяло правильному виконанню. Діти також не давали відповіді, казали «не знаю».

У таблиці 2.2 представлені результати вивчення рівнів розвитку обізнаності з емоціями інших людей в різних ситуаціях на констатувальному етапі в учасників дослідження.

Таблиця 2.2

**Результати вивчення рівня розвитку обізнаності з емоціями інших людей в різних ситуаціях в учасників дослідження, констатувальний етап**

| Рівень | Низький рівень |       | Середній рівень |       | Високий рівень |       |
|--------|----------------|-------|-----------------|-------|----------------|-------|
| Група  | К-ть           | %     | К-ть            | %     | К-ть           | %     |
| ЕГ     | 7              | 43,8% | 6               | 37,5% | 3              | 18,8% |
| КГ     | 7              | 46,7% | 6               | 40%   | 2              | 13,3% |

Під час констатувального етапу на високому рівні з завданням впоралися 18,8% дітей ЕГ та 13,3% дітей КГ. Діти виявили розуміння того, яке зображення з емоційним обличчям відповідає сюжетній картинці в більшості випадків, тобто діти правильно та самостійно здійснили добір до 6-8 сюжетних картинок. Також діти в межах своїх мовленнєвих можливостей змогли пояснити свій вибір.

37,5% учасників ЕГ та 40% учасників КГ віднесені до середнього рівня розвитку обізнаності з емоціями інших людей в різних ситуаціях. Цих дітей ми віднесли до середнього рівня, адже частину завдань вони виконали самостійно, правильно, решту завдань вони виконували з допомогою.

Під час констатувального етапу на низькому рівні обізнаності з емоціями інших людей в різних ситуаціях перебували 43,8% дітей ЕГ та 46,7% дітей КГ. Діти демонстрували нерозуміння того, яке зображення з емоційним обличчям відповідає ситуації, зображеній на сюжетній картинці в більшості випадків. Так, діти правильно та самостійно здійснили добір до 1-3 сюжетних картинок. Учасники, віднесені до низького рівня не змогли пояснити свій вибір.

У таблиці 2.3 представлені результати вивчення рівнів адекватності емоційного реагування на виконання поставленого завдання на констатувальному етапі в учасників дослідження.

Таблиця 2.3

**Результати вивчення рівня адекватності емоційного реагування на виконання поставленого завдання в учасників дослідження, констатувальний етап**

| Рівень | Низький рівень |       | Середній рівень |       | Високий рівень |       |
|--------|----------------|-------|-----------------|-------|----------------|-------|
| Група  | К-ть           | %     | К-ть            | %     | К-ть           | %     |
| ЕГ     | 7              | 43,8% | 7               | 43,8% | 3              | 12,5% |
| КГ     | 7              | 46,7% | 6               | 40%   | 2              | 13,3% |

Під час констатувального етапу на високому рівні емоційного реагування на виконання поставленого завдання перебували 12,5% дітей ЕГ та 13,3% дітей КГ. Діти виявляють веселий, позитивний, радісний, чи позитивно стриманий настрій, виявляють ділову налаштованість під час виконання завдання. На успіх чи неуспіх, труднощі діти реагують адекватно, спокійно, не засмучуються, продовжують виконання завдання. Під час виконання завдання активно висловлюють позитивні емоційні переживання за допомогою міміки та жестів. Діти зберігають веселий, позитивний, радісний, чи позитивно стриманий настрій, виявляють ділову налаштованість до кінця виконання завдання.

Середній рівень розвитку адекватності емоційного реагування на виконання поставленого завдання виявили 43,8% дітей ЕГ та 40% дітей КГ. Настрій дітей під час виконання завдання мінливий чи індіферентний, нейтральний. У випадку успіху чи неуспіху, труднощів, діти дещо

засмучуються, проте після підтримки дослідника продовжують виконання завдання. За допомогою міміки та жестів висловлюють позитивні та негативні емоційні переживання, агресію під час виконання завдання. До кінця виконання завдання їхній настрій мінливий чи індиферентний, нейтральний.

Під час констатувального етапу на низькому рівні адекватності емоційного реагування на виконання поставленого завдання перебували 43,8% дітей ЕГ та 46,7% дітей КГ. Під час виконання завдання діти виявляють негативний настрій чи тривожний, знічений. Діти глибоко непокояться, негативно та агресивно реагують на успіх чи неуспіх, труднощі, плачуть, відмовляються продовжувати попри підтримку дослідника. За допомогою міміки та жестів висловлюють негативні емоційні переживання, агресію під час виконання завдання. Діти демонструють до кінця виконання завдання погіршення настрою, стають тривожнішими, розгубленишими.

У таблиці 2.4 представлені результати вивчення рівня розвитку емоційного ставлення до школи та навчання в школі в дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку на етапі констатації.

Таблиця 2.4

**Результати вивчення рівня розвитку емоційного ставлення до школи та навчання в школі в учасників дослідження, констатувальний етап**

| Рівень | Низький рівень |       | Середній рівень |       | Високий рівень |       |
|--------|----------------|-------|-----------------|-------|----------------|-------|
| Група  | К-ть           | %     | К-ть            | %     | К-ть           | %     |
| ЕГ     | 8              | 50%   | 6               | 37,5% | 2              | 12,5% |
| КГ     | 7              | 46,7% | 6               | 40%   | 2              | 13,3% |

Як показали результати констатувального етапу, 50% дітей ЕГ та 46,7% дітей КГ мають низький рівень розвитку емоційного ставлення до школи та навчання в школі. Ці діти домальовували до заготовки з обличчям емоційні стани, неадекватні запропонованим картинкам. Свої відповіді вони не мотивували ніяк, або казали «Не знаю» навіть після спрямовуючої допомоги і навідних питань. Тобто у цих дітей неадекватне, або емоційно незріле ставлення до школи та навчання в школі.

На середньому рівні емоційного ставлення до школи та навчання в школі під час констатувальної діагностики опинилися 50% дітей ЕГ і 42,9% дітей КГ. На середньому рівні емоційного ставлення до школи та навчання в школі перебувають 37,5% учасників ЕГ та 40% учасників КГ.

Найменше дітей виявили високий рівень емоційного ставлення до школи та навчання в школі на констатувальному етапі: ЕГ – 12,5%, КГ – 13,3%. Окрім адекватних емоційних реакцій на запропоновані ситуації у школі, діти давали детальні і розгорнуті відповіді, розмірковуючи над ними.

У таблиці 2.5 подані результати вивчення рівня розвитку емоційної поведінки в учасників дослідження на констатувальному етапі.

Таблиця 2.5

**Результати вивчення рівня розвитку емоційної поведінки в учасників дослідження, констатувальний етап**

| Рівень | Низький рівень |       | Середній рівень |       | Високий рівень |    |
|--------|----------------|-------|-----------------|-------|----------------|----|
| Група  | К-ть           | %     | К-ть            | %     | К-ть           | %  |
| ЕГ     | 10             | 62,5% | 6               | 37,5% | 0              | 0% |
| КГ     | 9              | 60%   | 6               | 40%   | 0              | 0% |

Як показав аналіз результатів спостереження на констатувальному етапі, високий рівень розвитку емоційної поведінки не виявив ніхто з дітей.

На констатувальному етапі середній рівень розвитку емоційної поведінки виявили 37,5% вихованців ЕГ та 40% вихованців КГ. Емоційна поведінка цих дітей має егоїстичний характер. Ці старші дошкільники помічають складне становище партнера і періодично виявляють увагу до партнера та його труднощів. Успіхи та невдачі однолітків не помічають. У ситуації невдачі вони рідко пропонують допомогу, проте у ситуації успіху радіють. Допомогу одноліткам вони надають неохоче, на прохання дорослого чи однолітка. Емоційна поведінка цих дітей має егоїстичний характер.

До низького рівня розвитку емоційної поведінки віднесено 62,5% дітей ЕГ та 60% дітей КГ. Ці діти помічають складне становище партнера і надають допомогу з метою демонстрування своєї переваги або ж у дітей відсутня увага



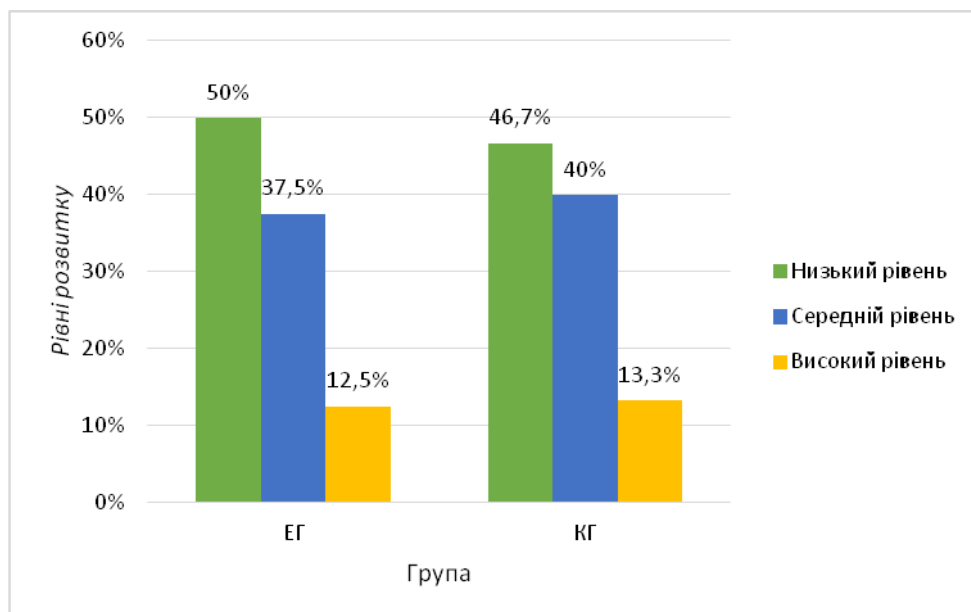
та не надається допомога партнеру. Успіхи та невдачі однолітків ці вихованці не помічають або ж до них ставиться неадекватно. У ситуації невдачі вони рідко пропонують допомогу, у ситуації успіху радіють. Допомогу ця категорія дітей одноліткам не надає, відмовляється допомогти.

У табл. 2.6. та на діаграмі з рис. 2.1 представлений відсотковий розподіл емоційної готовності до школи у дітей з мовленнєвими порушеннями.

Таблиця 2.6

**Результати вивчення емоційної готовності до школи в учасників дослідження, констатувальний етап**

| Рівень | Низький рівень |       | Середній рівень |       | Високий рівень |       |
|--------|----------------|-------|-----------------|-------|----------------|-------|
| Група  | К-ть           | %     | К-ть            | %     | К-ть           | %     |
| ЕГ     | 8              | 50%   | 6               | 37,5% | 2              | 12,5% |
| КГ     | 7              | 46,7% | 6               | 40%   | 2              | 13,3% |



**Рис. 2.1. Відсотковий розподіл рівнів розвитку емоційної готовності до школи в учасників дослідження, констатувальний етап**

За результатами діагностування високим рівнем емоційної готовності до школи володіють 12,5% дітей ЕГ та 13,3% дітей КГ. Діти розрізняють та називають емоції та емоційні стани інших людей. Діти виявляють свідому та стійку обізнаність з емоціями інших людей в різних ситуаціях. При виконанні навчального завдання діти виявляють адекватне емоційне реагування. Вони

веселі, позитивні, радісні, чи позитивно стримані, виявляють ділову налаштованість. На успіх чи неуспіх, труднощі діти реагують адекватно, спокійно, не засмучуються, продовжують виконання завдання. Під час виконання завдання активно висловлюють позитивні емоційні переживання за допомогою міміки та жестів. Діти зберігають веселий, позитивний, радісний, чи позитивно стриманий настрій, виявляють ділову налаштованість до кінця виконання завдання. Діти демонструють адекватне та позитивне емоційне ставлення до школи та навчання в школі. Емоційна поведінка цих дітей має позитивний, адекватний характер.

Результати дослідження показали, що 37,5% вихованців ЕГ та 40% вихованців ЕГ продемонстрували середній рівень емоційної готовності до школи. Діти розрізняють та називають деякі емоції та емоційні стани інших людей. Діти виявляють елементарну обізнаність з емоціями інших людей в різних ситуаціях. Настрій дітей під час виконання завдання мінливий чи індиферентний, нейтральний. У випадку успіху чи неуспіху, труднощів, діти дещо засмучуються, проте після підтримки дослідника продовжують виконання завдання. За допомогою міміки та жестів висловлюють позитивні та негативні емоційні переживання, агресію під час виконання завдання. До кінця виконання завдання їхній настрій мінливий чи індиферентний, нейтральний. Діти демонструють нейтральне, індиферентне чи нестійке емоційне ставлення до школи та навчання в школі. Емоційна поведінка цих дітей має ситуативний та егоїстичний характер.

А ось 50% учасників ЕГ та 46,7% учасників КГ опанували низьким рівнем емоційної готовності до школи. Діти погано розрізняють та називають емоції та емоційні стани інших людей. Діти погано обізнані з емоціями інших людей в різних ситуаціях. Під час виконання завдання діти виявляють негативний настрій чи тривожний, знічений. Діти глибоко непокояться, негативно та агресивно реагують на успіх чи неуспіх, труднощі, плачуть, відмовляються продовжувати попри підтримку дослідника. За допомогою міміки та жестів висловлюють негативні емоційні переживання, агресію під час виконання

завдання. Діти демонструють до кінця виконання завдання погіршення настрою, стають тривожнішими, розгубленішими. Діти демонструють неадекватне та негативне емоційне ставлення до школи та навчання в школі. Емоційна поведінка цих дітей має егоїстичний, відсторонений характер.

### **Висновки до другого розділу**

У другому розділі проаналізовано психолого-педагогічну діагностику рівня емоційної готовності до школи в дітей дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями. Для вирішення цього завдання було проведено педагогічний експеримент з 31 дитиною дошкільного віку, що відвідує інклюзивні групи закладів дошкільної освіти м. Рівного, а також заклад дошкільної освіти компенсуючого типу (спеціальний) «Центр Пагінець». ЕГ склали 16 дітей, а до складу КГ увійшли 15 дітей. Підібрано діагностичні методики для констатувального етапу. Діагностична методика «Як називається ця емоція?» була спрямована на виявлення рівня розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів. візуальних образів. Завдяки діагностиці на констатувальному етапі виокремлено три рівні розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів: низький (ЕГ – 43,8%, КГ - 46,7%), середній (ЕГ – 37,5%, КГ - 33,4%) та високий (ЕГ – 18,8%, КГ - 20%).

За допомогою діагностичної гри «Вгадай емоцію» було з'ясовано рівень розвитку обізнаності дітей з емоціями інших людей в різних ситуаціях: низький (ЕГ – 43,8%, КГ – 46,7%), середній (ЕГ – 37,5%, КГ – 40%) та високий (ЕГ – 18,3%, КГ – 13,3%).

За методикою «Виконай завдання» ми зафіксували на етапі констатації три рівні розвитку адекватності емоційного реагування на виконання поставленого завдання дітей з мовленнєвими порушеннями: низький (ЕГ – 43,5%, КГ – 60%) та середній (ЕГ – 43,5%, КГ – 40%), високий (ЕГ - 12,5, КГ - 13,3%).

Спостереження дало змогу виявити рівні емоційної поведінки у вихованців обох груп: низький (ЕГ – 62,5%, КГ – 60%), середній (ЕГ – 37,5%, КГ – 40%) на констатувальному етапі.

За допомогою методики «Домалюй» виокремлено на етапі констатувального зрізу три рівні емоційного ставлення до школи у дітей з мовленнєвими порушеннями: низький (ЕГ – 50%, КГ – 46,7%), середній (ЕГ – 37,5%, КГ – 40%) та високий (ЕГ – 12,5%, КГ – 13,3%). Загалом на констатувальному етапі було виявлено низький (ЕГ – 50%, КГ – 46,7%), середній (ЕГ – 37,5%, КГ – 40%) та високий (ЕГ – 12,5%, КГ – 13,3%) рівні емоційної готовності до школи у дітей з мовленнєвими порушеннями.

### **РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАНЯТЬ З РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДО ШКОЛИ**

#### **3.1. Науково-методичні засади комплексної психолого-логопедичної роботи з формування емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку до навчання у школі**

Науково-методичні засади комплексної психолого-логопедичної роботи з формування емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку до навчання у школі передбачили збагачення корекційно-розвивального середовища в ЕГ. У своїй роботі з організації розвивального середовища ми врахували принципів: гнучкість зонування, що стимулювало самостійність та творчість дитини; багатофункціональність, мобільність, можливість свободи вибору, доступність самостійної діяльності дитини. У групі оформлений емоційний осередок з куточком настрою. При визначенні настрою використовувалися кольорові та піктограмні позначення, фіксація настрою велася щодня. Тут були розміщені дидактичні ігри «Почуття та емоції», «Вгадай емоцію», «Як чинять друзі», «Мої почуття». Часто емоційна оцінка практикувалася у роботі з батьками після проведення заходів, тренінгів, батьківських зборів. Також застосовувалися дзеркала, які допомагали наочно оцінити чи відпрацювати певний емоційний стан.

Також в осередку зроблений куточок усамітнення, мета якого полягала в тому, щоб створити умови для відпочинку, усамітнення, релаксації та самостійних ігор, необхідних для стресових ситуацій, що переживаються дітьми з мовленнєвими порушеннями. У куточку в доступі перебували «подушки-плакушки», альбоми з сімейними фото, острівця радості, де діти розкладали на тканину квіти, річку, будиночок. Все це допомагало позбутися негативного настрою. Такі дидактичні ігри як «Збери намисто / букет»

виконували функцію заспокоєння, допомагали дітям досягати стану гармонії із собою.

Куточок гніву допомагав дітям ЕГ звільнитися від гніву та роздратування. Тут знаходилися такі корекційні засоби як «Килимок агресії», «Баночки-кричалки», «Спробуй порви», «Подушки-колотушки», пластилін, кінетичний пісок, коробочка «Давай помиримось» із прорізами для рук.

У театральній зоні презентовані настільні театри для самостійного обігравання казки. Граючись в Театр одного актора, діти одягали ляльки на руку, що давало змогу відчувати свій емоційний стан, вести розмову від імені ляльки.

Ми виготовили «Емоційну валізу», коробка в якій було все для оцінки свого емоційного стану та підняття настрою: папір різної фактури, чарівний пластилін, рукавички, пальчикові фарби, подушка-іграшка, дзеркало емоцій зі смайликами, флеш-носій з релаксаційною музикою, світилки. Дитина сама обирала спосіб корекції свого емоційного стану. Валіза слугувала як швидка допомога, яку можна було використовувати будь-якої миті, переносити її.

У пізнавальному осередку знаходився емоційний конструктор, у якому зображені обличчя з рухомими частинами. Розбудивши фантазію та творчість конструктор допомагав створити свій образ героя, програти різні ситуації.

У мовленнєвому осередку знаходився кінетичний пісок з дрібними іграшками, сухий басейн із кольоровими камінчиками та крупою, релаксаційні іграшки, малюнки на піску в формі крупи. Таким чином, правильно організоване корекційно-розвивальне середовище сприяло встановленню соціальних контактів і стабілізувало емоційну сферу дітей з порушеннями мовлення.

Відповідно до науково-методичних засад комплексної психолого-логопедичної роботи з формування емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку до навчання у школі практикувалися ігри та вправи.

Ігрова вправа привітання передбачала, що діти вітаються з педагогом та між собою різними способами: різними частинами тіла (рукою, кулаком, долонькою, пальцем, ногою, плечем, боком, носом), виконували рух чи танець, використовували різні формули вітання. Ігрове привітання допомагало нам створити позитивне емоційне тло для подальшої роботи.

Також проводилися бесіди про емоції у процесі відповіді на питання чи спільних обговорень діти знайомилися і розширювали свої уявлення про власні переживання. Таким чином в дітей ми вправляли в знаходженні слів для висловлювання емоцій і почуттів у соціально прийнятній формі.

На формувальному етапі ми часто ставили дітям ЕГ питання про їхні власні переживання (*констатація настрою в цей момент, спробувати визначити причини появи, зміни настрою в різні періоди, спроби пояснити, як відрізнити один настрій від іншого*):

- Який у тебе сьогодні настрій?
- Чому в тебе сьогодні веселий настрій?
- Коли тобі буває весело?
- Що роблять злі люди?
- Як ти здогадався, що мама засмутилася?
- Коли твоїм друзям весело?
- Коли твій тато сердитися?
- Коли люди сумують?

Разом з дітьми ми підбирали синоніми до слів, що позначають емоційні стани: *як про сумну людину можна сказати по-іншому?*

Ми застосовували такий методичний прийом як розгляд та зображень емоцій у різних ситуаціях, щоб збагачувати уявлення дітей про емоції. Матеріалом слугували фотографії дітей та дорослих з різними переживаннями, художні зображення дітей, дорослих, тварин у різних емоційних станах, піктограми, малюнки самих дітей

Також на кожному занятті ми застосовували набір зображень, розроблених спеціально для розфарбовування та вираження емоцій учасників ЕГ (див

додаток К). Розмальовки допомогли дітям з мовленнєвими порушеннями візуалізувати та передати свої почуття, а також розвинути творчі навички, ручну моторику. Робота з розмальовкою дала змогу дітям ЕГ розслабитися та насолодитися процесом творчості. Кожна дитина мала змогу обрати картинку, яка відображає її настрій і почати розфарбовувати, використовуючи різні кольори та відтінки, щоб передати всі градації емоцій.

Як прийоми роботи практикувалася питання та акцентування уваги дітей на характер вираження міміки (розташування брів, виразність погляду, положення губ), оцінка пози та характер дій рук, тіла, рухів.

У міру освоєння дітьми матеріалу ми вводили ігри з картинками за різними варіантами:

- «покажи по картинці, а ми відгадаємо». Дитина повинна була розглянути піктограму, впізнати настрій і показати, інші діти вгадували, потім ми перевіряли правильність відповіддю та показу;

- «знайди пару»: дітям пропонувалися картки з різними настроями, діти повинні були зібрати в окремі групи сумні, веселі, злі, перелякані картинки.

- «знайди пару»: кожній дитині ЕГ наклеювалися на спину картинка з персонажем, з певним настроєм. Під час гри діти повинні були знайти пару, не називаючи емоції, а показуючи їх

- «склади картинку»: дітям необхідно було скласти розрізану піктограму на 2, 4 частини

- «подумай і покажи»: ми зачитували вірші або речення, дитина за змістом мала здогадатися про який емоційний стан йдеться та показати картку.

Часто практикувалася демонстрація самими дітьми емоційних станів. В таких вправах діти вчилися звертати увагу на висловлювання власних і чужих емоцій, вчилися передавати емоції різними виразними засобами. Цей прийом передбачав різні варіанти виконання:

- довільний показ (*покажи, як ти радієш*)

- через ігрові засоби (*конкурс, хто покаже найсумніше ведмежатко*)

- використання художніх засобів та фотографій (*покажи на картинці*)



Етюди на вираження емоційних станів практикувалися для того, щоб розвивати виразність передачі емоційних станів. На початку роботи застосовувалися етюди з однією емоцією, далі в міру освоєння дітьми матеріалу, включаються етюди з переходом від однієї емоції до іншої або посилення акценту на передачі настрою.

Важливими методом роботи були рухливі ігри чи ігри на подолання рухового автоматизму, що проводилися з метою зняття психоемоційного напруження, розвитку навичок довільної поведінки. Ці ігри проводилися в різних варіантах:

- «День і ніч» – ми чи дитина відігравали роль сови, діти відігравали роль мишки, за сигналом, усі мишки мали завмерти, а сова стежити;

- «Червоні, зелений, жовтий» - ми виконували роль світлофора, кожен колір символізував сигнал до певних дій: червоні – стій, жовтий – йти повільно, зелений – бігти. Діти повинні були уважно за сигналом виконувати команди;

- «Чотири стихії» - ми вводили 4 умовні сигнали, під кожен із них виконувалася певна дія, діти запам'ятовували, потім виконували лише словесні команди, а ми намагалися їх заплутати.

Вправи для зняття психом'язового напруження були спрямовані на освоєння дітьми на доступному рівні прийомів розслаблення, відреагування негативних переживань, зняття м'язових затиснень. Практикувалися такі варіанти за цим напрямом роботи:

- малювання. Діти малювали обличчя з різним настроєм, причини появи настрою, виконували групові малюнки, за допомогою зображувальної діяльності, що сприяло виникненню позитивного емоційний фон і вихованці позбавлялися від негативних переживань. Таким чином в дітей розвивалися емоційні уявлень засобами образотворчої діяльності. В якості тем для малювання ми пропонували такі: «Це я», «Я веселий – я сумний», «Коли радію»

Важливими були й вправи на формування позитивного «образу Я» в себе та однолітків. Варіант А передбачав прийоми:

- «Компліменти» - діти говорили один одному добрі, хороші слова, вчилися хвалити і відзначати позитивні дії (молодець, як чудово зроблено, гарне плаття, чудово виглядаєш, добре займався)

- «Подарунки» - діти вчилися придумувати один одному подарунки, показувати їх та дарувати.

- «Ласкаве слово, ласкаве ім'я» — діти вчаться одне одного називати ласкаво.

- «Я бажаю тобі...»

Варіант А передбачав вільні висловлювання «Я люблю і не люблю», «Мені подобається і не подобається», «Я вмію і не вмію», «Я можу і не виходить», «Мене хвалять і сварять за...», «Я хочу...», «Мені добре коли..., мені погано, коли...», «Мама любить коли...», «Діти дружать коли...».

Ритуал прощання був спрямований на закріплення позитивних емоцій у процесі заняття передбачав використання мовленнєвих формул (ми молодці) чи інших речей, що закріплювали позитивний ефект роботи на занятті.

Робота з переживаннями була спрямована на те, щоб діти ЕГ вчилися фіксувати увагу власних емоцій, підбирати відповідні символи і образи визначення внутрішніх відчуттів. Для цього ми пропонували дітям ЕГ підібрати до кожної емоції колір, форму, тактильне відчуття, смакове відчуття, явище погоди, визначити тілесні відчуття (де ховається в тілі твоя агресія), варіанти руху в певному стані (Котик розсердився – як він вчинить? Ведмедик загубив діжку з медом – як він вчинить?)

Бесіди з дітьми про соціально прийнятні способи вираження різних емоцій були націлені на те, щоб формувати первинні ставлення до способів позитивного висловлювання негативних і позитивних емоцій, розвивати навички регулювання своєї поведінки та переживань. Для цього з дітьми ми опрацювали варіанти відреагували агресивних переживань, використовуючи в роботі прийоми та методи, що дали змогу дітям «викинути» свої негативні переживання, познайомили на доступному рівні з прийомами регулювання свого настрою у спілкуванні. Ми опрацювали з дітьми варіанти дій при

сумному настрої (познайомили з варіантами допомоги однолітку у важкій ситуації), а також познайомили зі способами позбавлення від страхів (малювати, говорити, ліпити, вирізати), зі способами позитивної взаємодії та спілкування (посміхатися, хвалити, говорити добрі слова, допомагати, прощати).

Отож, формувальний етап був присвячений створенню гнучкого, багатофункціонального та доступного розвивального середовища з метою формування емоційної готовності до школи шляхом організації пізнавального, мовленнєвого та емоційного осередків із зонуванням.

Ігри та вправи були призначені для розвитку умінь з розпізнавання, вербалізації та регулювання емоцій ми проводили систематично. На формувальному етапі практикувалися ігрові вітання, бесіди про емоції та переживання, етюди, зображувальна діяльність, рухливі ігри, вправи для нейтралізації м'язової напруженості та формування позитивної самосвідомості. Вихованці ЕГ набували досвід пов'язування емоцій з кольором, формою, тактильними відчуттями, усвідомлення тілесних проявів емоцій та вибору соціально прийнятних способів їх вираження. Всі ці засоби стали основою для розвитку емоційної сфери, а також сприяли підвищенню емоційної готовності дітей з мовленнєвими порушеннями до навчання в школі.

### **3.2. Комплекс занять з формування задовільного рівня емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку до навчання у загальноосвітньому закладі**

Ми розробили заняття, що спрямовані на формування емоційної готовності до шкільного навчання у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями та запровадили її на формувальному етапі у практику корекційної роботи з дітьми з ЕГ. Метою програми є формування емоційної готовності до шкільного навчання у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями.

Розроблена програма занять розрахована для роботи з дітьми старшого дошкільного віку 5-7 років з мовленнєвими порушеннями, які можуть проводитись як у груповій формі, так і індивідуально, двічі на тиждень. Тривалість заняття 30-35 хвилин. Програма представлена 20 заняттями, кожне заняття складають 5-6 вправ.

Кожне заняття включає вступну частину, що складається з ритуалу привітання, рефлексії свого настрою на початку заняття. Основна частина представлена трьома ігровими вправами та пальчикову гру на розвиток дрібної моторики. Заклучна частина складається з рефлексії свого настрою наприкінці заняття, ритуалу прощання.

Наприклад, ритуалом прощання передбачалося, що учасники мали стати в коло, взятися за руки і говорити усі разом *«Шкода розлучатися. Мені було приємно працювати з вами. Всього доброго. До побачення!»*.

Така побудова занять забезпечувала ефективну корекцію емоційних та психічних особливостей дитини, динамічну зміну видів діяльності, що знижувало втому, формувало в дітей вміння рефлексувати свій настрій на занятті та у повсякденному житті.

Ця програма складається з модифікованих вправ, основою яких стали роботи психологів.

Таблиця 3.1.

**Характеристика занять з формування емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями до навчання у закладі загальної середньої освіти**

| Заняття                   | Мета заняття                             | Вправи заняття                      | Мета вправи                                                                |
|---------------------------|------------------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| Заняття 1<br>«Знайомство» | встановлення групових правил. Знайомство | Вправа 1. «Вступ».                  | створення мотивації, налаштованість на спільну діяльність.                 |
|                           |                                          | Вправа 2. «Різнокольоровий настрій» | відстеження свого емоційного стану, настрою.                               |
|                           |                                          | Вправа 3 «Танець»                   | встановлення дружньої обстановки, згуртування колективу.                   |
|                           |                                          | Вправа 4 «Кумедні малюнки»          | призначена для дітей дошкільного віку та тренує пам'ять на назви предметів |

|                                       |                                                                                       |                                            |                                                                                                                                                |
|---------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Заняття 2.<br>«Який Я?»               | продовжити знайомство з учасниками. Створити позитивну мотивацію до майбутніх занять. | Вправа 1. «Мильна бульбашка».              | розвиток почуття згуртованості, розвиток уваги, емоційне розігрів.                                                                             |
|                                       |                                                                                       | Вправа 2. «Яка я людина?»                  | надання можливості дослідження свого характеру, здатності до самопізнання.                                                                     |
|                                       |                                                                                       | Вправа 3. «Передай іграшку по колу»        | розминка, розігрів групи, розвиток уваги, швидкість реакції, вміння діяти спільно.                                                             |
|                                       |                                                                                       | Вправа 4. «Я сьогодні такий»               | емоційна розрядка, розвиток вміння розуміти свій емоційний стан та виражати його вербально та невербально.                                     |
| Заняття 3. «Я сам зможу, я сам зумію» | формування позитивного ставлення до школи.                                            | Вправа 1. «Встаньте ті, хто ...»           | розігрів групи, зниження напруженості, активізація уваги, спостережливості та розумових процесів.                                              |
|                                       |                                                                                       | Вправа 2. «Школяр та дошкільник».          | допомога дітям у усвідомленні нових вимог, у формуванні внутрішньої потреби у їх виконанні.                                                    |
|                                       |                                                                                       | Вправа 3. «Урок чи перерва»                | познайомити дітей з правилами поведінки на уроці та перерві                                                                                    |
|                                       |                                                                                       | Вправа 4. «Склади фігуру»                  | формування позитивного ставлення до школи, внутрішньої позиції школяра                                                                         |
|                                       |                                                                                       | Вправа 5. «Літак летить, літак відпочиває» | зняти емоційне напруження шляхом чергування сильного напруження та швидкого розслаблення м'язів                                                |
| Заняття 4.<br>«Летить – не летить»    | розвиток вольових якостей особистості                                                 | Вправа 1. «Плутанина»                      | розігрів, згуртування групи, зниження напруженості                                                                                             |
|                                       |                                                                                       | Вправа 2. «Пожежні»                        | розвиток вольових якостей дитини                                                                                                               |
|                                       |                                                                                       | Вправа 3. «Тихіше їдеш – далі будеш»       | вдосконалення рухових якостей, розвиток вольових якостей, активності, дисциплінованості                                                        |
|                                       |                                                                                       | Вправа 4. «Рибки»                          | вдосконалення рухових якостей, розвиток вольових якостей, дисциплінованості, вміння зосередитися, наполегливості                               |
|                                       |                                                                                       | Вправа 5. «Повітряна кулька»               | зняття емоційного та м'язового напруження                                                                                                      |
| Заняття 5.<br>«Кільце»                | розвиток дрібної моторики рук, графічних навичок                                      | Вправа 1. «Різні, але схожі»               | розігрів та згуртування групи, зниження напруженості, розвиток самосвідомості, активізація уваги                                               |
|                                       |                                                                                       | Вправа 2. «Ножиці»                         | координація рухів, тренування м'язів кисті, концентрація уваги, розвиток дрібної моторики рук                                                  |
|                                       |                                                                                       | Вправа 3. «Тир»                            | розвиток координації та швидкості рухів великих та дрібних м'язових груп, розвиток графічних навичок, формування навичок різного метання м'яча |
|                                       |                                                                                       | Вправа 4. «Зліпи казку»                    | зняття емоційного напруження, розвиток навичок спільної діяльності                                                                             |

|                                      |                                                                                                                   |                                         |                                                                                                                                     |
|--------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Заняття 6. «Я знаю, я вмію, я можу!» | підвищення мотиваційного критерію готовності дітей до школи                                                       | Вправа 1. «Вітер дме на ...»            | знайомство, розігрів, згуртування групи                                                                                             |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 2. «Хто, де живе?»               | колективна гра для розвитку довільності та шкільних навичок                                                                         |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 3. «Першокласник»                | закріплення знання дітей про те, що потрібно першокласнику для навчання в школі, виховується бажання вчитися, зібраність, охайність |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 4. «Підніми руку»                | розвиток довільності, звички дотримуватись правил і уваги до товаришів – «однокласників»                                            |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 5. «Обзивалки»                   | розвиток комунікативних навичок, зняття негативних емоцій                                                                           |
| Заняття 7. «Здорово мати друзів»     | зняття напруженості, сприяння емоційній розкутості дітей, подолання бар'єру відчуженості, розвиток товариськості. | Вправа 1. «Кошенята»                    | зняття тілесних затиснень, зняття напруження, розвиток уваги, створення позитивного настрою групи                                   |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 2. «Кулька і магніт»             | зняття тілесних затиснень, зняття напруження, розвиток уваги, розширення кругозору                                                  |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 3. «Змійка»                      | розвиток спритності координації, вміння діяти узгоджено, зняття напруження та створення позитивного настрою групи                   |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 4. «Хоровод»                     | почуття спільності, виразності рухів, зняття напруження                                                                             |
| Заняття 8. «Я та моя сім'я»          | навчити дітей виявляти повагу, довіру, взаєморозуміння та взаємодопомогу, дбайливе ставлення до членів сім'ї      | Вправа 1. «Ласкаве ім'я»                | формування позитивної самооцінки та самоприйняття, знайомство                                                                       |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 2. Що таке сім'я?                | бесіда на тему сім'ї                                                                                                                |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 3. Хто кому, хто?                | розпізнавання кожного із членів сім'ї за допомогою різних ілюстрацій                                                                |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 4. «Ми дуже любимо»              | розвиток поваги та любові до членів своєї сім'ї                                                                                     |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 5. «Особливий день у моїй сім'ї» | зняття напруженості, сприяння емоційній розкутості дітей                                                                            |
| Заняття 9. «Я та мої емоції»         | закріплювати вміння дітей визначати емоційні стани людей; вправляти у регуляції свого емоційного стану            | Вправа 1. «Я дуже хоро ший»             | створення позитивного настрою на занятті                                                                                            |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 2. «Абетка настрою»              | формування навичок ідентифікації емоційного стану                                                                                   |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 3. «Покажи почуття»              | навчити дітей розпізнавати почуття                                                                                                  |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 4. «Твій настрій»                | формування рефлексії у дітей                                                                                                        |
| Заняття 10. «Танцювальний марафон»   | сприяння руховій розкутості, зняття емоційного напруження                                                         | Вправа 1. «Вільний танець»              | сприяння розкутості кожного з учасників групи у процесі танцю                                                                       |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 2. «Дзеркальний танець»          | розвиток впевненості у собі та у своєму партнері, згуртування дитячого колективу                                                    |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 3. «Чотири стихії»               | розвиток уважності, зосередженості                                                                                                  |
|                                      |                                                                                                                   | Вправа 4.                               | розвиток уважності дітей                                                                                                            |

|  |  |                            |                                                                                                                              |
|--|--|----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |  | «Музичний<br>стілчик»      |                                                                                                                              |
|  |  | Вправа 5. «Танець<br>душі» | зняття емоційного напруження,<br>рефлексія, обговорення малюнків,<br>закріплення позитивного настрою<br>від виконаної роботи |

Таким чином, реалізація програми формування емоційної готовності до шкільного навчання у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями відбувалася через розвиток та корекцію емоційної готовності до школи, формування пізнавальних та соціальних мотивів, розвиток та корекцію психічних пізнавальних процесів: уваги, пам'яті, мислення, уяви.

### 3.3. Аналіз результатів дослідження

Експериментальна перевірка впровадженого комплексу занять з формування емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку до навчання у закладі загальної середньої освіти проводилась на контрольному етапі.

Завдання контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи полягало у повторному проведенні з контингентом дослідження педагогічної діагностики рівня емоційної готовності до школи дітей старшого дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення. На контрольному етапі були проведені діагностичні зрізи за тими самими методичними засобами, що й на констатувальному етапі для об'єктивної оцінки стану емоційної готовності до школи учасників ЕГ та КГ. Після аналізу отриманих емпіричних даних проводилось порівняння показників емоційної готовності до школи контингенту дослідження на предмет потенційних якісних та кількісних змін. Розглянемо результати, отримані на контрольному етапі.

У таблиці 3.2 представлені результати вивчення рівня розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів в учасників дослідження на контрольному етапі.

Таблиця 3.2

**Результати вивчення рівня розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів в учасників дослідження, контрольний етап**

| Рівень | Низький рівень |       | Середній рівень |       | Високий рівень |     |
|--------|----------------|-------|-----------------|-------|----------------|-----|
| Група  | К-ть           | %     | К-ть            | %     | К-ть           | %   |
| ЕГ     | 3              | 18,7% | 5               | 31,3% | 8              | 50% |
| КГ     | 5              | 33,3% | 7               | 46,7% | 3              | 20% |

Аналіз результатів контрольного етапу свідчить, що високий рівень розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів виявили 50% дітей ЕГ та 20% дітей КГ. Діти швидко та правильно назвали всі емоційні стани, що були зображені на картинці. При виконанні завдання діти були самостійними, пояснили свій вибір.

Середній рівень розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів продемонстрували 31,3% учасників ЕГ та 46,7% учасників КГ. Діти змогли правильно та самостійно назвати 2 зображених емоційних стани, а решту з допомогою та підтримкою дослідника.

На контрольному етапі низький рівень вміння називання емоцій та емоційних станів мали 18,7% дітей ЕГ та 33,3% дітей КГ. Ці учасники неправильно назвали майже всі емоційні стани, що були зображені на картинці. При виконанні завдання дітям надавалася допомога, підтримка, проте це не сприяло правильному виконанню. Діти також не давали відповіді, казали «не знаю».

У таблиці 3.3 представлені результати вивчення рівня розвитку обізнаності з емоціями інших людей в різних ситуаціях в учасників дослідження на контрольному етапі.

Таблиця 3.3

**Результати вивчення рівня розвитку обізнаності з емоціями інших людей в різних ситуаціях в учасників дослідження, контрольний етап**

| Рівень | Низький рівень |       | Середній рівень |       | Високий рівень |       |
|--------|----------------|-------|-----------------|-------|----------------|-------|
| Група  | К-ть           | %     | К-ть            | %     | К-ть           | %     |
| ЕГ     | 3              | 18,8% | 5               | 31,3% | 8              | 50%   |
| КГ     | 6              | 40%   | 7               | 46,7% | 2              | 13,3% |

На контрольному етапі з завданням цілком впоралися 50% дітей ЕГ та 13,3% дітей КГ. Ці учасники швидко та правильно співвідносили сюжетну



картинку з емоційним обличчям в більшості випадків. Також вони в межах своїх мовленнєвих можливостей обґрунтували свій вибір. Це дало підстави віднести дітей до високого рівня розвитку обізнаності з емоціями інших людей в різних ситуаціях.

На контрольному етапі до середнього рівня розвитку обізнаності з емоціями інших людей в різних ситуаціях були віднесені 31,3% учасників ЕГ та 46,7% учасників КГ. Ці учасники змогли виконати частину завдань самостійно, правильно, також пояснити свій вибір. Однак решту завдань вони виконували з нашою допомогою.

Низьким рівнем обізнаності з емоціями інших людей в різних ситуаціях володіли 18,8% дітей ЕГ та 40% дітей КГ. Діти не розуміли яке потрібно обрати зображення з емоційним обличчям, щоб воно відповідало ситуації на сюжетній картинці в більшості випадків. Так, діти правильно та самостійно здійснили добір до 1-3 сюжетних картинок. Учасники, віднесені до низького рівня не змогли пояснити свій вибір.

У таблиці 3.4 представлені результати вивчення рівня адекватності емоційного реагування на виконання поставленого завдання в учасників дослідження на контрольному етапі.

Таблиця 3.4

**Результати вивчення рівня адекватності емоційного реагування на виконання поставленого завдання в учасників дослідження, контрольний етап**

| Рівень | Низький рівень |       | Середній рівень |       | Високий рівень |       |
|--------|----------------|-------|-----------------|-------|----------------|-------|
| Група  | К-ть           | %     | К-ть            | %     | К-ть           | %     |
| ЕГ     | 3              | 18,8% | 5               | 31,3% | 8              | 50%   |
| КГ     | 6              | 40%   | 7               | 46,7% | 2              | 13,3% |

На контрольному етапі високий рівень адекватності емоційного реагування на виконання поставленого завдання продемонстрували 50% дітей ЕГ та 13,3% дітей КГ. Діти виявляють веселий, позитивний, радісний, чи позитивно стриманий настрій, виявляють ділову налаштованість під час виконання

завдання. На успіх чи неуспіх, труднощі діти реагують адекватно, спокійно, не засмучуються, продовжують виконання завдання. Під час виконання завдання активно висловлюють позитивні емоційні переживання за допомогою міміки та жестів. Діти зберігають веселий, позитивний, радісний, чи позитивно стриманий настрій, виявляють ділову налаштованість до кінця виконання завдання.

На контрольному етапі до середнього рівня розвитку адекватності емоційного реагування на виконання поставленого завдання були віднесені 31,3% учасників ЕГ та 46,7% учасників КГ. Настрій дітей під час виконання завдання мінливий чи індіферентний, нейтральний. У випадку успіху чи неуспіху, труднощів, діти дещо засмучуються, проте після підтримки дослідника продовжують виконання завдання. За допомогою міміки та жестів висловлюють позитивні та негативні емоційні переживання, агресію під час виконання завдання. До кінця виконання завдання їхній настрій мінливий чи індіферентний, нейтральний.

Низький рівень адекватності емоційного реагування на виконання поставленого завдання виявили 18,8% дітей ЕГ та 40% дітей КГ. Під час виконання завдання діти виявляють негативний настрій чи тривожний, знічений. Діти глибоко непокояться, негативно та агресивно реагують на успіх чи неуспіх, труднощі, плачуть, відмовляються продовжувати попри підтримку дослідника. За допомогою міміки та жестів висловлюють негативні емоційні переживання, агресію під час виконання завдання. Діти демонструють до кінця виконання завдання погіршення настрою, стають тривожнішими, розгубленішими.

У таблиці 3.5 представлені результати вивчення рівня розвитку емоційного ставлення до школи та навчання в школі в дітей з порушеннями мовлення на контрольному етапі.

Таблиця 3.5

**Результати вивчення рівня розвитку емоційного ставлення до школи та навчання в школі в учасників, контрольний етап**

| Рівень | Низький рівень |       | Середній рівень |       | Високий рівень |       |
|--------|----------------|-------|-----------------|-------|----------------|-------|
| Група  | К-ть           | %     | К-ть            | %     | К-ть           | %     |
| ЕГ     | 2              | 12,5% | 6               | 37,5% | 8              | 50%   |
| КГ     | 7              | 46,7% | 4               | 26,7% | 4              | 26,7% |

Як показали результати контрольного етапу, 12,5% дітей ЕГ та 46,7% дітей КГ мають низький рівень розвитку емоційного ставлення до школи та навчання в школі.

На середньому рівні емоційного ставлення до школи та навчання в школі перебувають 37,5% учасників ЕГ та 26,7% учасників КГ.

Високим рівнем емоційного ставлення до школи та навчання в школі володіють лише 50% учасників ЕГ та 26,7% учасників КГ.

У таблиці 3.6 представлені результати вивчення рівня розвитку емоційної поведінки в учасників дослідження на контрольному етапі.

Таблиця 3.6

**Результати вивчення рівня розвитку емоційної поведінки в учасників дослідження, контрольний етап**

| Рівень | Низький рівень |       | Середній рівень |       | Високий рівень |       |
|--------|----------------|-------|-----------------|-------|----------------|-------|
| Група  | К-ть           | %     | К-ть            | %     | К-ть           | %     |
| ЕГ     | 3              | 18,7% | 6               | 37,5% | 7              | 43,8% |
| КГ     | 7              | 46,7% | 5               | 33,3% | 3              | 20%   |

Результати спостереження було з'ясовано, що 43,8% дітей ЕГ та 20% дітей КГ мали високий рівень розвитку емоційної поведінки. Емоційна поведінка цих дітей відрізняється альтруїстичним, гуманістичним характером. Вони помічають складне становище партнера, готові надати допомогу. До успіхів та невдач однолітків ці діти ставляться адекватно. У ситуації невдачі вони пропонують допомогу, у ситуації успіху радіють. Діти виявляють допомогу одноліткам з власної ініціативи.

На контрольному етапі 37,5% дітей ЕГ та 33,3% дітей КГ продемонстрували середній розвитку емоційної поведінки. Їхня емоційна поведінка має егоїстичний характер. Ці діти помічають складне становище партнера та періодично виявляють увагу до партнера, його труднощів. Також

успіхи та невдачі однолітків вони не помічають. У ситуації невдачі вони рідко пропонують допомогу, проте у ситуації успіху виявляють радість. Діти із середнім рівнем неохоче надають допомогу одноліткам, роблячи це на прохання дорослого чи дитини.

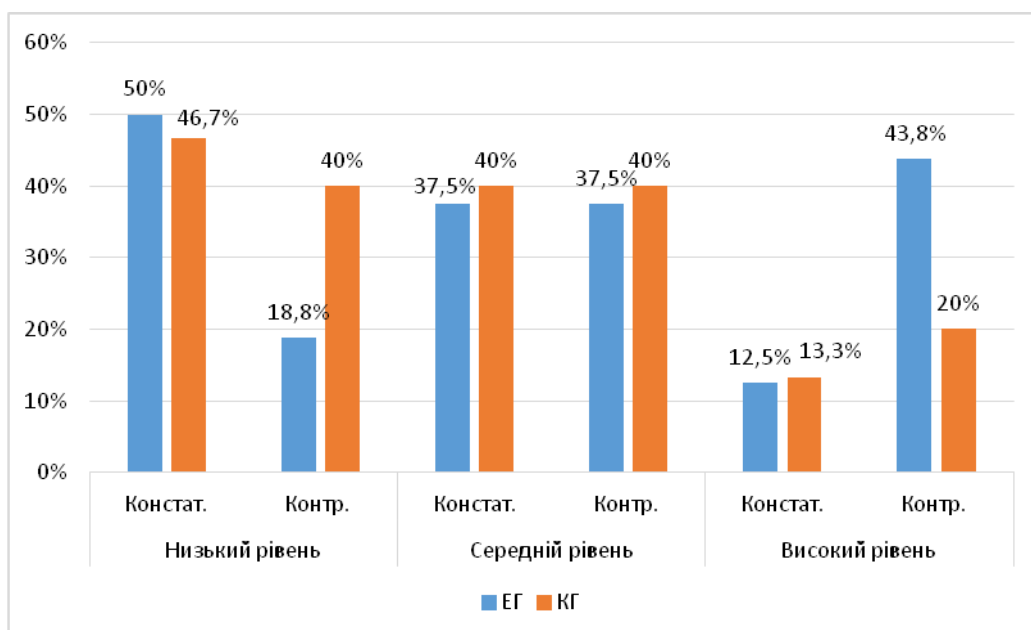
На низькому рівні розвитку емоційної поведінки знаходились 18,7% дітей ЕГ та 46,7% дітей КГ. Якщо вони й помічають складне становище партнера і надають допомогу, то роблять це з метою демонстрування своєї переваги. Або ж у дітей відсутня увага та не вони не надають допомогу партнеру, відмовляються допомогти. Ці старші дошкільники не помічають або ж ставляться неадекватно до успіхів та невдач однолітків. Вони рідко пропонують допомогу у ситуації чужої невдачі, а також у ситуації успіху не радіють.

У табл. 3.7 представлені результати вивчення емоційної готовності до школи в учасників дослідження на контрольному етапі.

Таблиця 3.7

**Результати вивчення емоційної готовності до школи в учасників дослідження, контрольний етап**

| Рівень | Низький рівень |        | Середній рівень |        | Високий рівень |        |
|--------|----------------|--------|-----------------|--------|----------------|--------|
| Група  | Констат.       | Контр. | Констат.        | Контр. | Констат.       | Контр. |
| ЕГ     | 50%            | 18,8%  | 37,5%           | 37,5%  | 12,5%          | 43,7%  |
| КГ     | 46,7%          | 40%    | 40%             | 40%    | 13,3%          | 20%    |



**Рис. 3.1. Відсотковий розподіл рівнів розвитку емоційної готовності до школи в учасників дослідження, констатувальний та контрольний етапи**

За результатами діагностування високим рівнем емоційної готовності до школи володіють 43,8% дітей ЕГ та 20% дітей КГ. Наприкінці дослідно-експериментальної роботи були виявлені динамічні зміни за високим рівнем. Так, у ЕГ виявлене зростання частки дітей із високим рівнем на 31,3%, а в КГ – на 6,7%.

Результати дослідження показали, що 37,5% вихованців ЕГ та 40% вихованців КГ продемонстрували середній рівень емоційної готовності до школи. У ЕГ та КГ немає чисельної динаміки за середнім рівнем, проте виявлена динаміка якісного характеру, адже діти, які на констатувальному етапі виявляли середній рівень емоційної готовності до школи покращили свої результати переходом до групи з високим рівнем. Проте таких дітей було більше у ЕГ, ніж в КГ.

А ось 18,8% учасників ЕГ та 40% учасників КГ опанували низьким рівнем емоційної готовності до школи. Динаміка за низьким рівнем у ЕГ складає - 31,2%, а у КГ вона рівна -6,7%. Тобто це означає, що кількість дітей з низьким рівнем емоційної готовності до школи зменшилась.

Отже, як свідчать результати, отримані нами на контрольному етапі, у ЕГ, де відбувалось експериментальне впровадження програми емоційної підготовки, наприкінці дослідження спостерігаються позитивні зміни у стані емоційної готовності до школи дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. Діти, які є учасниками ЕГ, демонструють кращі результати за кожним з показників емоційної готовності до школи у порівнянні зі своїми однолітками з КГ. У КГ теж є певні зрушення, проте вони не такі помітні, як в ЕГ, де спеціальна робота з емоційної підготовки не проводилась.

Саме тому ми маємо підстави вважати, що всі позитивні зміни, зафіксовані за всіма заявленими показниками емоційної готовності до школи в учасників ЕГ, є результатом впровадження на формуальному етапі запропонованих прийомів та методів роботи у межах корекційно-розвивальної програми.

Отже, ми стверджуємо, що дослідно-експериментальна робота, яку ми провели з вихованцями ЕГ на базі спеціального закладу дошкільної освіти, була ефективною та сприятливо впливала на дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку, на їхню готовність до школи в емоційному аспекті.

### **Висновки до третього розділу**

На формувальному етапі для роботи з дітьми старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями всі зусилля були спрямовані на створення гнучкого, багатофункціонального та доступного розвивального середовища, що стало сприятливим чинником для формування емоційної готовності до школи. Був організований емоційний осередок із зонуванням. Так, функціонування емоційного осередку, пізнавального та мовленнєвого центрів було спрямоване на формування в дітей ЕГ здатності розпізнавати й виражати емоції, в зоні для усамітнення можна було релаксувати, в куточку гніву можна було безпечно переживати та нейтралізувати агресивні вияви. Театральний осередок мав на меті сприяти творчому самовираженню. За допомогою мобільної «емоційної валізи» можна було здійснити швидку корекцію емоційного стану. У цих центрах практикувалася робота з дидактичними іграми, сенсорними матеріалами, творчими завданнями.

Систематичний характер набуло проведення ігор та вправ, призначених для розвитку умінь з розпізнавання, вербалізації та регулювання емоцій. Ми зверталися в своїй роботі до ігрових вітань, бесід про емоції та переживання, етюдів, зображувальної діяльності, рухливих ігор, вправ для зняття м'язової напруженості та формування позитивної самосвідомості. Учасники ЕГ засвоювали досвід пов'язування емоцій з кольором, формою, тактильністю, усвідомлення тілесних проявів емоцій та вибору соціально прийнятних способів їх вираження. Це забезпечило розвиток емоційної сфери, а також підвищило готовність дітей до навчання в школі.

Розроблена та впроваджена в ЕГ програма занять розрахована для роботи з дітьми старшого дошкільного віку 5-7 років з мовленнєвими порушеннями, які можуть проводитись як у груповій формі, так і індивідуально, двічі на тиждень. Тривалість заняття складає 30-35 хвилин. Програма представлена 20 заняттями, кожне заняття складають 5-6 вправ. Кожне заняття включало вступну частину, що складалася з ритуалу привітання, рефлексії свого настрою на початку заняття. Основна частина представлена трьома ігровими вправами та пальчикову гру на розвиток дрібної моторики. Заклучна частина складалася з рефлексії свого настрою наприкінці заняття, ритуалу прощання.

Експериментальна перевірка ефективності проведених занять проводилась шляхом повторної діагностики рівня емоційної готовності до школи вихованців ЕГ та КГ. Експериментальне вивчення ефективності впровадженого комплексу занять з формування емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку до навчання у школі, свідчить, що у ЕГ та КГ є кількісні та якісні зміни рівнів та показників емоційної готовності до школи, проте у ЕГ вони вищі, ніж у КГ: низький рівень (ЕГ = -31,2%, КГ = -6,7%), середній рівень (ЕГ = 0%, КГ = 0%), високий рівень (ЕГ = +31,3%, КГ = +6,7%). Отримані дані є свідченням того, що апробовані на формувальному етапі заняття, що передбачали емоційну підготовку до школи дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями, були ефективними.

## ВИСНОВКИ

Узагальнення матеріалів кваліфікаційної роботи дало нам змогу зробити низку важливих висновків щодо емоційної готовності дітей з мовленнєвими порушеннями до навчання у школі.

Був здійснений дефінітивний аналіз поняття готовності дітей до школи в психолого-педагогічній та довідковій літературі. Завдяки аналізу літературних джерел було виявлено, що готовність дитини до навчання представлена як поєднання фізичних, психологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку, зумовлених ступенем сформованості дитини, рівнем розвитку її передумов до навчання, завдяки якому відбувається успішний перехід до систематично організованого навчання в школі. Готовність до школи - це багатогранний феномен, з багатьма складовими, без яких неможлива шкільна адаптація. На сучасному етапі виокремлюють три взаємопов'язані аспекти шкільної готовності – фізичну готовність, спеціальну готовність та психологічну готовність.

Емоційна готовність представлена як складова особистісної готовності до школи, що виникає завдяки розвитку емоційної сфери в дошкільному віці. Емоційна готовність передбачає наявність самоконтролю, адекватних емоційних реакцій, вміння визначати настрій та емоційний стан інших людей і виявлення до них співчуття, а також достатню сформованість емоційної сфери, відсутність імпульсивних реакцій та непередбачуваності в поведінці. Серед проявів емоційної готовності до школи важливе вміння адекватно реагувати на толерантну критику, здатність спокійно переживати розчарування, пересилювати невпевненість у собі, відсутність страху в вияві щирих емоцій.

Визначено низку особливостей емоційної готовності дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку до школи. З'ясовано, що діти старшого дошкільного віку зазвичай в емоційному плані не готові до школи, що виявляється в їхній незрілості соціальних емоцій та примітивності емоційного реагування. У



більшості дітей із порушеннями мовлення переважають негативні емоції, підвищена схильність до стресів, імпульсивність, емоційна напруженість. Без спеціального психолого-педагогічного супроводу та корекції діти виявляються не підготовленими до школи за багатьма показниками, особливо за емоційним.

Розвиток емоційної готовності до школи дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку опирається на застосування всього різноманіття методів та методичних прийомів, серед яких виявили свою ефективність на практиці арт-терапія, казкотерапія, музикотерапія та ігротерапія. Зазначені методи покликані збагачувати емоційний лексичний запас, формувати адекватне виявлення свої почуттів, уміння диференціювати емоції та вчинки. Арт-терапевтичні прийоми представлені малюванням, ліпленням, музикою, драматизацією та іншими видами творчої діяльності, що окремо та в комплексі удосконалюють самовираження, знижують тривожність та покращують комунікацію. Свою високу ефективність показало застосування зображувальної терапії, а саме спонтанного та асоціативного малювання, музикотерапії, яка сприяє розвитку емоційної чуйності та зниженню та подоланню страхів та проблем в поведінці, а також казкотерапія, яка засобами художніх, дидактичних та психокорекційних казки забезпечує опрацювання внутрішніх переживань.

Ігротерапія – це ефективний засіб у профілактиці та корекції проблем емоційного та поведінкового характеру, стимулювання творчих здібностей та нейтралізації емоційного напруження. Ігротерапія передбачає використання імітаційних, сюжетних та спеціально підібраних ігор, що коригують негативні емоційні переживання, регулюють емоційний стан, розвивають впевненість та допомагають подолати травматичний досвід. Основна меті полягає не в зміні дитини, а в тому, щоб підтримати її унікальність та сформувати почуття самоцінності.

Серед чинників успішної емоційної підготовки до навчання в школі також увага звертається на активну взаємодію батьків з логопедом, вихователями та практичним психологом, що забезпечується шляхом надання консультативної

допомоги та рекомендацій. Отже, емоційну готовність до школи дітей з порушеннями мовлення можна сформулювати через поєднання творчої, ігрової, мистецької діяльності, на принципі партнерської взаємодії всіх зацікавлених сторін.

Було проведено психолого-педагогічну діагностику рівня емоційної готовності до школи дітей дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями. Для вирішення цього завдання ми провели педагогічний експеримент з 31 дитиною дошкільного віку, що відвідує інклюзивні групи закладів дошкільної освіти м. Рівного, а також заклад дошкільної освіти компенсуючого типу (спеціальний) «Центр Пагінець». ЕГ склали 16 дітей, а до складу КГ увійшли 15 дітей. Ми підібрали діагностичні методики для констатувального етапу. Діагностична методика «Як називається ця емоція?» була спрямована на виявлення рівня розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів візуальних образів. Завдяки діагностиці на констатувальному етапі виокремлено три рівні розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів: низький (ЕГ – 43,8%, КГ - 46,7%), середній (ЕГ – 37,5%, КГ - 33,4%) та високий (ЕГ – 18,8%, КГ - 20%).

За допомогою діагностичної гри «Вгадай емоцію» було з'ясовано рівень розвитку обізнаності дітей з емоціями інших людей в різних ситуаціях: низький (ЕГ – 43,8%, КГ – 46,7%), середній (ЕГ – 37,5%, КГ – 40%) та високий (ЕГ – 18,3%, КГ – 13,3%).

За методикою «Виконай завдання» ми зафіксували на етапі констатації три рівні розвитку адекватності емоційного реагування на виконання поставленого завдання дітей з мовленнєвими порушеннями: низький (ЕГ – 43,5%, КГ – 60%) та середній (ЕГ – 43,5%, КГ – 40%), високий (ЕГ - 12,5, КГ - 13,3%).

Спостереження дало змогу виявити рівні емоційної поведінки у вихованців обох груп: низький (ЕГ – 62,5%, КГ – 60%), середній (ЕГ – 37,5%, КГ – 40%) на констатувальному етапі.

За допомогою методики «Домалюй» виокремлено на етапі констатувального зрізу три рівні емоційного ставлення до школи у дітей з мовленнєвими порушеннями: низький (ЕГ – 50%, КГ – 46,7%), середній (ЕГ – 37,5%, КГ – 40%) та високий (ЕГ – 12,5%, КГ – 13,3%). Загалом на констатувальному етапі було виявлено низький (ЕГ – 50%, КГ – 46,7%), середній (ЕГ – 37,5%, КГ – 40%) та високий (ЕГ – 12,5%, КГ – 13,3%) рівні емоційної готовності до школи у дітей з мовленнєвими порушеннями.

На формувальному етапі для роботи з дітьми старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями всі зусилля були спрямовані на створення гнучкого, багатофункціонального та доступного розвивального середовища, що стало сприятливим чинником для формування емоційної готовності до школи. Був організований емоційний осередок із зонуванням. Так, функціонування емоційного осередку, пізнавального та мовленнєвого центрів було спрямоване на формування в дітей ЕГ здатності розпізнавати й виражати емоції, в зоні для усамітнення можна було релаксувати, в куточку гніву можна було безпечно переживати та нейтралізувати агресивні вияви. Театральний осередок мав на меті сприяти творчому самовираженню. За допомогою мобільної «емоційної валізи» можна було здійснити швидку корекцію емоційного стану. У цих центрах практикувалася робота з дидактичними іграми, сенсорними матеріалами, творчими завданнями.

Систематичний характер набуло проведення ігор та вправ, призначених для розвитку умінь з розпізнавання, вербалізації та регулювання емоцій. Ми зверталися в своїй роботі до ігрових вітань, бесід про емоції та переживання, етюдів, зображувальної діяльності, рухливих ігор, вправ для зняття м'язової напруженості та формування позитивної самосвідомості. Учасники ЕГ засвоювали досвід пов'язування емоцій з кольором, формою, тактильністю, усвідомлення тілесних проявів емоцій та вибору соціально прийнятних способів їх вираження. Це забезпечило розвиток емоційної сфери, а також підвищило готовність дітей до навчання в школі.

Розроблена та впроваджена в ЕГ програма занять розрахована для роботи з дітьми старшого дошкільного віку 5-7 років з мовленнєвими порушеннями, які можуть проводитись як у груповій формі, так і індивідуально, двічі на тиждень. Тривалість заняття складає 30-35 хвилин. Програма представлена 20 заняттями, кожне заняття складають 5-6 вправ. Кожне заняття включало вступну частину, що складалася з ритуалу привітання, рефлексії свого настрою на початку заняття. Основна частина представлена трьома ігровими вправами та пальчикову гру на розвиток дрібної моторики. Заклучна частина складалася з рефлексії свого настрою наприкінці заняття, ритуалу прощання.

Експериментальна перевірка ефективності проведених занять проводилась через повторну діагностику рівня емоційної готовності до школи вихованців ЕГ та КГ шляхом діагностики на контрольному етапі виокремлено три рівні розвитку вміння називання емоцій та емоційних станів: низький (ЕГ – 6,3%, КГ – 40%), середній (ЕГ – 43,8%, КГ – 40%) та високий (ЕГ – 50%, КГ – 20%). Контрольне вивчення розвитку обізнаності дітей з емоціями інших людей в різних ситуаціях показало наявність низького (ЕГ – ЕГ – 25%, КГ – 40%), середнього (ЕГ – ЕГ – 37,5%, КГ – 40%) та високого (ЕГ – ЕГ – 37,5%, КГ – 20%) рівнів розвитку.

На етапі контрольного зрізу було виявлено вже три рівні розвитку адекватності емоційного реагування на виконання поставленого завдання дітей з мовленнєвими порушеннями: низький (ЕГ – ЕГ – 18,7%, КГ – 46,7%), середній (ЕГ – ЕГ – 43,8%, КГ – 33,3%) та високий (ЕГ – ЕГ – 37,5%, КГ – 20%). На контрольному етапі зафіксована наявність трьох рівнів спрямованості емоційної поведінки у вихованців обох груп: низький (ЕГ – ЕГ – 18,8%, КГ – 40%), середній (ЕГ – ЕГ – 31,3%, КГ – 46,7%) та високий (ЕГ – ЕГ – 50%, КГ – 13,3%). На контрольному етапі було продіагностовано три рівні емоційного ставлення до школи у дітей з мовленнєвими порушеннями: низький (ЕГ – ЕГ – 12,5%, КГ – 46,7%), середній (ЕГ – ЕГ – 37,5%, КГ – 26,7%) та високий (ЕГ – ЕГ – 50%, КГ – 26,7%). Узагальнюючи результати експерименту, ми виокремили три рівні емоційної готовності до школи у дітей з мовленнєвими

порушеннями: низький (ЕГ – ЕГ – 18,8%, КГ – 40%), середній (ЕГ – ЕГ – 37,5%, КГ – 40%) та високий (ЕГ – ЕГ – 43,7%, КГ – 20%).

Експериментальне вивчення ефективності впровадженого комплексу занять з формування емоційної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку до навчання у школі, свідчить, що у ЕГ та КГ є кількісні та якісні зміни рівнів та показників емоційної готовності до школи, проте у ЕГ вони вищі, ніж у КГ: низький рівень (ЕГ = -31,2%, КГ = -6,7%), середній рівень (ЕГ = 0%, КГ = 0%), високий рівень (ЕГ = +31,3%, КГ = +6,7%). Це підтверджує, що впроваджені заняття, що передбачали емоційну підготовку до школи дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями були ефективними.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атаманчук Н.М. Психологічна готовність дітей з особливими потребами до школи в умовах інклюзивної освіти. *Наука і освіта*. Одеса: Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського, 2018. №6 / СХХІІІ. С.11-16.
2. Белова О. Актуальний стан сформованості емоційної грамотності дітей старшого дошкільного віку з логопатологією. *Освітологічний дискурс*. 2023. № 1 (40). С. 93-112. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/977/725>
3. Белова О. Теоретичний аналіз терміну «готовність» до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. №7. С. 141-156.
4. Бірук Н.П., Будішевська В.В. Створення оптимальних умов для формування готовності дітей з ООП до школи з урахуванням їх вікових та індивідуальних можливостей в ситуації сучасного соціуму. *Готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи*. Матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. семінару (20 травня 2021 р., м. Київ). Київ, 2021. С. 31–37.
5. Большакова І. Майбутні першокласники. Формування мотивації навчання. *Початкова освіта*. 2017. № 48, грудень. С. 13-16.
6. Брушневська І. Закономірності розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 1. С. 70-75. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pchv\\_2016\\_1\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pchv_2016_1_15).
7. Булатов М. Філософський словник. Київ: ТОВ «Стилос», 2019. 575 с.
8. Бурдіна В. Психологічна готовність та адаптація дітей до навчання в школі. *Психологічна газета*. 2017. Жовтень (№ 19). С. 13-32.

9. Варій М.Й. Загальна психологія: Підручник для студентів психолог. і педагог. спец. [2-ге видан., виправ. і доп.]. Київ: Центр учбової літ. 2017. 968 с.
10. Волкова В., Віденіна О. Емоційні порушення у дітей старшого дошкільного віку та умови їх подолання. *Науковий вісник мелітопольського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка»*. 2018. №1. С. 63–69.
11. Волошина О.В. Основи корекційної педагогіки. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2020. 168 с.
12. Гаврилова Н.С. Психологічна готовність дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення до школи. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2019. 228 с.
13. Голуб Н.М. Підготовка дітей із ЗНМ до навчання у школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 7. С. 343-351. URL: [https://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2017\\_7\\_41](https://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2017_7_41).
14. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
15. Готовність дитини до навчання / Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. Київ: Мікрос-СВС, 2017. 112 с.
16. Губарева Т., Рудічева Н. Емоційно-вольова готовність дитини до навчання у школі як психолого-педагогічна проблема. *Від творчого педагога до творчої дитини: гармонія партнерської взаємодії*: зб. матеріалів IV Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2020. С. 108–110.
17. Дуткевич Т.В. Дитяча розвивально-корекційна психологія. Модульний навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2021. 304 с.
18. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України; відповід. ред. В.Г. Кремень]. Київ: Юрінком Інтер, 2018. 1040 с.
19. Жадан Л.В., Жадан В.П. Педагогічний словник. Харків: Видавнича група «Основа», 2018. 144 с.

20. Кабельнікова Н.В. Первинне недорозвинення мовлення у дітей (клінічний, психолінгвістичний та психолого-педагогічний аспекти): навчальний посібник. Херсон: Борисфен-про, 2017. 222 с.
21. Казьмірчук Н.С., Бондарчук Т.О. Педагогічні умови використання казки як засобу розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2019. №5. № 2 (69.2). С. 132-136.
22. Кисла О.Ф. Корекційна педагогіка: навчальний посібник. Київ: Кондор, 2020. 318, [2] с.
23. Коваленко О.В. Формування мотиваційної готовності дітей до навчання в школі як проблема. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2017. Вип. 7. С. 63-67.
24. Козинець О.В., Іванова Т.В. Особистісна готовність дітей із загальним недорозвитком мовлення до школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 38: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць*. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. Вип. 38. С. 93-98.
25. Козинець О.В., Цибульська Л.В. Особливості мовленнєвої готовності до навчання в школі дітей із загальним недорозвитком мовлення в сучасних умовах. *Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти*. Київ: НАУ, 2023. № 3. С. 215-226.
26. Козігора М.А. Психологічна готовність дитини до навчання в школі. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 16, т. 2. С. 65-68.
27. Козяр М.М., Козловська І.М. Науково-педагогічний словник. Львів: ЛДУ БЖД, 2018. 216 с.
28. Колишкін О.В. Вступ до спеціальності «Корекційна освіта»: навч. посіб. Суми: Університетська книга, 2019. 392 с.
29. Корякіна І.В. Особистісна готовність дітей 6-го року життя до школи як актуальна проблема сьогодення. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ: БДПУ, 2018. № 3. С. 176-185.



30. Кузава І.Б., Воронова А.І. Емоційний вектор готовності дітей з мовленнєвими порушеннями до школи. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти*. Збірник тез доповідей V Всеукраїнської науково-практичної конференції (20-21 травня 2025 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави / І. М. Брушневська, Г. О. Гац, Н.С. Карабанова, Т.А. Мартинюк, З. С. Мацюк, Н.Б. Павлишина, В.Ф. Сергеева, І.І. Сидорук, Л. П. Стасюк. Луцьк, 2025. С.104-108.
31. Кузава І.Б., Луканьова Л.О. Науково-практичні засади організації дошкільної інклюзивної освіти. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти*. 2023. № 2 (5). С. 84–89.
32. Кулик А., Каськова К. Психологічна готовність дитини до навчання у школі. *Психологія молодшого школяра: збірник науково-методичних праць*. Житомирського державного університету ім. І. Франка; [за заг. ред. Н.М. Дубравської]. Житомир, 2019. С. 160-163.
33. Курчатова А., Вегера Т. Мотиваційна готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі: Співвідношення ключових понять. *Молодий вчений*. 2022. Вип. 9 (109). С. 78-81.
34. Кушнір Ю.В., Оверчук В.А., Шпортун О.М. Вікова та спеціальна психологія: навчальний посібник. Вінниця: Центр оперативного друку «Документ Принт», 2020. 384 с.
35. Ладогубець А.О. Психологічна готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі. *Редакційна колегія*. 2020. № 106. С. 107–108.
36. Ляпунова В.А., Добровольська Л.П., Третьякова І.С. Особливості та корекція емоційної сфери дошкільників з порушенням мови. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 6. С. 85-90. URL: [https://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn\\_2020\\_6\\_18](https://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2020_6_18).
37. Макаренко С.І., Пуресіна Н.О. Психологічна готовність дітей 5-6 років до навчання у школі. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2019. № 1. С. 87-91.

38. Марусинець М.М. Складові готовності дитини до систематичного навчання в школі. *Актуальні проблеми практичної психології: Збірник наукових праць*. Херсон, 2017. Вип. 45. С. 101-104.
39. Миронова С.П., Гаврилов О.В., Матвєєва М.П. Основи корекційної педагогіки: навч.-метод. посіб. / [за заг. ред. С.П. Миронової]. Кам'янець-Подільський: [Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка], 2018. 263 [1] с.
40. Москаленко В.П. Загальна психологія: Підручник. Київ: Ліра-К, 2021. 564 с.
41. Мушкевич М.І. Психічний розвиток дітей з особливими потребами дошкільного віку. *Проблеми сучасної психології*. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 10. С. 480–490.
42. Олійник І.В., Ноженко Ю.М. Феномен психологічної готовності дітей до навчання у школі в психолого-педагогічній літературі. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія 2: Педагогіка і психологія*. 2017. № 2(14). С. 84–89.
43. Омелянович І. Педагогічна діагностика готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в інклюзивному освітньому закладі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2018. Том 1. № 14. С. 132-144.
44. Основи дефектології та логопедія: навчально-методичний посібник / Уманський ДПУ імені Павла Тичини, Ін-т розвитку дитини; уклад. Л.Д. Бегас; [рец. Потапенко О.М., Січкачук Н.Д.]. Умань: Візаві, 2019. 123 с.
45. Отрощенко Н.Л. Соціально-педагогічна характеристика готовності дітей 6-7 років до навчання в школі в умовах закладу дошкільної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2021. № 6 (344), жовтень. Ч. 1. С. 93-102.
46. Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2018. 432 с.

47. Пантюк Т. Проблема підготовки до школи дітей з особливими потребами. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. №31. С. 385-390.
48. Пахомова Н.Г. Методологічні основи та структурні компоненти педагогічних технологій корекційної роботи. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2018. Вип. 15. С. 81-85.
49. Петрушенко В. Філософський словник: терміни, персоналії, сентенції. Львів: «Магнолія», 2016. 352 с.
50. Піроженко Т., Карабаєва І., Соловійова Л., Хартман О. Якісна та кількісна характеристика готовності старших дошкільників до навчання у школі. *Психологічний часопис*. 2023. № 9 (1). С. 41–49. URL: <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.1.4>
51. Подшивайлов Ф.М., Кривоцюк С.В. Психолого-педагогічні особливості навчальної мотивації дітей старшого дошкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2017. №12. С. 40-43.
52. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2018. 406 с.
53. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.
54. Примак М.В. Готовність дитини до навчання: теоретичний аналіз. *Інноватика у вихованні*. 2019. Вип. 6. С. 302-307.
55. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник: Навчальний посібник, 4-те вид., випр. і доп. Київ: Каравела, 2020. 418 с.
56. Психолого-педагогічна підготовка дітей до школи: навчально-методичний посібник / за заг. ред. Т.В. Філімонова. Миколаїв: СПД Румянцева, 2020. 218 с.
57. Рібцун Ю. В. (2020) Розвиток емоційної сфери дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. Вип. 16.

58. Рібцун Ю.В. Діти з порушеннями мовленнєвого розвитку: особливості навчання і виховання. Київ: Література, 2019. 368 с.
59. Руденок А., Дуднік К. Результати дослідження готовності дітей до школи під час військового стану. *Psychology travelogs*. 2023. Вип. 1. С. 147–155.
60. Савінова Н.В., Серeda І.В., Борулько Д.М. Технології корекційно-виховного процесу: навчально-методичний посібник. Миколаїв: Іліон, 2018. 172 с.
61. Савчин М.В. Загальна психологія. Підручник. Київ: Академія, 2020. 344 с.
62. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія. Київ: Академвидав, 2021. 398 с.
63. Самойлова А., Музичко Л. Особливості готовності до шкільного навчання дітей дошкільного віку з порушенням мовлення. *Молодий вчений*. 2023. Вип. 12 (124). С. 105-110. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-12-124-33>
64. Серeda І. Використання технологій корекційно-виховної роботи у практичній діяльності спеціальних педагогів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Том 4. С. 212-217.
65. Скорич Л.П. Психологічні умови готовності дитини до шкільного навчання. *Проблеми сучасної психології*. 2019. Випуск 4. С. 389-399.
66. Слoзанська Г. Особливості підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання у закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2022. 1(2). С. 49-59.
67. Спеціальна педагогіка з історією логопедії: навч.-методичний посібник / О. Чепка. Умань: Візаві, 2020. 103 с.
68. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О.І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я.М., 2018. 473 с.

69. Тарапака Н.В. Підготовка дітей до школи: стан та проблеми. *Педагогічний вісник*. 2019. № 2. С. 32-35.
70. Терещенко Л.А., Карабаєва І.І. Психологічні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, Том 10. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія*. Випуск 33. 2019. С. 214 – 234.
71. Тестова І.Ю., Білоусова Н.В. Проблема готовності дитини до школи. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2017. № 2. С. 47-49.
72. Трофименко Л.І. Особливості розвитку особистості дошкільників з мовленнєвими порушеннями. *Теоретичне і методичне забезпечення навчання та виховання осіб із особливими освітніми потребами: зб. наук. праць*. Слов'янськ: ДДПУ, 2018. Вип. 8. С. 224–229.
73. Український тлумачний словник: Близько 250 000 слів / укл. та гол. ред. В'ячеслав Бусел. Київ Ірпінь: Перун, 2016. 1692 с.
74. Усаньова М.В. Поняття готовності до шкільного навчання у дітей. *Магістерські студії. Альманах*. Херсон: ХДУ, 2022. Вип. 22. С. 247-249.
75. Харченко Т.Г., Лапченко О.В. Психолого-педагогічний екскурс дослідження вольової сфери дошкільників із порушеннями мовлення. Суми, 2018. С. 179–181.
76. Черепаня Н.І. Педагогічні детермінанти готовності дитини до навчання у школі. *Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська*. Ужгород: Говерла, 2018. Вип. 27. С. 225-229.
77. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2017. 640 с.
78. Швидка С.О. Педагогічні аспекти підготовки дошкільників до навчання грамоти. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. № 17-18. С. 206-210.

79. Яніка-Панек Т. Теоретичні основи зрілості та готовності дитини до школи. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. 2018. Вип. (13). 56-70. URL: <https://zbirnik.mixmd.edu.ua/index.php/artedu/article/view/29>. С. 56-70.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Аспекти спостереження за поведінкою дітей дошкільного віку

##### 1. Ставлення дитини до скрутного становища партнера:

- помічає складне становище і готова надати вербальну чи практичну допомогу – 2 бали;

- періодично виявляє увагу до партнера та його труднощів – 1 бал;

- надає допомогу з метою демонстрування своєї переваги – 0 балів;

- відсутність уваги та допомоги партнеру – 0 балів.

##### 2. Ставлення до успіхів та невдач однолітків:

- ставиться адекватно (у ситуації невдачі пропонує допомогу, у ситуації успіху радіє) – 2 бали;

- не помічає – 1 бал;

- ставиться неадекватно – 0 балів.

##### 3. Надання допомоги одноліткам:

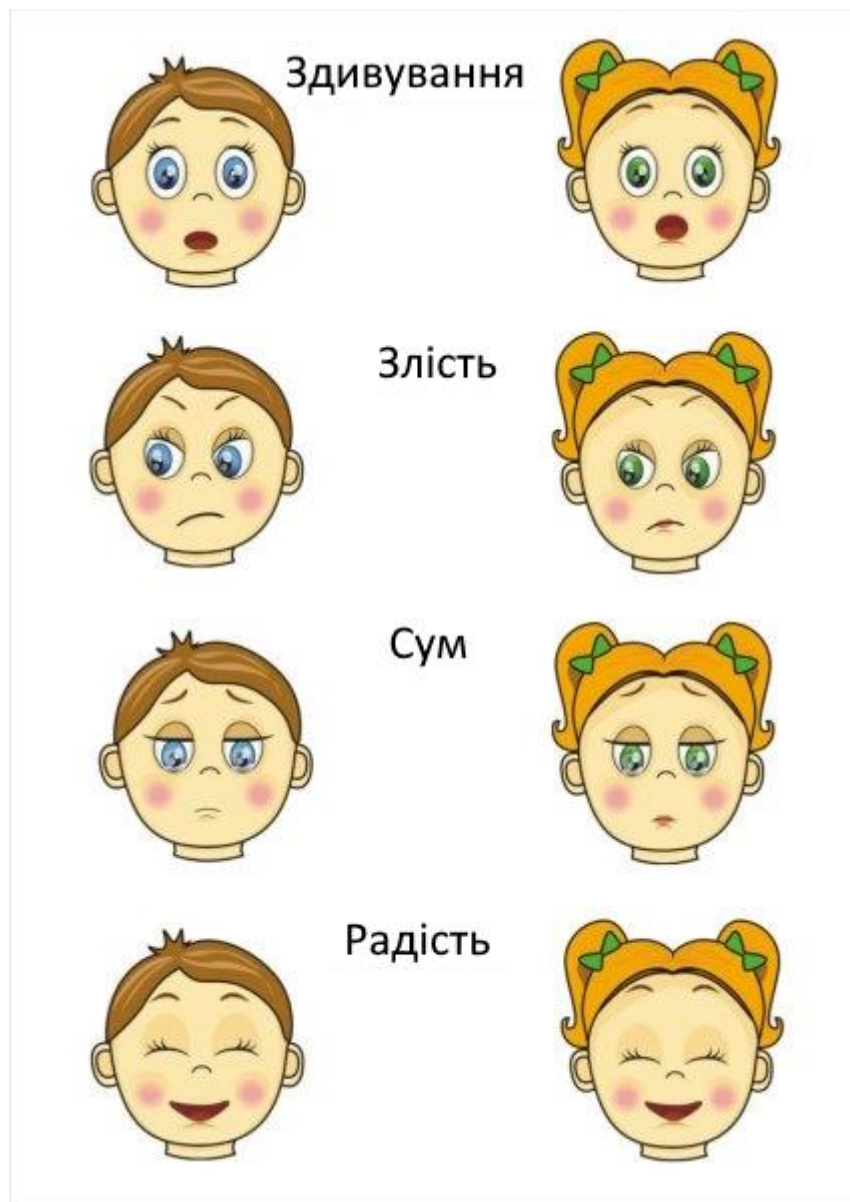
- допомагає з власної ініціативи – 2 бали;

- допомагає неохоче, на прохання дорослого чи однолітка – 1 бал;

- відмовляється допомогти – 0 балів.

## Додаток Б

«Як називається ця емоція?»



## Додаток В

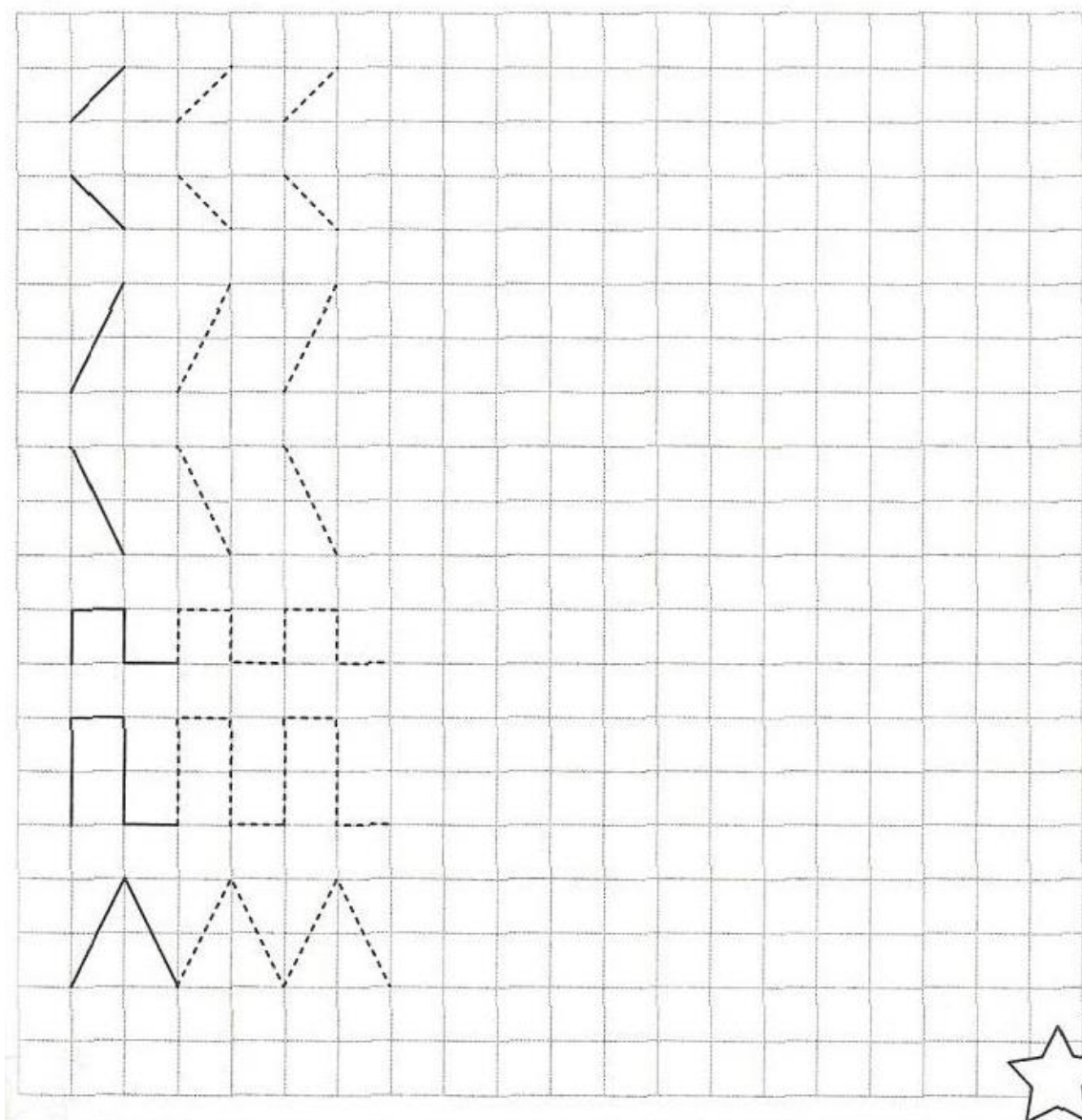
## Діагностична гра «Вгадай емоцію»





## Додаток Г

### Методика «Виконай завдання»



## Додаток Е

### Діагностичне завдання «Домалюй»





## Додаток Д

### Результати дослідження констатувального етапу

| №   | Дитина ЕГ    |                                 | М. 1     | М. 2     | М. 3     | М. 4     | М. 5     | Загальний |
|-----|--------------|---------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| 1.  | Діана Г.     | ЗНМ III рівня, заїкання         | середній | середній | середній | середній | середній | середній  |
| 2.  | Катерина Б.  | ЗНМ III рівня                   | середній | середній | середній | середній | низький  | середній  |
| 3.  | Емілія Г.    | ЗНМ III рівня                   | високий  | середній | середній | високий  | середній | середній  |
| 4.  | Марія Г.     | ЗНМ III рівня, стерта дизартрія | середній | низький  | низький  | середній | низький  | низький   |
| 5.  | Анна З.      | ЗНМ IV рівня                    | низький  | низький  | середній | низький  | низький  | низький   |
| 6.  | Марк Є.      | ЗНМ IV рівня                    | високий  | високий  | середній | високий  | високий  | високий   |
| 7.  | Богдан Р.    | ЗНМ IV рівня                    | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 8.  | Софія К.     | ЗНМ IV рівня                    | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 9.  | Андріана Ш.  | ЗНМ IV рівня                    | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 10. | Кирило М.    | ЗНМ IV рівня                    | високий  | високий  | середній | високий  | високий  | високий   |
| 11. | Макар Х.     | ЗНМ III рівня                   | середній | середній | низький  | середній | середній | середній  |
| 12. | Денис В.     | ЗНМ IV рівня                    | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 13. | Євгеній С.   | ЗНМ IV рівня                    | низький  | низький  | низький  | низький  | середній | низький   |
| 14. | Ангеліна Д.  | ЗНМ III рівня                   | середній | середній | низький  | середній | середній | середній  |
| 15. | Тарас Ф.     | ЗНМ III рівня                   | середній | середній | низький  | середній | середній | середній  |
| 16. | Мілана Г.    | ЗНМ IV рівня                    | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| №   | Дитина ЕГ    |                                 | М. 1     | М. 2     | М. 3     | М. 4     | М. 5     | Загальний |
| 1.  | Ярослав Ф.   | ЗНМ IV рівня                    | високий  | високий  | середній | високий  | високий  | високий   |
| 2.  | Захар Ц.     | ЗНМ III рівня                   | середній | середній | низький  | середній | середній | середній  |
| 3.  | Вероніка Т.  | ЗНМ IV рівня                    | високий  | високий  | середній | середній | високий  | високий   |
| 4.  | Яна Б.       | ЗНМ III рівня                   | середній | середній | низький  | середній | високий  | середній  |
| 5.  | Артем Н.     | ЗНМ III рівня                   | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 6.  | Христина К.  | ЗНМ III рівня                   | середній | середній | середній | середній | середній | середній  |
| 7.  | Максим Ч.    | ЗНМ III рівня                   | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 8.  | Олексій Х.   | ЗНМ III рівня, заїкання         | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 9.  | Артем В.     | ЗНМ III рівня                   | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 10. | Сергій Г.    | ЗНМ III рівня                   | середній | середній | середній | середній | середній | середній  |
| 11. | Анастасія К. | ЗНМ III рівня                   | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 12. | Валерія М.   | ЗНМ III рівня                   | середній | середній | середній | середній | середній | середній  |
| 13. | Олена Т.     | ЗНМ III рівня                   | середній | середній | середній | середній | середній | середній  |
| 14. | Інна Р.      | ЗНМ III рівня                   | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 15. | Мирон Р.     | ЗНМ III рівня                   | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |

### Додаток Ж

#### Психолого-педагогічна програма формування емоційної готовності до шкільного навчання у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями

##### Заняття 1-2. «Знайомство»

*Мета:* встановлення групових правил. Знайомство.

*Правила групової роботи.*

*Час:* 5 хв.

*Процедура знайомства.* Час: 5 хв.

##### *Вправа 1. «Вступ»*

*Мета:* створення мотивації, налаштованість на спільну діяльність.

Треба разом привітатись - добрий день!

Дружно, весело сказати – добрий день!

Вліво, вправо повернутись – добрий день!

Одне одному всміхнутись – добрий день!

Діткам всім важливо знати,

Що не варто сумувати.

Швидше збираємось –

У край чудовий відправляємось!

Сьогодні ми побуваємо в країні хорошого настрою.

##### *Вправа 2. «Різнокольоровий настрій»*

*Мета:* відстеження свого емоційного стану, настрою.

- Раз, два, три, чотири, п'ять – починаємо ми грати!

Зараз я навчу вас розфарбовувати свій настрій. Я відкрию вам такий секрет.

Виявляється, кожен настрій має власний колір. Подивіться – маю різнокольорові картки. Ми розкладемо їх по колу. Вийшла квітка-восьмицвіточка – квітка настроїв. Кожна пелюстка – різний настрій:

- червоний – бадьорий, активний настрій – хочеться стрибати, бігати, гратись у рухливі ігри;

- жовтий – веселий настрій – хочеться радіти всьому;

- зелений – товариський настрій – хочеться дружити з іншими дітьми, розмовляти та гратись з ними;

- синій – спокійний настрій – хочеться спокійно погратись, послухати цікаву книгу, подивитися у вікно;

- малиновий – мені важко зрозуміти свій настрій, і не надто хороший, і не надто поганий;

- сірий – нудний настрій – не знаю чим зайнятися;

- коричневий – сердитий настрій – я злюсь, я скривджений;

- чорний – сумний настрій – мені сумно, я засмучений.

Ми відправимо клубочок по колу і кожен із вас скаже, якого кольору зараз його настрій. Я почну, а ви продовжите.

*Діти позначають кольором свій настрій.*

- Дякую, мені дуже приємно, що у багатьох із вас зараз хороший настрій. А тим дітям, у кого він не дуже хороший, ми зараз допоможемо.

##### *Вправа 3 «Танець»*

*Мета:* встановлення дружньої обстановки, згуртування колективу.

##### *Вправа 4 «Кумедні малюнки».*

*Мета:* призначена для дітей дошкільного віку та тренує пам'ять на назви предметів.

На п'яти аркушах паперу потрібно намалювати кумедні неіснуючі предмети – фрукти, овочі, тварин тощо. Кожному предмету вигадується незвичайна назва. Потім дітям показують малюнки та говорять назви кожного з них, попередньо попередивши, що їх треба



запам'ятати. Потім малюнки забирають, а за кілька секунд показують знову, а діти вгадують їхні назви. Можна влаштувати змагання, нараховуючи за кожний предмет один бал або видаючи заохочення. Дітям з мовленнєвими порушеннями потрібно вигадувати назву простішу, а карток із малюнками зробити трішки менше.

#### *Заняття 3-4. «Який Я?»*

*Мета:* продовжити знайомство з учасниками. Створити позитивну мотивацію до майбутніх занять.

*Ритуал привітання:* Учасники сидять у колі.

*Ведучий:* «Почнемо сьогодні так: встанемо, (ведучий встає, спонукаючи до того ж всіх учасників групи) і привітаємось, причому це треба зробити з кожним, нікого не пропускаючи».

*Вхідна рефлексія:* З яким настроєм ви сьогодні прийшли на заняття?

##### *Вправа 1. «Мильна бульбашка»*

*Мета:* розвиток почуття згуртованості, розвиток уваги, емоційний розігрів.

Діти стоять у колі дуже тісно – це «здуту бульбашку». Потім вони її надувають: дмуть у кулачки, поставлені один на одного, як у дудочку. Після кожного видиху роблять крок назад – «бульбашка» збільшується, зробивши кілька видихів, усі беруться за руки і йдуть по колу, примовляючи: «Роздувайся, бульбашка! Роздувайся велика! Залишайся такою, та не лопайся!». Виходить велике коло. Потім педагог каже: «Хлоп!» (або плескає в долоні) – бульбашка лопається, всі збігаються до центру («бульбашка» здулась) або розбігаються по кімнаті.

Останній раз діти лише надувають бульбашку, не лопаючи її.

##### *Вправа 2. «Передай іграшку по колу»*

*Мета:* розминка, розігрів групи, розвиток уваги, швидкість реакції, вміння діяти спільно.

Діти стоять у колі. По колу пускають іграшки. Передаючи іграшку, діти кажуть: «Далі, далі...». Спочатку їх удвічі менше, ніж дітей. У міру збільшення швидкості передачі іграшок з рук до рук кількість іграшок збільшується.

*Варіант.* Діти сидять на килимі та перекочують один одному м'ячі, не зупиняючись.

Кількість м'ячів від 2 до 5

*Варіант.* Можна додати ще одне правило. Коли дорослий скаже: «Все навпаки», іграшки або м'ячі передаються у зворотному напрямку.

##### *Вправа 3. «Я сьогодні такий»*

*Мета:* емоційна розрядка, розвиток вміння розуміти свій емоційний стан та виражати його вербально та не вербально.

Кожен по черзі каже: «Привіт. Я сьогодні такий» – і показує невербально свій стан. Інші діти кажуть: «Привіт, Богдан! Богдан сьогодні ось такий» і копіюють його жести, міміку, позу.

У грі має взяти участь кожна дитина. На закінчення діти беруться за руки і хором кажуть: «Привіт всім!».

*Вихідна рефлексія.*

*Ведучий:* з яким настроєм ви йдете сьогодні з заняття? Чи було вам цікаво і що сподобалося найбільше? – із чим новим ви познайомилися на нашому сьогоднішньому занятті?

*Ритуал прощання:* Учасники встають у коло, кладуть при цьому свої руки на плечі сусіда справа та зліва. За рахунком ведучого «один, два, три» говорять усі дружно «До побачення!».

#### *Заняття 5-6. «Я сам зможу, я сам зумію»*

*Мета:* формування позитивного ставлення до школи.

*Ритуал привітання:* Ведучий каже учасникам: зараз кожен по черзі ставатиме в центр, повертатиметься обличчям до групи та вітатиметься з усіма у будь-який спосіб. Ми всі разом повторюватимемо кожне запропоноване привітання.

*Вхідна рефлексія:* З яким настроєм ви сьогодні прийшли на заняття?

*Вправа 1. «Встаньте ті, хто ...»*

*Мета:* розігрів групи, зниження напруженості, активізація уваги, спостережливості та розумових процесів.

Діти сидять на стільцях. Ведучий каже: «Встаньте ті, хто має:

Світле волосся

Карі очі

В одязі є синій колір

Пише лівою рукою

Любить танцювати

*Варіант:* «Поплескайте в долоні ті, хто сьогодні сумний (любить дивитися мультики тощо)». Потім роблять висновок, що всі мають багато спільного.

*Вправа 2. «Школяр та дошкільник»*

*Мета:* допомога дітям у усвідомленні нових вимог, у формуванні внутрішньої потреби у їх виконанні.

*Ведучий:* «Діти, як вас називають у садочку? А як вас називатимуть, коли ви підете до школи? Скажіть, чим відрізняється школяр від дошкільника? Мабуть, школяр робить домашнє завдання, ходить до школи, навчається на уроках. А що роблять дошкільнята? А чи може школяр гратися та бігати? Насправді школяр теж може гратися та бігати. Я вам відкрию маленький секрет: кожен з вас може поводитися як школяр, а іноді як дошкільник. Потрібно знати, коли ви можете поводитися як школярі, а коли можна поводитися як дошкільник. Зараз я називатиму різні ситуації, а ви подумаете, як потрібно поводитися в цій ситуації – як школяр чи як дошкільник.

- На уроці.

- Вдома.

- З друзями.

*Вправа 3. «Урок чи перерва»*

*Мета:* познайомити дітей з правилами поведінки на уроці та перерві.

*Ведучий:* Ви вже знаєте, що у школі бувають уроки та перерви. На уроках та перервах школярі поведуться як? (по-різному). Зараз я кидатиму м'яч одному з вас і називатиму різні дії, а ви відповідайте, коли це роблять школярі – на уроці чи на перерві.

- Читати

- Гратися

- Розмовляти з друзями

- Просити в друга гумку

- Писати у зошитах

- Відповідати на запитання вчителя

- Розв'язувати задачі

- Готуватися до уроку

- Їсти яблуко.

*Вправа 4. «Склади фігуру»*

*Мета:* формування позитивного ставлення до школи, внутрішньої позиції школяра.

Дітям із геометричних фігур пропонується створити аплікацію на тему «Школа».

*Вправа 5. «Літак летить, літак відпочиває»*

*Мета:* зняти емоційне напруження шляхом чергування сильного напруження та швидкого розслаблення м'язів.

Ведучий пропонує дітям політати. Але спочатку вони мають перетворитися на швидкі літачки. Діти піднімають руки, як крила, напружують їх (бо потрібні сильні крила, щоб літачок летів). Стоячи на місці, діти зображують літачки (смісл вправи в тому, щоб

напружувати і розслабляти руки), дзижчать «моторами», рухають «крилами», потім опускають їх розслабленими – літачки прилетіли, крила втомилися і хочуть відпочити.

*Вихідна рефлексія.*

*Ведучий:* з яким настроєм ви йдете з нашого заняття? Чи було вам цікаво і що сподобалося найбільше? З чим новим ви познайомилися на нашому сьогоднішньому занятті?

*Ритуал прощання:* Учасники постають у коло. За командою ведучого «почали», учасники підходять один до одного, потискаючи двома руками руку учасника, кажуть «До побачення! Ми ще зустрінемося!».

### *Заняття 7-8. «Летить – не летить»*

*Мета:* розвиток вольових якостей особистості.

*Ритуал привітання:* Ведучий пропонує учасникам по колу проговорити справа сидячий людині «привіт, мені приємно тобі сказати, що...».

*Вхідна рефлексія:* Час: 10 хв. – З яким настроєм ви сьогодні прийшли на заняття?

#### *Вправа 1. «Плутанина»*

*Мета:* розігрів, згуртування групи, зниження напруженості.

«Зараз один із вас, хто хоче, звісно ж, має вийти за двері. Решта має стати в коло і взятися за руки. Після того, як утворюється щільне кільце, необхідно «заплутатися», не розтискаючи рук. Коли «клубок» буде готовим, ми запросимо ведучого, який «розплутає» вас». Можна провести плутанину ще раз, запропонувавши комусь «заплутати» всіх інших, а іншому ведучому розплутати.

#### *Вправа 2. «Пожежні»*

*Мета:* розвиток вольових якостей дитини.

Необхідне обладнання: шведські стінки, дзвіночок.

#### *Хід гри*

На самому верху шведської стінки кріпиться дзвіночок. Діти поділяються на дві команди. Гравець кожної команди – пожежний, якому треба видертися драбинкою на самий верх і подзвонити в дзвіночок. Виграє та команда, всі учасники якої першими виконають завдання. Гра розпочинається за командою ведучого.

#### *Вправа 3. «Тихіше їдеш – далі будеш»*

*Мета:* вдосконалення рухових якостей, розвиток вольових якостей, активності, дисциплінованості.

Спочатку обирається ведучий. Він стає обличчям до стінки або просто спиною до інших гравців, які розташовуються за 10-15 кроків за ним. «Ведучий» вимовляє фразу «Тихіше їдеш – далі будеш» і швидко обертається, уважно оглядаючи гравців. Гравці можуть рухатися, тільки поки ведучий вимовляє фразу. Коли він повертається, всі мають бути повністю нерухомими. Якщо гравець хоч трохи ворухнеться або навіть просто посміхнеться, він вибуває з гри. Перемагає той, хто зможе наблизитися до ведучого і торкнеться його рукою, коли він відвернеться.

#### *Вправа 4. «Рибки»*

*Мета:* вдосконалення рухових якостей, розвиток вольових якостей, дисциплінованості, вміння зосередитися, наполегливості.

На одному боці майданчика, залу знаходяться карасі, на середині щука.

За сигналом «карасі» переходять на інший бік. «Щука» ловить їх. Спіймані «карасі» (чотири-п'ять) беруться за руки і, вставши впоперек майданчика, утворюють «сітку». Тепер «карасі» повинні перебігати на інший бік майданчика через сітку (під руками). «Щука» стоїть за сіткою і очікує на них. Коли спійманих «карасів» буде вісім-дев'ять, вони утворюють кошики – кола, якими потрібно пробігати.

Такий кошик може бути й один, тоді його зображують, взявшись за руки, 5-8 учасників. «Щука» займає місце перед кошиком і ловить «карасів».



Коли спійманих «карасів» стане більше, ніж не спійманих, гравці утворюють верші – коридор із спійманих карасів, через який пробігають не спіймани. «Щука», що знаходиться біля виходу з верші, ловить їх. Переможцем вважається той, хто залишився останнім. Йому і доручають роль нової «щуки».

Правила гри:

1. Гра починається за сигналом ведучого.
2. Усі «карасі» зобов'язані під час перебігу пройти сітку, кошик і верші.
3. Ті, хто стоїть, не мають права затримувати їх.
4. Гравці, що утворюють кошик, можуть зловити «щуку», якщо їм вдасться закинути сплетені руки за спину «щуки» і загнати її в кошик або зачинити верші.

#### *Вправа 5. «Повітряна кулька»*

*Мета:* зняття емоційного та м'язового напруження.

Виконується стоячи, із заплющеними очима. Руки підняті. Вдих.

*Ведучий:* «Уяви, що ти – велика повітряна куля, наповнена повітрям. Постій у такій позі 1-2 хвилини, напружуючи всі м'язи тіла. Потім уяви собі, що у кулі з'явився невеликий отвір. Повільно починай випускати повітря, одночасно розслаблюючи м'язи тіла: кисті рук, потім м'язи плечей, шиї, корпусу, ніг тощо. Запам'ятай відчуття у стані розслаблення.

#### *Заняття 9-10. «Кільце».*

*Мета:* розвиток дрібної моторики рук, графічних навичок.

*Ритуал привітання:* Ведучий просить учасників стати у коло. Потім покласти руки один одному на плечі та привітно подивитися один на одного.

*Вхідна рефлексія.*

*Ведучий:* З яким настроєм ви сьогодні прийшли на заняття?

#### *Вправа 1. «Різні, але схожі»*

*Мета:* розігрів та згуртування групи, зниження напруженості, розвиток самосвідомості, активізація уваги.

Ведучий каже: Зараз піднімуть руки тільки дівчатка... А тепер піднімуть руки хлопчики...Пострибають ті, хто у штанах... У кого є сестричка, обіймуть себе... У кого є брат, поплескають у долоні... Ті, хто їв сьогодні кашу, погладять себе по голові тощо.

Після закінчення вправи проводиться коротка бесіда, під час якої дітей підводять до висновку про те, що всі різні, але у чомусь таки схожі.

#### *Вправа 2. «Ножиці»*

*Мета:* координація рухів, тренування м'язів кисті, концентрація уваги, розвиток дрібної моторики рук.

*Матеріал:* піднос, на якому лежать ножиці (краще пластмасові, з тупими кінцями) та кілька листів щільного кольорового паперу. На деяких аркушах позначені лінії розрізу.

#### *Хід гри*

Ведучий загадує загадку про ножиці. Після того як дитина відгадала загадку, ведучий пропонує їй розрізати ножицями папір. Якщо дитина легко впоралася, їй дають завдання розрізати папір по лініях та виконати складні рухи з вирізування візерунка. Слід врахувати, що, набуваючи навичок впевнено тримати ножиці, дитина потім так само впевнено зможе тримати олівець і проводити на папері прямі лінії.

#### *Вправа 3. «Тир»*

*Мета:* розвиток координації та швидкості рухів великих та дрібних м'язових груп, розвиток графічних навичок, формування навичок різного метання м'яча.

*Матеріал:* м'ячі, ціль (кільце або коробка), різні іграшки-мішені.

На відстані, з якої дитина може докинути м'яч, відноситься коробка або кільце, що підвішується. Дитина кілька разів намагається поцілити в мішень.

*Модифікований варіант:* розставляються іграшки-мішені, які треба збити. За збиту іграшку чи м'яч, який потрапив у коробку, ведучий видає фант (жетон).

Виграє той, у кого виявиться більше фантів.

*Вправа 4. «Зліпи казку»*

*Мета:* зняття емоційного напруження, розвиток навичок спільної діяльності.

Дітям пропонується всім разом зліпити якусь казку. При підборі казки важливо врахувати, що в ній має бути досить багато героїв, щоб кожна дитина могла ліпити одного з них. Перед грою діти обговорюють фрагмент, який вони збираються зобразити, і співвідносять свої задуми. Для реалізації цієї вправи добре підходить казка «Коза Дереза», «Ріпка», «Рукавичка».

*Вихідна рефлексія.*

*Ведучий:* з яким настроєм ви йдете з заняття? Чи було вам цікаво і що сподобалося найбільше? З чим новим ви познайомилися на нашому сьогоднішньому занятті?

*Ритуал прощання:* Учасники постають у коло. За командою ведучого «почали», учасники підходять один до одного, стискаючи руку, кажуть «До побачення! До зустрічі!».

*Заняття 11-12. «Я знаю, я вмію, я можу!»*

*Мета:* підвищення рівня розвитку мотиваційного критерію емоційного критерію готовності дітей до школи.

*Ритуал привітання:* Учасники, взявшись за руки, говорять усі разом дружно – «Привіт!».

*Вхідна рефлексія:*

*Ведучий:* З яким настроєм ви сьогодні прийшли на заняття?

*Вправа 1. «Вітер дме на ...»*

*Мета:* знайомство, розігрів, згуртування групи.

Зі словами «Вітер дме на...» ведучий починає гру. Запитання можуть бути такими: «Вітер дме на того, у кого світле волосся» всі світловолосі збираються в одну групу. «Вітер дме на того, у кого... є сестра», «хто любить тварин», «хто багато плаче», «не має друзів» тощо. Ведучого необхідно міняти, даючи можливість питати учасників кожному.

*Вправа 2. «Хто, де живе?»*

*Мета:* колективна гра для розвитку довільності та шкільних навичок.

Діти сідають у коло. Кожен з них зображує якогось звіра, для наочності може одягнути маску або значок і з'ясовує, де це звірятко мешкає в природі (у лісі, в полі, на дереві, в дуплі, норі).

Ведучий звертається до дітей і називає місце свого перебування та пункт призначення. Наприклад: «Ой, я, здається, заблукав! Хто б мені допоміг у цьому дубовому лісі знайти дорогу до поля? Але ні, ніхто тут, мабуть, не живе». Вискакує лісовий кабанчик: Я, я тут живу! Дорогу показати можу! – і веде до того, хто живе в полі, наприклад, мишці. Потім сюжет повторюється. Головне для мандрівника – не забувати дякувати проводирю.

*Вправа 3. «Першокласник»*

*Мета:* закріплення знання дітей про те, що потрібно першокласнику для навчання в школі, виховується бажання вчитися, зібраність, охайність.

На столі у дорослого лежить рюкзак і кілька предметів: ручка, пенал, зошит, щоденник, олівець, ложка, ножиці, ключ, гребінець. Після нагадування про те, що дитина скоро йде до школи і сама збиратиме свої речі, пропонують подивитися на розкладені предмети і якнайшвидше зібрати свій рюкзак. Гра закінчується, коли дитина складе всі речі та закриє рюкзак. Можливі модифікації: якщо беруть участь кілька дітей, запровадити елемент змагання, якщо одна дитина – рахувати до 5. Потрібно звертати увагу на те, щоб складати речі не лише швидко, а й охайно.

*Вправа 4. «Підніми руку»*

*Мета:* розвиток довільності, звички дотримуватись правил і уваги до товаришів – «однокласників».

Гравці, сидячи або стоячи (залежно від умов), утворюють коло. За жеребом вибирають ведучого, який постає всередині кола. Він спокійно ходить по колу, потім зупиняється навпроти одного з гравців і голосно вимовляє: «Сусід!» Той гравець, якого звернувся ведучий, продовжує стояти (сидіти), не змінюючи становища. Ведучий повинен зупинитися точно навпроти тієї дитини, до якої він звертається. А обидва його сусіди повинні підняти вгору одну руку: сусід справа – ліву, а сусід зліва – праву, тобто ту руку, що ближче до гравця, який знаходиться між ними. Якщо хтось із дітей помилився, тобто підняв не ту руку або взагалі забув це зробити, то він міняється ролями. Гравець вважається таким, що програв, навіть якщо він тільки намагався підняти не ту руку.

#### *Вправа 5. «Обзивалки»*

*Мета:* розвиток комунікативних навичок, зняття негативних емоцій.

Необхідне обладнання: м'ячик. Дітям пропонується, передаючи один одному м'ячик, обзивати один одного необразливими словами, наприклад, назвами овочів або фруктів, при цьому обов'язково називати ім'я того, кому передається м'ячик: «А ти, Антоне – персик», «А ти, Яринко – квасолька», «А ти, Влад – морквинка» тощо. Обов'язково слід попередити дітей, що на ці обзивалки не можна ображатись, адже це гра. Завершувати гру обов'язково добрими словами: «А ти, Алінко – картинка», «А ти, Антоне – котик» тощо.

М'ячик передавати потрібно швидко, не можна довго замислюватись.

*Коментар:* перед початком гри можна провести з дітьми бесіду про образливі слова, про те, після чого люди зазвичай ображаються і починають обзиватись.

#### *Вихідна рефлексія*

*Ведучий:* з яким настроєм йдíte з заняття? Чи було вам цікаво і що сподобалося найбільше? З чим новим ви познайомилися на нашому сьогоднішньому занятті?

*Ритуал прощання:* Учасники стають у коло, взявшись за талію сусіда, справа і зліва за рахунком ведучого «один, два, три» говорять всі дружно «До побачення!».

### *Заняття 13-14. «Здорово мати друзів»*

*Мета:* зняття напруженості, сприяння емоційній розкутості дітей, подолання бар'єру відчуженості, розвиток товариськості.

*Ритуал привітання:* Учасники сидять у колі. Кожен починає з привітання зверненого до сусіда справа: «Привіт! Ти сьогодні чудово виглядаєш». І так по колу, поки всі не скажуть.

#### *Вхідна рефлексія*

*Ведучий:* З яким настроєм ви сьогодні прийшли на заняття?

#### *Вправа 1. «Кошенята»*

*Мета:* зняття тілесних затиснень, зняття напруження, розвиток уяви, створення позитивного настрою групи.

Діти сідають на килим. Ведучий пропонує всім перетворитися на маленьких кошенят. Кожна дитина називає прізвисько кошеняти і описує яке воно. Після перетворення педагог пропонує картину раннього ранку, коли сонечко заглядає у віконце і будить кошенят. Кошенята ще сплять, згорнувшись клубочком. Потім кошенята прокидаються, починають потягатися, щоб розім'ятися після сну. Потім вмиваються язичком, щоб бути чистенькими. І йдуть м'яко, нечутно на своїх лапках. Потім жалібно кличуть маму, щоб вона їх погодувала. Прийшла мама і напоїла їх молочком, і вони задоволені замуркотіли.

#### *Вправа 2. «Кулька і магніт»*

*Мета:* зняття тілесних затиснень, зняття напруження, розвиток уяви, розширення кругозору.

Діти вільно рухаються кімнатою. Потім ведучий каже чарівні слова: «Кріблі, краблі, бумс! Я перетворюю всіх дітей на дерев'яні кульки! І щоразу, коли вони стикаються, ви повинні сказати: «Тук!». Кріблі, краблі, бумс! Я перетворюю всіх дітей на гумові кульки!» Діти стрибають на носочках і, зіштовхуючись, кажуть: «Пум!»

*Ведучий:* «Кріблі, краблі, бумс! Я перетворюю всіх діток на залізні кульки!». Діти бігають, при зіткненні кажучи «Дон!». Потім ведучий називає одного з дітей «магнітом» (вперше як «магніт» може бути і сам ведучий). Побачивши «магніт» всі «кульки» прямують до нього. Магніт повільно пересувається, діти йдуть за ним. Ведучий каже: «Кріблі, краблі, бумс! Я перетворюю всіх діток на паперові кульки!» Діти відпускають «магніт і бігають із шипінням: «Ш-ш-ш!». Наприкінці гри ведучий каже: «Кріблі, краблі, бумс! Я перетворюю вас на дітей!»

### *Вправа 3. «Змійка»*

*Мета:* розвиток спритності координації, вміння діяти узгоджено, зняття напруження та створення позитивного настрою групи.

Обирають ведучого (вперше, це може бути ведучий, при повторному проведенні гри щоразу потрібно обирати ведучого з групи дітей), він стає на чолі «змійки», яку утворюють гравці, які стоять обличчям в один бік.

Ведучий йде химерною траєкторією, роблячи різкі повороти і закручуючи «змійку», поступово збільшуючи швидкість. Його мета – змусити гравців розчепити руки.

*Коментар:* опиняючись у ситуації, в якій необхідно і в прямому і переносному сенсі триматися один за одного, діти набувають досвіду проживання різних ситуацій, вчаться не боятися спілкування та узгоджувати свої дії.

### *Вправа 4. «Хоровод»*

*Мета:* розвиток почуття спільності виразності рухів, зняття напруження.

Діти стають у коло і по команді педагога показують, рухаючись один за одним сумного зайчика, злого вовка, сердитого ведмедя, задумливу сову, винну лисицю, щасливу ластівку.

### *Заняття 15-16. «Я та моя сім'я»*

*Мета:* навчити дітей виявляти повагу, довіру, взаєморозуміння та взаємодопомогу, дбайливе ставлення до членів сім'ї.

*Ритуал привітання:* Ведучий просить учасників стати у коло. Потім покласти руки один одному на плечі та привітно подивитися один на одного.

#### *Вхідна рефлексія*

*Ведучий:* З яким настроєм ви сьогодні прийшли на заняття?

#### *Вправа 1. «Ласкаве ім'я»*

*Мета:* формування позитивної самооцінки та самоприйняття, знайомство.

Один із дітей – ведучий – встає у центр кола. Діти, передаючи один одному м'яч, називають лагідну форму імені ведучого. Він останнім отримує м'яч і називає ту лагідну форму свого імені, яка йому сподобалася. Вправа триває доти, поки у центрі кола не побуває кожна дитина.

*Варіант.* Діти, передаючи один одному м'яч, називають лагідну форму свого імені. Коли всі діти назвуть ласкаві імена, м'ячик піде у зворотний бік. Потрібно постаратися не переплутати і кинути м'яч тому, хто вперше кинув вам, а також вимовити його ласкаве ім'я.

*Варіант.* «Назви свого сусіда ласкавим ім'ям так, щоб йому було приємно»

#### *Вправа 2. Що таке сім'я?*

*Мета:* бесіда на тему сім'ї.

Сьогодні наша розмова піде про вас та про ваші сім'ї. Як ви вважаєте, що таке сім'я? (Відповіді дітей.) Так, сім'я – це близькі один одному люди, вони живуть разом і допомагають один одному.

#### *Вправа 3. «Хто кому хто?»*

*Мета:* розпізнавання кожного із членів сім'ї за допомогою різних ілюстрацій.

Подивіться на цю картинку: тут зображено велику родину. (Демонструється картинка «Сім'я».) Давайте розберемося, хто в цій сім'ї кому і ким доводиться. Кожному з вас я дам картку, де зображені окремі члени сім'ї. Ви маєте сказати, хто кому ким доводиться.

Наприклад, у цій сім'ї два хлопчики: вони один одному – брати; бабусі дівчинка доводиться онукою. (Діти виконують аналогічні завдання.)

Давайте познайомимося з кожним членом сім'ї. А почнемо ми це знайомство з мами. З чим можна порівняти мамину усмішку? Діти відповідають.

*Ведучий.* Від маминої усмішки нам стає дуже добре, радісно, світло та тепло, як від сонечка. А самі ви посміхаєтеся своїй мамі? (Відповіді дітей.)

#### *Вправа 4. «Ми дуже любимо»*

*Мета:* розвиток поваги та любові до членів своєї сім'ї.

*Ведучий.* Сім'я це люди, які люблять один одного. Ставайте у коло. Виберемо ведучого, він стане в центр кола. А решта уявить, що вони – мама, тато, бабуся, дідусь – словом, ті, хто дуже любить нашого ведучого. Він нам по черзі кидатиме м'ячик, а ми – називати його ласкавими словами.

А тепер згадайте ситуації, коли ви своєю родиною бували в цікавому місці або, може, ви відзначали якесь свято, а може, це був звичайнісінький день, але вам разом було добре, затишно (Розповіді дітей)

#### *Вправа 5. «Особливий день у моїй сім'ї»*

*Мета:* зняття напруженості, сприяння емоційній розкутості дітей.

*Ведучий.* У своїх альбомах намалюйте цей день, подумайте, чим будуть зайняті на малюнку члени вашої родини, який настрій буде на їхніх обличчях. Покажіть малюнки один одному, поділіться своїми враженнями. Що нового ви дізналися на сьогоднішньому занятті? Що вам особливо запам'яталося?

#### *Вихідна рефлексія*

*Ведучий:* з яким настроєм йдіть з тренінгового заняття? Із чим новим ви познайомилися на нашому сьогоднішньому занятті?

*Ритуал прощання:* Учасники постають у коло. За командою ведучого «почали», учасники підходять один до одного, поплескуючи двома руками по плечах кажуть «До побачення!».

### *Заняття 17-18. «Я та мої емоції»*

*Мета:* закріплювати вміння дітей визначати емоційні стани людей; вправляти у регуляції свого емоційного стану.

#### *Ритуал привітання*

*Ведучий:* Учасники сидять у колі. «Почнемо сьогодні так: встанемо і привітаємось словами – «Привіт усім! Я радий Вас сьогодні бачити!»

#### *Вхідна рефлексія*

*Ведучий:* З яким настроєм ви сьогодні прийшли на заняття?

#### *Вправа 1. «Я дуже хороший»*

*Мета:* створення позитивного настрою на занятті.

Дітям пропонується повторювати фразу «Я дуже хороший» за ведучим з різною гучністю кілька разів: шепотом, голосно, дуже голосно.

#### *Вправа 2. «Абетка настрою»*

*Мета:* розподіл емоційного стану.

Ведучий роздає дітям картинки різних тварин та людей із різними емоційними почуттями. Дітям пропонується визначити ці емоційні стани. Під час обговорення завдання ведучий уточнює в дітей, який емоційний настрій подобається дітям і чому?

#### *Вправа 3. «Покажи почуття»*

*Мета:* навчити дітей розпізнавати почуття.

Діти виходять по одному в коло і показують за допомогою міміки, жестів, рухів будь-яке почуття. А решта дітей має відгадати це почуття.

#### *Вправа 4. «Твій настрій»*

*Мета:* рефлексія, малюнок.

Діти малюють малюнок. Після виконання завдання діти, сидячи у колі, обговорюють свої малюнки.

*Вихідна рефлексія*

*Ведучий:* з яким настроєм ви йдете з нашого заняття? Чи було вам цікаво і що сподобалося найбільше? Що ви дізналися нове про своїх товаришів? Із чим новим ви познайомилися на нашому сьогоднішньому занятті?

*Ритуал прощання:* Учасники стають у коло. За командою ведучого «почали», учасники підходять один до одного, стискаючи руку, кажуть «До побачення!».

*Заняття 19-20. «Танцювальний марафон»*

*Мета:* сприяння руховій розкутості, зняття емоційного напруження.

*Ритуал привітання*

Ведучий говорить учасникам, що традиційні взаємні привітання на цьому занятті проведемо з обов'язковим використанням на початку фрази: «Привіт, мені приємно тобі сказати...». Ви маєте право закінчити бесіду на свій розсуд, але початок діалогу має бути саме таким, знайдіть кілька найтепліших слів для кожної людини. Підійдіть обов'язково до кожного і неодмінно з посмішкою. Ваш діалог не повинен затягуватись, адже потрібно віддати частину свого тепла іншим. Не шкодуйте своєї душі, свого тепла, віддаючи, ви тільки здобуваєте!

*Вхідна рефлексія*

*Ведучий:* З яким настроєм ви сьогодні прийшли на заняття?

*Вправа 1. «Вільний танець»*

*Мета:* сприяння розкутості кожного з учасників групи у процесі танцю. Учасники виконують будь-які танцювальні рухи під сучасну музику.

*Вправа 2. «Дзеркальний танець»*

*Мета:* розвиток впевненості у собі та у своєму партнері, згуртування дитячого колективу.

Ведучий пропонує дітям стати в пари. Він починає танець, виконуючи нескладні рухи під музику. Завдання дітей – повторити їх, як у дзеркальному відображенні.

*Вправа 3. «Чотири стихії»*

*Мета:* розвиток уважності, зосередженості. Під музичний супровід діти рухаються танцюють. Коли вони почують слова «Вода» – витягають руки вперед; слово «Земля» – опускають руки вниз; слово

«Повітря» – піднімають руки вгору; слово «Вогонь» – руки в сторони.

*Вправа 4. «Музичний стільчик».*

*Мета:* розвиток уважності.

*Вправа 5. «Танець душі»*

*Мета:* зняття емоційного напруження, рефлексія, обговорення малюнків, закріплення позитивного настрою виконаної роботи.

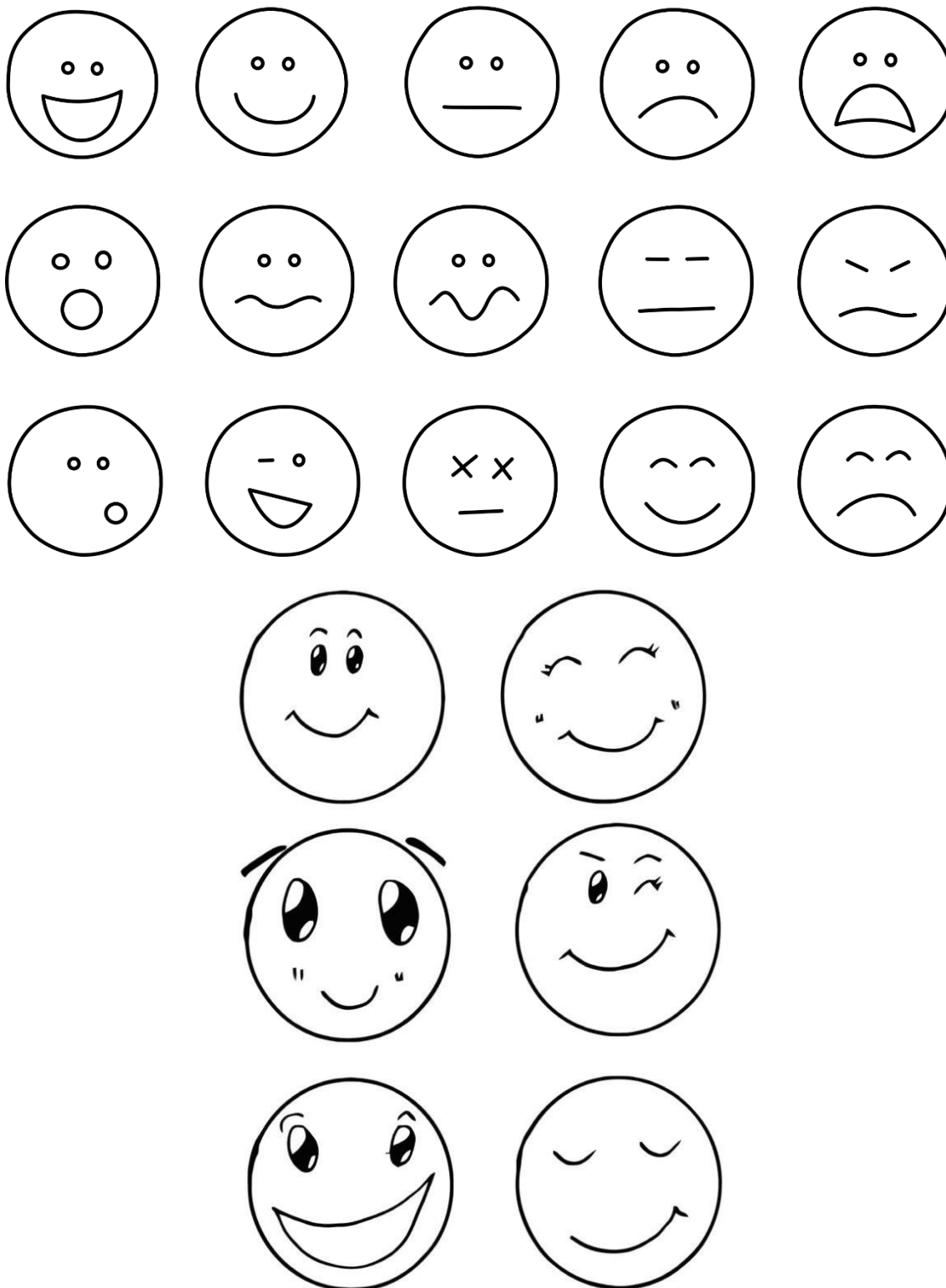
*Вихідна рефлексія:*

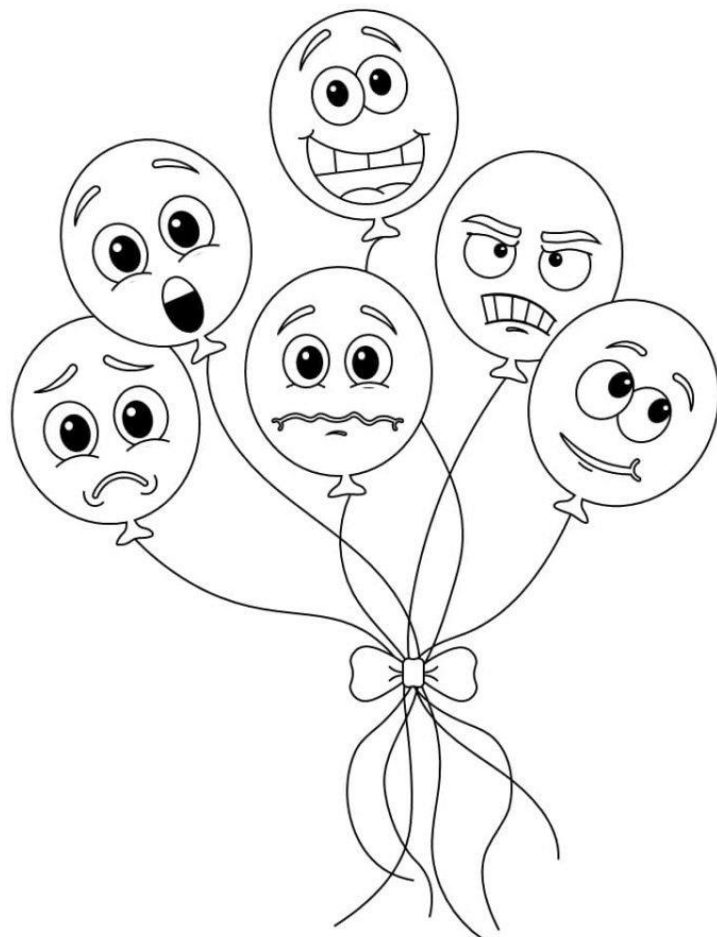
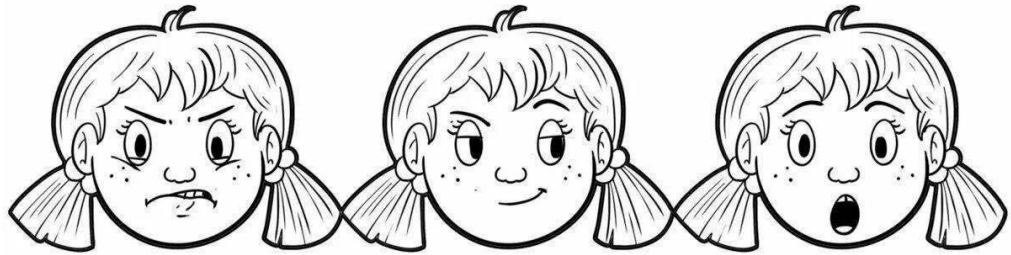
*Ведучий:* з яким настроєм йдете з заняття? Чи було вам цікаво і що сподобалося найбільше? Чому навчилися в процесі занять? Що нового дізналися для себе?

*Ритуал прощання:* Учасники стають у коло, беруться за руки і говорять усі разом «Шкода розлучатися. Мені було приємно працювати з вами. Всього доброго. До побачення!».

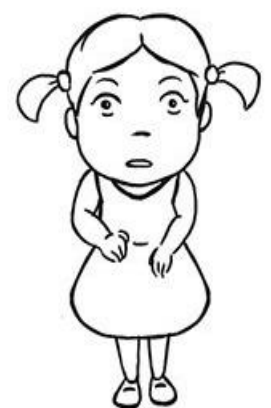
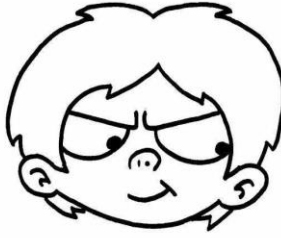
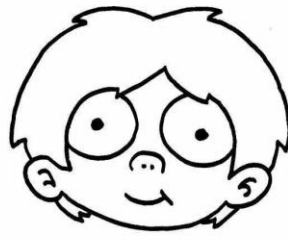
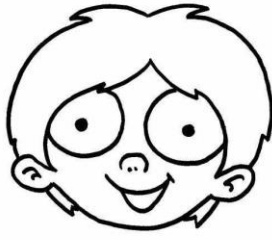
## Додаток К

### Розмальовки з емоціями









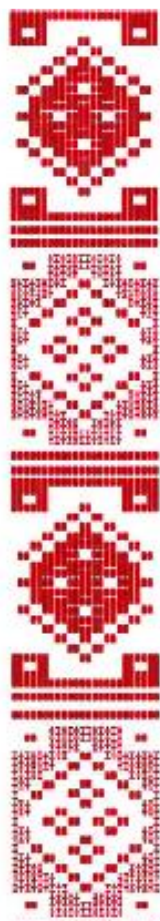
## Додаток Л

### Результати контрольного етапу дослідження

| №   | Дитина ЕГ    | М. 1     | М. 2     | М. 3     | М. 4     | М. 5     | Загальний |
|-----|--------------|----------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| 1.  | Діана Г.     | високий  | високий  | середній | високий  | високий  | високий   |
| 2.  | Катерина Б.  | високий  | високий  | високий  | середній | високий  | високий   |
| 3.  | Емілія Г.    | високий  | високий  | високий  | високий  | високий  | високий   |
| 4.  | Марія Г.     | високий  | середній | середній | середній | середній | середній  |
| 5.  | Анна З.      | середній | середній | середній | середній | низький  | середній  |
| 6.  | Марк Є.      | високий  | високий  | високий  | високий  | високий  | високий   |
| 7.  | Богдан Р.    | середній | низький  | середній | середній | середній | середній  |
| 8.  | Софія К.     | середній | низький  | низький  | середній | середній | середній  |
| 9.  | Андріана Ш.  | середній | середній | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 10. | Кирило М.    | високий  | високий  | високий  | високий  | високий  | високий   |
| 11. | Макар Х.     | середній | середній | середній | середній | середній | середній  |
| 12. | Денис В.     | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 13. | Євгеній С.   | середній | низький  | низький  | низький  | середній | низький   |
| 14. | Ангеліна Д.  | високий  | високий  | високий  | високий  | високий  | високий   |
| 15. | Тарас Ф.     | високий  | середній | середній | середній | високий  | високий   |
| 16. | Мілана Г.    | середній | середній | середній | середній | середній | середній  |
| №   | Дитина ЕГ    | М. 1     | М. 2     | М. 3     | М. 4     | М. 5     | Загальний |
| 1.  | Ярослав Ф.   | високий  | високий  | високий  | високий  | високий  | високий   |
| 2.  | Захар Ц.     | середній | середній | середній | середній | середній | середній  |
| 3.  | Вероніка Т.  | високий  | високий  | високий  | середній | високий  | високий   |
| 4.  | Яна Б.       | середній | середній | середній | середній | високий  | середній  |
| 5.  | Артем Н.     | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 6.  | Христина К.  | середній | середній | середній | середній | середній | середній  |
| 7.  | Максим Ч.    | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 8.  | Олексій Х.   | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 9.  | Артем В.     | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 10. | Сергій Г.    | середній | середній | середній | середній | середній | середній  |
| 11. | Анастасія К. | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 12. | Валерія М.   | високий  | високий  | високий  | високий  | високий  | високий   |
| 13. | Олена Т.     | середній | середній | середній | середній | середній | середній  |
| 14. | Інна Р.      | низький  | низький  | низький  | низький  | низький  | низький   |
| 15. | Мирон Р.     | середній | середній | низький  | середній | низький  | середній  |

## Додаток М

**Сертифікат, що підтверджує участь автора у V Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти»**



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ  
ФАКУЛЬТЕТ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ  
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ



# СЕРТИФІКАТ

серія СО  
№ 2025-18

**Анастасія ВОРОНОВА**

15–27 травня 2025 року підвищив (-ла) кваліфікацію  
під час науково-методичного семінару

**«СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ОСІБ  
ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ  
У ЗАКЛАДАХ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ»**

Тема 1. Сучасні тенденції та виклики в освіті осіб з ООП у закладах загальної середньої, спеціальної та інклюзивної освіти.

Тема 2. Роль сучасних технологій у забезпеченні рівного доступу до якісної освіти для дітей з ООП в закладах загальної середньої та спеціальної освіти.

Тема 3. Застосування ігрових технологій (гейміфікації) у навчанні дітей з ООП в закладах спеціальної та інклюзивної освіти.

Загальний обсяг годин – 30 (1 кредит ECTS)

В. а. ректора

**Анатолій Цьось**

Луцьк, 15-27 травня 2025 року

