

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут фізичної культури
Кафедра логопедії

Забара Анна Миколаївна

**РОЗВИТОК ТА ПСИХОКОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ
НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ІІІ РІВНЯ ЗАСОБАМИ
ТЕАТРОТЕРАПІЇ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта (Логопедія. Спеціальна
психологія)

Галузь знань: 01Освіта/Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник

_____ Т. Г. Харченко

кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри
логопедії

«__»_____ 20__ року

Виконавець

_____ А. М. Забара

«__»_____ 20__ року

Суми 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З НОРМАТИВНИМ МОВЛЕННЄВИМ РОЗВИТКОМ ТА З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ.....	6
I.1.Теоретичне підґрунтя психологічного явища емоційний інтелект.....	6
I.2.Особливості психокорекційної роботи з дошкільниками із загальним недорозвиненням мовлення... ..	11
I.3.Театротерапія як засіб розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення III рівня.....	17
Висновки до розділу I	23
РОЗДІЛ II. ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ III РІВНЯ ...	25
II.1.Організація емпіричного дослідження особливостей емоційної сфери дошкільників із ЗНМ III рівня.....	25
II.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження.....	33
Висновки до розділу II.....	41
РОЗДІЛ III. ПСИХОКОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА З ПОДОЛАННЯ НЕДОСТАТНЬОГО РІВНЯ ІДЕНТИФІКАЦІЇ, ВЕРБАЛІЗАЦІЇ, ВІДТВОРЕННЯ ЕМОЦІЙ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ III РІВНЯ ЗАСОБАМИ ТЕАТРОТЕРАПІЇ.....	43
III.1. Обґрунтування психокорекційної програми з подолання недостатнього рівня ідентифікації, вербалізації, відтворення емоцій дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня засобами театротерапії.....	43
III.2. Ефективність психокорекційної програми з подолання недостатнього рівня ідентифікації, вербалізації, відтворення емоцій дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня засобами театротерапії	54
Висновки до розділу III.....	60
ВИСНОВКИ.....	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	65
ДОДАТКИ.....	73

ВСТУП

Актуальність дослідження полягає в тому, що відомі вчені-корекціоністи Г. А. Волкова, Р. І. Лалаєва, І. В. Мартиненко, Н. Г. Пахомова, Є. Ф. Соботович, М. К. Шеремет, досліджуючи розвиток мовлення дітей, наголошують, що у процесі становлення дошкільника із порушеннями мовлення як особистості, емоційна сфера відіграє важливу роль. Емоції дітей даної категорії, як і дітей із нормативним мовленнєвим розвитком, проявляються та розвиваються у процесі комунікації та значним чином залежать від ситуації в родині чи в закладі дошкільної освіти. Адже процес комунікації з іншими людьми є емоційно опосередкованим: ми передаємо не лише певну інформацію, а й емоційний підтекст, що може бути важливішим ніж сама інформація. Однією з проблем є не скільки вираження емоцій дитиною, скільки її вміння розпізнавати та сприймати їх, переносити себе в різні ситуації та вміння адекватно вирішувати їх, здатність розуміти емоційні стани інших людей, оскільки це позначається на подальшому особистісному розвитку, формуванні характеру, оволодінні соціальними формами поведінки та здатності взаємодіяти з однолітками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що дану проблему досліджували багато як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Дослідженням становлення особистості дошкільників із порушеннями мовлення займалися: А. М. Богуш, С. М. Валявко, Л. С. Виготський, Т. А. Даниліна, В. О. Калягін, С. Ю. Конопляста, Т. С. Овчиннікова, В. В. Тарасун, М. К. Шеремет. Особливості емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення вивчали: В. П. Балашова, Є. В. Болишева, І. Ю. Кондратенко, О. Л. Леханова, І. В. Мартиненко, І. В. Мельничук, Я. М. Омельченко, К. О. Островська, Є. С. Тихонова.

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) провокує недостатність особистісного розвитку дитини, нездатність в повному обсязі проявляти почуття, розуміти свої власні емоційні переживання, невміння розрізняти і враховувати емоційні стани інших людей (емоційна несприйнятливність),

тому ми і обрали тему магістерської роботи «Розвиток та психокорекція емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення III рівня засобами театротерапії».

Об'єкт дослідження: емоційна сфера особистості дошкільників із порушеннями мовлення.

Предмет дослідження: розвиток та психокорекція емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ III рівня засобами театротерапії.

Мета дослідження полягає у дослідженні особливостей емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ III рівня та апробації експериментальної психокорекційної програми з подолання низького рівня ідентифікації, вербалізації, відтворення емоцій та розвитку самоконтролю.

Для досягнення мети були поставлені наступні завдання:

- проаналізувати загальну та спеціальну психолого-педагогічну літературу з проблеми дослідження;
- провести емпіричне дослідження особливостей емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ III рівня;
- проаналізувати та інтерпретувати результати емпіричного дослідження особливостей емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ III рівня;
- скласти та апробувати психокорекційну програму з подолання низького рівня ідентифікації, вербалізації та відтворення емоцій дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня засобами театротерапії.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз, синтез, систематизація;
- емпіричні: наукове спостереження, тестування (методика О. І. Ізотової «Емоційна ідентифікація» та методика «Емоційні обличчя», автор Н. Я. Семаго);
- статистичні: кількісний та якісний аналіз результатів дослідження.

Місце проведення експерименту: Косівщинський заклад дошкільної освіти (ясла-садок) «Золота рибка» с. Косівщина, Сумського району, Сумської області.

Елементи наукової новизни одержаних результатів. Нами складено і теоретично обґрунтовано психокорекційну програму з подолання низького рівня ідентифікації, вербалізації, відтворення емоцій у старших дошкільників із ЗНМ III рівня, яку можна використовувати практичному психологу в психокорекційній роботі в дошкільних навчальних закладах.

Теоретичне і практичне значення роботи. Діти із ЗНМ III рівня присутні у всіх дошкільних навчальних закладах і потребують спеціального психолого-педагогічного супроводу. Для надання ефективної допомоги таким дошкільникам у подоланні низького рівня ідентифікації, вербалізації, відтворення емоцій та розвитку самоконтролю спеціалісти можуть використовувати в своїй роботі отримані нами дані з психодіагностики особливостей емоційної сфери цих дітей та запропоновану нами психокорекційну програму.

Апробацію результатів роботи здійснено на IV Всеукраїнській студентській заочній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації» (вересень 2020 року м. Суми) та на IX Всеукраїнській заочній науково-практичній конференції «Сучасні проблеми логопедії та реабілітації» (грудень 2020 року м. Суми).

Публікації. Основні положення магістерської роботи висвітлені у наукових статтях:

Забара А. М. Дослідження особливостей емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення III рівня / Забара А. М // Матеріали IV Всеукраїнської студентської заочної науково-практичної конференції: Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації – Суми:ФОП Цьома С. П., 2020. – С. 173–176.

Харченко Т. Г., Забара А. М. Дослідження впливу засобів театротерапії на подолання низького рівня ідентифікації, вербалізації, відтворення емоцій

старшими дошкільниками із ЗНМ III рівня / Харченко Т. Г., Забара А. М. // Матеріали ІХ Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції «Сучасні проблеми логопедії та реабілітації» (грудень 2020 року). – Суми: ФОП С. П. Цьома, 2020. – С. 191–195.

Структура дипломної роботи. Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, проміжних та основних висновків, списку використаних джерел та додатків. У тексті вміщено 10 таблиць, 1 гістограма.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З НОРМАТИВНИМ МОВЛЕННЄВИМ РОЗВИТКОМ ТА З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

I.1. Теоретичне підґрунтя психологічного явища емоційний інтелект

Введенню терміна емоційний інтелект (ЕІ) в наукову парадигму передувала поступова зміна точки зору науковців щодо співвідношення емоційних і пізнавальних процесів.

У зарубіжній історії вивчення емоційного інтелекту в ХХ–ХХІ ст. великого значення набули наукові розробки Дж. Майера, він виділив п'ять періодів у становленні поняття «емоційний інтелект»: 1) в 1900–1969 рр. дослідження емоцій і інтелекту були відносно відокремлені; 2) в 1970–1989 рр. в центрі уваги дослідників перебував взаємний вплив когнітивних і емоційних процесів; 3) в період 1990-1993 рр. ЕІ був визначений в якості предмета психологічного дослідження; 4) в 1994-1997 рр. дане поняття набуло популяризації; 5) з 1998 року по теперішній час відбувається вивчення сутності феномену [41, с. 124].

У 1960-і рр. виникають теорії емоцій когнітивістського характеру. Найбільш відома з них, когнітивно-фізіологічна, була розроблена Дж. Гілфордом. На його думку, емоційні стани – це результат взаємодії двох компонентів: активації (arousal) і розуміння людиною причини її збудження на основі аналізу ситуації, в якій саме і з'явилася емоція [12, с. 68].

У руслі уявлень Дж. Гілфорда знаходиться і концепція Г. Айзенка, згідно з якою в якості пізнавальної детермінанти емоції виступає інтуїтивна оцінка суб'єкта, а саме переживання, яке виникає вслід за нею. Ця інтуїтивна оцінка розуміється як «чуттєве судження», відмінне від абстрактного «рефлексивного судження» [2, с. 112].

Введенню поняття емоційний інтелект сприяли досягнення в ряді суміжних областей знання. Так, в процесі дослідження роботи мозку в ХХ ст.

починають виділяти взаємозв'язок між емоціями і когніціями. Активно проводилося дослідження штучного інтелекту (можливостей комп'ютера розуміти і пояснювати емоційні аспекти почутого оповідання). У сфері досліджень невербальної комунікації було створено методики для вивчення сприйняття невербальної інформації, зокрема, прояви емоцій в міміці і пантоміміці. Емпіричні дослідження соціального інтелекту показують, що в його структурі можна виділити соціальні вміння, емпатію, просоціальні установки, соціальну тривожність і емоційність (чутливість).

Розвиваючи ідею множинності інтелектуальних проявів Х. Гарднер виявив можливість категоризації більшості видів інтелекту. У 1983 році дослідник зробив припущення про можливість існування різноманітних інтелектуальних здібностей, включаючи інтрапсихічні (здатність до інтроспекції - самоспостереження) і особистісні здібності. Він виділив сім різних форм інтелекту: просторовий, музичний, лінгвістичний, логіко-математичний, міжособистісний, внутрішньоособистісний, тілесно-кінестетичний. Кожна з виділених науковцем інтелектуальних здібностей є важливою для досягнення успішності в певній сфері життєдіяльності. Цінність кожного компонента інтелекту визначається суспільними нормами, що заохочують або не заохочують розвиток зазначених вище інтелектуальних здібностей.

Для відкриття нового виду інтелекту залишалось звести воедино різні напрямки досліджень, які побічно вказували на існування емоційного інтелекту, точно і зрозуміло визначити термін «емоційний інтелект» і з'єднати його з істотними напрямками досліджень. Поряд з цим необхідно було продемонструвати емпіричні докази концепції емоційного інтелекту.

У 1990-і рр. з'явилися також моделі, що представляють дещо інший погляд на емоційний інтелект. Найбільш відомими є моделі Д. Гоулмена і Р. Бар-Она [14, с. 126]. Д. Гоулман базував свою модель на ранніх ідеях П. Селовея та Дж. Мейєра, але додав до їх компонентів ще кілька, а саме ентузіазм, наполегливість та соціальні навички. Таким чином, він поєднав

когнітивні здібності, які були частиною моделі П. Селовея та Дж. Мейєра, з особистісними характеристиками.

Модель Р. Бар-Она надає дуже широке тлумачення поняття «емоційний інтелект», зазначає І. Н. Андрєєва [3, с. 74]. Вчений визначає "емоційний інтелект" як сукупність пізнавальних здібностей, знань та компетенцій, що створюють можливості для ефективного життя. Він виділив п'ять областей компетенції, які можна ототожнити з п'ятьма компонентами емоційного інтелекту. Кожен із цих компонентів складається з декількох субкомпонентів:

- пізнання себе – усвідомлення своїх емоцій, впевненість в собі, самоповага, самоактуалізація, незалежність;
- навички міжособистісного спілкування – емпатія, міжособистісні взаємини, соціальна відповідальність;
- здатність до адаптації – рішення проблем, зв'язок з реальністю, гнучкість;
- управління стресовими ситуаціями – стійкість до стресу, контроль за імпульсивністю;
- переважний настрій - щастя, оптимізм.

У вітчизняній психології поняття «емоційний інтелект» зустрічається в роботах Л. С. Виготського, С. Л. Рубінштейна, О. М. Леонтьєва, Б. В. Зейгарник, О. К. Тихомирової.

Думка Л. С. Виготського про те, що у людей емоції ізолюються від царства інстинктів і переносяться в абсолютно нову сферу – сферу психологічного, послужило підставою для подальших висновків про те, що переважна більшість емоцій людини є інтелектуально опосередкованими; між емоційними та інтелектуальними процесами мислення існує закономірний зв'язок; розвиток емоцій йде в єдності з розвитком мислення; емоції беруть участь в регуляції мислення і його мотивації (мотиваційна та емоційна регуляція мислення) і, що емоція є однією зі складових мислення.

Ідея Л. С. Виготського про взаємозв'язок когнітивних і емоційних процесів отримала розвиток в працях О. М. Леонтьєва. Останній писав про необхідність розрізняти об'єктивне значення стимулу і його значимість для конкретного суб'єкта (особистісний сенс). О. М. Леонтьєв показав у своїх роботах, що мислення має емоційну (афективну) регуляцію [39, с. 84].

Цієї ж позиції дотримувався і С. Л. Рубінштейн, він вказував, що емоційність або афективність – це завжди лише одна, специфічна сторона процесів, якими в дійсності є разом з тими пізнавальними процесами, що відображають – нехай специфічним чином – дійсність [59, с. 79–80]. Емоційні процеси, таким чином, ніяк не можуть протиставлятися процесам пізнавальним як зовнішні, один одного виключаючи протилежності. Самі емоції людини являють собою єдність емоційного та інтелектуального, так само як пізнавальні процеси зазвичай утворюють єдність інтелектуального і емоційного.

Принципу взаємозв'язку емоцій та інтелекту дотримувався і Д. В. Люсін, який підкреслював, що не існує мислення, відірваного від мотивів, прагнень, установок, почуттів людини, тобто від особистості в цілому [40, С. 29–39]. На підтвердження цього вчений приводить положення Л. С. Виготського про те, що думка народжується не з іншої думки, а з мотивуючої сфери нашої свідомості, яка охоплює наші потяги і потреби, наші інтереси і спонукання, наші афекти й емоції. Також науковець відзначає, що істотність ознаки і властивості, значимість самого предмета або явища залежать від того, якого сенсу вони набувають для людини. Явище, предмет, подія можуть в різних життєвих умовах мати різний зміст для особистості, хоча знання про них залишаються тими ж. Зміна емоцій, сильні афекти, на її думку, можуть привести до зміни значення предметів і властивостей. Іншими словами, мова йде про емоційну регуляцію мислення.

Специфічний теоретико-методологічний підхід до вивчення емоційного інтелекту розроблено Елеонорою Носенко [50, с. 56–64]. Емоційний інтелект розглядається у контексті єдності зовнішнього і внутрішнього щодо

детермінації психічного. На думку вченої, емоційний інтелект як аспект виявлення внутрішнього світу особистості відображає міру розумності ставлення людини до світу, до інших та до себе як суб'єкта життєдіяльності.

Як показав аналіз наукових джерел, у сучасній психології виділено такі функції емоційного інтелекту: стресозахисну та адаптивну (І. Ф. Аршава, Н. В. Коврига, Е. Л. Носенко), рефлексивну та регулятивну (С. П. Дерев'янку). Функціональні характеристики емоційного інтелекту представлені системою емоційних ставлень до себе як суб'єкта пізнання, до світу та інших людей, які відображаються у соціальній взаємодії.

Отже, виникнення поняття «емоційний інтелект» стало результатом розвитку уявлень про природу когнітивних і емоційних процесів та особливостей їх взаємозв'язку. Найважливішими досягненнями в цьому процесі є: збагачення уявлень про емоції (уявлення про емоції як про одну з підсистем свідомості; як про фактор мотивації), розширення уявлень про інтелект (ідея множинності інтелектуальних проявів), а також зустрічний рух в дослідженнях емоцій і інтелекту (ідея єдності і продуктивної взаємодії афективних і когнітивних процесів).

Незважаючи на актуальність досліджень проблеми взаємозв'язку когнітивних процесів та емоцій, у вітчизняній психології вона до сих пір залишається мало розробленою. Перефразовуючи жартівливе зауваження Д. О. Леонтьєва, можна відзначити, що в сучасних теоретичних і емпіричних дослідженнях поки що «... інтелект афекту не товариш», але, можливо, зусиллями дослідників настільки песимістичний висновок незабаром буде позбавлено підстави.

І.2. Особливості психокорекційної роботи з дошкільниками із загальним недорозвиненням мовлення

Як відомо, однією із загальних закономірностей порушеного розвитку є відхилення від норми в процесі формування особистості. Проблеми розвитку емоційної та когнітивної сфери, соціальної адаптації дітей з особливостями

психофізичного розвитку, складності їх взаємодії з соціальним середовищем відзначали Л. С. Виготський, Ж. І. Шиф, В. І. Лубовський та багато інших вчених. У процесі корекційної роботи з такими дітьми найважливішу роль грає розвиток їх особистісної сфери.

Науковцями доведено, що мовленнєві порушення позначаються на характері взаємин дитини-логопата з оточуючими, на формуванні її самосвідомості і самооцінки. Ряд дослідницьких робіт з вивчення особливостей комунікативної сфери і стану ігрової діяльності дітей із загальним недорозвиненням мовлення було виконано під керівництвом Г. В. Чиркіної і ці дані суттєво доповнюють уявлення про взаємобумовленості мовленнєвих і комунікативних умінь [72, с. 88]. Виявлені вченими (Г. Чиркіна, Т. Філічева) особливості мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ (помилки морфологічного, синтаксичного, лексичного характеру) поєднувалися з порушеннями комунікативної функції, що виражалось в зниженні потреби в спілкуванні, несформованості способів комунікації, особливостях поведінки (незацікавленість в контакті з іншою людиною, невміння орієнтуватися в ситуації спілкування, негативізм).

В даний час найменш вивченим є аспект особистісного розвитку дошкільників із ЗНМ. Розробка цієї проблеми сприятиме вдосконаленню системи психолого-педагогічного супроводу дитини із загальним недорозвиненням мовлення, яка передбачає тісне професійне контактування психологів і логопедів та повинно включати такі напрямки діяльності, як робота з дитиною, робота з сім'єю, робота з персоналом дошкільного закладу.

Одним з провідних принципів психолого-педагогічного вивчення дітей з порушенням мовленнєвого розвитку виступає принцип виявлення не тільки порушених, але і збережених сторін психіки (Л. С. Виготський, Г. М. Бреслав) [7, с. 46]. Вчені наголошували, що недостатньо виявити порушені ланки діяльності, потрібно визначити і точки опори для психолого-педагогічної корекції.

Психологічні проблеми дитини, що має порушення мовлення, найбільш яскраво проявляються в процесі спілкування з однолітками, тому основною формою психокорекційної роботи з такими дітьми є групові та підгрупові заняття.

Основними завданнями психокорекційних занять, як вказує І. М. Галян, є [11, с. 45]:

- відпрацювання комунікативних навичок, розвиток навичок співпраці, взаємної емпатії;
- зниження психоемоційного напруження, тривожності у дітей;
- корекція агресивних проявів і негативних рис характеру, що перешкоджають спілкуванню;
- організація емоційної поведінки дітей, тобто створення позитивного емоційного настрою в групі;
- навчання способам регуляції емоційних станів;
- навчання аналізу внутрішнього стану (свого та інших людей);

Як зазначає В. М. Мінаєва, незалежно від змісту всі заняття мають єдину структуру, яка визначає послідовність етапів [48, с. 38]:

1. Орієнтовний етап: згуртування групи, розслаблення учасників, встановлення довірливих відносин між дітьми і психологом, зняття негативного настрою.

2. Корекційний етап: розвиток навичок співпраці, взаємної емпатії, розрядка агресивних імпульсів, корекція страхів і негативних рис характеру (жадібності, впертості), розвиток міміки, пантоміміки, розвиток емоційної довільності в комунікативній сфері, розвиток психічних процесів.

3. Релаксаційний етап: зняття м'язового напруження, розвиток почуття власного тіла, зниження психоемоційного напруження, тривожності, розвиток уяви, чуттєвого сприйняття.

4. Заключний етап: підведення підсумків (отримання зворотного зв'язку) та закріплення отриманих навичок.

У приміщенні, де проходять заняття дітям необхідно забезпечити вільне розміщення і пересування, дати кожній дитині можливість проявити себе, бути відкритою, не боятися помилок.

І. В. Ковалець зазначає, що найчастіше для дітей дошкільного віку, що мають загальне недорозвинення мовлення застосовують такі прийоми психологічної корекції: ігрову психокорекцію, елементи бібліотерапії з використанням творів вітчизняних і зарубіжних авторів, арттерапія та музикотерапія, прийоми гештальттерапії та тілесно-орієнтовної психотерапії [29, с. 97]. Психокорекційні ігри, що використовуються в роботі з дітьми з порушеннями мовлення проводяться психологом, вихователями, логопедом, а іноді спільно. Ігри підбираються відповідно до особливостей дітей. Боязких, загальмованих дітей доцільно призначати провідними (лідерами). Для розгальмованих і гіперактивних дітей треба підбирати більш спокійні ігри. Наповнюваність груп (від 3 до 12 дітей) при проведенні ігор залежить від змісту гри і наявних у дітей особливостей особистісного розвитку. У тих випадках, коли до корекції залучаються діти з мовленнєвим негативізмом, наповнюваність груп не повинна перевищувати п'яти осіб. Ігри проводяться протягом навчального циклу кожен день (в структурі занять та індивідуально).

Рекомендовані Є. Л. Медведевою, І. Ю. Левченко, Л. Н. Комісаровою психокорекційні ігри можна умовно розділити на дві групи [46, С. 28–32]: ігри першої групи спрямовані на згуртування і організацію групи, на підготовку дітей до більш серйозних комбінованих ігор. Частина ігор цієї групи тісно пов'язана з прийомами тілесної психокорекції та спрямована на розвиток тактильних і емоційних контактів у дошкільнят. Ігри другої групи припускають введення більш складних елементів – драматизації, творчих сюжетно-рольових ігор, ігор-імпровазацій з правилами і елементи гри-психодрами. Вони спрямовані на вирішення особистісних і міжособистісних проблем кожного члена групи, на відновлення спілкування.

Прийоми елементарної бібліотерапії.

Бібліотерапія передбачає психокорекційний вплив на дітей за допомогою читання спеціально підбраної літератури з метою нормалізації та оптимізації їх психічного стану. Від звичайного читання бібліотерапія відрізняється своєю спрямованістю на ті чи інші стани, властивості особистості. При читанні творів з метою профілактики та корекції особистісних порушень у дітей із ЗНМ використовуються різні книжкові жанри і стилі (розповіді, вірші, казки, прислів'я, приказки) з урахуванням: ступеня доступності викладу, який залежить від розуміння тексту і рівня розвитку дітей; подібності ситуацій в книзі з ситуаціями, в яких знаходиться дитина.

Для ослаблення негативних станів дітей, посилення позитивних емоцій і відновлення душевної рівноваги рекомендуються такі літературні твори: «Що таке добре і що таке погано» В. Маяковського, «Ластівки пропали» А. Фета, «Маленький принц» А. де Сент-Екзюпері, «Дерева» Н. Токмаковой, «Карлик Ніс» В. Гауфа, «Мауглі» Р. Кіплінга, «Дюймовочка», «Дикі лебеді», «Гидке Каченя» Г. Х. Андерсена, а також різні загадки, прислів'я та приказки.

Прийоми арт-терапії та музикотерапії.

В останні роки помітно зріс інтерес до корекційної діяльності засобами мистецтва. Це пов'язано з тим, що мистецтво має спеціальні функції, за допомогою яких людина може навчитися розповідати про свій внутрішній світ, про те, що її хвилює, тривожить, радує. Суть арт-терапії полягає в корекційному впливі мистецтва на людину і проявляється в реконструюванні психотравмуючої ситуації, виведенні переживань, пов'язаних з нею, в зовнішню форму через продукт мистецької діяльності. Практичний досвід психокорекційної роботи засобами арт-терапії показує її великий терапевтичний і корекційний ефект в роботі з дітьми з проблемами в емоційно-особистісному розвитку.

Для дітей із ЗНМ рекомендується використовувати прийоми арт-терапії, засновані на переживанні і зміні психологічних станів у процесі малювання, ліплення тощо, це пов'язано з особливостями дітей даної

категорії, що зазнають труднощі при проговоренні своїх переживань і проблем. Заняття з проводяться в основному групові (наповнюваність 10–12 дітей). Їх проводить психолог спільно з вихователем.

Для посилення позитивного ефекту, для стимуляції мовлення цих дітей часто використовується спеціальний музичний супровід. Цілі стимуляції музикою можуть бути різними: зняти або зменшити довільний контроль за висловлюванням; збільшити загальну активність, в тому числі підняти емоційний і м'язовий тонус; залучити не мовленнєвих дітей в процес співу за допомогою наслідування співаючих дітей і дорослих. Важливо, щоб сам музичний контекст містив елементи реальних рухів і ритмів («По малинку в сад підемо», «Веселі гуси»).

При порушенні мовлення у дітей рекомендується використовувати такі прийоми музикотерапії: супровід дій дитини музичним уривком, виконуваним на різних музичних інструментах, співзвучним з її настроєм і характером дій; супровід голосом, корослий коментує рухи, що виконуються дитиною, при цьому текст проспівується під мелодію, відповідну настрою дитини; спільна гра на інструментах.

Заняття з музикотерапії проводяться в музичному залі за участю музичного працівника. Їх тривалість становить 20–25 хв.

Прийоми гештальттерапії і тілесно-орієнтованої психотерапії.

Вправи, що сприяють усвідомленню особливостей власного тіла, відносяться до таких напрямів психокорекції, як гештальттерапія, тілесно-орієнтована психотерапія. У корекційній роботі з дітьми із ЗНМ найбільш ефективним є їх навчання аналізувати свої відчуття, емоційний стан і поведінку в даний момент часу в даній ситуації («тут і тепер»), що забезпечує оволодіння саморегуляцією; навчити самостійно приймати рішення і нести за них відповідальність.

Такі навички діти набувають шляхом освоєння вправ за наступними напрямками: звільнення від м'язових затискачів; спілкування і взаємодія з використанням невербальних засобів комунікації; розвиток уваги, чуттєвого

сприйняття. Цей поділ напрямків роботи є умовним, так як більшість вправ має багатоцільовий характер. Вправи в міру їх засвоєння, а також в залежності від контексту, наповнюються новим змістом.

І.3. Театротерапія як засіб розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення III рівня

У сучасній педагогіці та психології основним засобом емоційного розвитку розглядають власну діяльність дітей. Провідною діяльністю в дошкільному віці є ігрова діяльність, тому дуже ефективно здійснювати емоційний розвиток за допомогою різних ігор, адже провідне значення гри для дошкільника визначає багато вчених.

В іграх діти отримують першу практику емоційної поведінки. На різних історичних етапах вчені вирішували різні завдання через ігрову діяльність. Так, наприклад, родоначальник організації життєдіяльності дітей у формі гри, Ф. Фребель, розробив систему дидактичних і рухливих ігор, на основі яких здійснювалася виховна робота в дитячому садку. Весь час перебування в садку дошкільники грали в різноманітні ігри, завершивши одну, діти починали нову.

У вітчизняній педагогіці думка про те, що життя вихованців закладу дошкільної освіти повинне бути наповнене іграми, висловлювала Н. К. Крупська: «Гра для них - навчання, гра для них праця, гра для них - серйозна форма виховання» [35, с. 16]. Таким чином, виникла думка про те, що гра зачіпає всі сфери дитячого життя. Ідею Н. К. Крупської підтримав і А. С. Макаренко, вважаючи, що необхідно «просочити все життя дитини грою» [43, с. 84.].

А. П. Усова дала наукове обґрунтування гри як форми організації життєдіяльності, вона висловила думку про те, що вихователь повинен знаходитися в центрі дитячого життя, вникати в інтереси граючих дітей і весь час їх направляти.

Велике значення для розвитку емоційної сфери дошкільників мають саме театралізовані ігри. Вони являють собою розігрування в особах літературних творів (казки, оповідання, написані інсценування). Герої літературних творів є діючими особами, а їх пригоди, події життя, модифікуються дитячою уявою та сюжетом гри [69, с. 41].

У театралізованій грі тип героя, його переживання, головні риси визначено змістом твору. Творчість малюка має місце бути в розігруванні цього персонажа. Щоб це реалізувати, дитині треба зрозуміти, який персонаж, чому він так чинить, спробувати це зіграти, а для цього необхідно «пробратися у внутрішній світ персонажа».

У психолого-педагогічній літературі немає чіткого і однозначного визначення терміна «театралізована гра». Однак більшість дослідників вважають театралізовану гру різновидом творчої гри (М. А. Васильєва, С. А. Козлова, Д. Б. Ельконін) і розглядають її як діяльність, що моделює біосоціальні відносини. В театралізованій грі прийняття образу виражається за допомогою різних символічних засобів (міміки, пантоміміки, пластики, мовлення).

Т. Доронова виділяє дві форми театралізованої ігрової діяльності в дитячому садку [17, с.45].

1. Коли дійовими особами є певні предмети рукотворного світу: іграшки, ляльки, фігурки (настільний театр, фланелеграф, тіньовий театр, театр маріонеток тощо).

2. Коли діти самі в образі діючої особи у відповідному костюмі (або з використанням елементів костюмів) виконують взяті на себе роль.

Емоційно насичене, змістовне спілкування дорослого з дитиною і дітей один з одним створюють сприятливі умови для розвитку у дітей вміння прислухатися до своїх переживань, розуміти свій емоційний стан і навіть передбачати його.

Діти вчаться розуміти емоційні стани інших людей за їх мімікою, позою, жестами; встановлювати зв'язок між різними емоціями і подіями, які

їх викликають. Крім того, діти починають усвідомлювати, що одні й ті ж події, вчинки, дії можуть сприйматися людьми по-різному і викликати різний настрій та емоції.

Б. М. Теплов в своїх працях підкреслює: «Щоб радіти чужому щастю і співчувати чужому горю, потрібно вміти за допомогою уяви перенестися в положення іншої людини і подумки стати на її місце» [64, с.48].

Велике значення мистецтву у вихованні почуттів дітей надавав і В. О. Сухомлинський, який вважав, що твори мистецтва змушують хвилюватися, співпереживати персонажам і подіям, і «в процесі цього співпереживання розвиваються певні почуття та емоції» [61, с. 54].

В сучасній науці існує єдина загальноприйнята класифікація театралізованих ігор Л. В. Дворецької, заснована на специфіці ігрової діяльності дітей. В одних з них діти самі представляють виставу як актори, а в інших дошкільнята є режисерами: розігрують літературний твір, героїв якого зображують за допомогою ляльок, озвучуючи їх ролі. Існують аналогічні вистави з використанням настільного театру, об'ємних і площинних фігур [15, с. 31].

Через неможливість реалізувати вікове становлення емоційно-особистісного розвитку у дитини з порушеннями мовлення, виникає проблема специфічного розвитку емоційної сфери дітей, яка досить актуальна в наш час, тому що підготовка дітей старшого дошкільного віку до школи – головне завдання педагогів та психологів. Плануючи корекційно-розвиваючі заняття з дітьми, фахівці використовують такі визначні роботи вчених як «Психогімнастика» М. І. Чистякової та «Психологічна допомога дошкільнику» Н. Г. Яковлевої [71, с. 56]. Курс в середньому складається з 30 занять і заняття проводяться протягом навчального року з жовтня по квітень, 1 раз на тиждень. Спеціалісти проводять заняття, що зазвичай складаються з трьох частин: 1 частина– розвиток і корекція емоційно-особистісної сфери – психогімнастика; 2 частина– розвиток і корекція пізнавальної сфери дошкільників (включає в себе розвиток основних психічних функцій –

сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, мовлення і уяви); 3 частина – зняття психом'язової напруги – навчання дітей прийомам саморозслаблення. Тут використовується як власне релаксація (музика, формули навіювання, так і психом'язового тренування, які також є елементами психогімнастики).

Саме перша частина заняття має важливе значення для розвитку емоційної сфери дошкільника. Адже в ній використовуються різноманітні методи, прийоми, засоби, такі як:

1) Знайомство з елементами виразу: мімікою, жестами, поставою, ходом. Перш за все, на початку курсу необхідно пояснити дітям, що таке міміка, жести, розкрити значення цих понять, адже вони є новими, незнайомими дошкільникам.

2) Ігри спрямовані на навчання виразним рухам. Наприклад, показати слова «маленький», «він», «високий», показати, як ми виглядаємо, коли нам холодно, коли болить живіт тощо.

3) Ігри спрямовані на розпізнавання виразних рухів (діти вгадують, що інша дитина хотіла їм показати).

4) Знайомство дітей з емоційними станами: радість, смуток, злість, здивування, страх та їх схематичні зображення (увагу дітей привертають на такі деталі, як очі, рот, брови).

5) Етюди для розвитку здатності висловлювати власний інтерес, увагу, здивування, радість, смуток, гнів, страх, провину, сором. Дітям пропонується ситуація, яку вони повинні показати.

6) Ігри на розпізнавання емоційних станів: одна дитина показує, інші відгадують.

7) Етюди та ігри для порівняння певних рис характеру: негативних та позитивних (наприклад, «Жадібна собака», «Ввічлива дитина»).

8) Ігри та замальовки на розвиток комунікативних навичок, корекція дитячих стосунків (подолання агресії). Також використовуються вправи для групової згуртованості, а також спільна робота дітей: загальний малюнок, аплікація.

В процесі роботи над виразністю реплік персонажів, власних висловлювань активізується словник дитини, удосконалюється звукова культура мовлення, її інтонаційний лад. гра може змінити ставлення дитини до себе, самопочуття, способи спілкування з однолітками. Улюблені герої стають зразками для наслідування. Саме здатність дитини до такої ідентифікації з улюбленим персонажем значним чином дозволяє, педагогам та психологам через театралізовані ігри здійснювати позитивний вплив на емоційну сферу дітей.

Т. Петрова визначає драматизацію або театральну постановку як найбільш поширений вид дитячої творчості, так як драматична форма відображення життєвих вражень лежить глибоко в природі дитини і знаходить своє відображення стихійно, незалежно від бажання дорослих. Вона складається з різноманітних символіко-модулюючих видів діяльності і побудована на основі органічного єдинства гри, мовлення, театралізації [54, с. 17].

В процесі розігрування театральних сценок, зазначає О. Олійник, моделюються різноманітні ситуації спілкування, розвивається зв'язне мовлення, формується здатність до вираження власних емоцій та почуттів, що є необхідною умовою соціалізації дошкільника в суспільстві [53, с. 46].

Таким чином, проаналізувавши психолого-педагогічну літературу з проблеми використання театралізованих ігор як засобу розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку, можна зробити наступні висновки: 1) в театралізованих іграх розвиваються всі рівні такого емоційного прояву як емпатія: емпатія-співпереживання виступає як необхідність для того, щоб зрозуміти образ героя і успішно зіграти роль; емпатія-співчуття виникає в результаті проникнення у внутрішній світ героя, формування особистого ставлення до нього (або його стає шкода, він викликає симпатію або антипатію); емпатія-сприяння розвивається при програнні сюжету, де позитивний сильний герой допомагає слабким або перемагає негативного героя; 2) особливо успішно емоційний розвиток відбувається при

театральних імпрровізаціях; 3) процес емоційного розвитку протікає відповідно до концепції морального виховання, де педагог чи психолог зобов'язаний запропонувати дитині моральну історію і посприяти зробити позитивний моральний вибір для її вирішення.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I

Від рівня розвитку в дитини вербальних і невербальних засобів емоційної виразності багато в чому залежить успішність соціального становлення її особистості, як з нормативним мовленнєвим розвитком, так і при порушеннях мовлення. Успішність розуміння емоцій інших людей багато в чому залежить від таких факторів як особистісні характеристики, наявність «емоційного слуху», рівень емпатичних здібностей, розуміння лицьових патернів різних емоцій, розвитку емоційного інтелекту.

Аналіз наукової літератури дозволив відзначити наступні генетичні закономірності у процесі розуміння емоцій іншої людини дошкільниками з нормативним мовленнєвим розвитком: до старшого дошкільного віку підвищується рівень розуміння дітьми емоційного стану; відмінності в розумінні різних емоцій у них стають все менш значущими; сприйняття експресії стає більш диференційованим, що позначається на точності оцінки емоційного стану людини; з віком збільшується активний, а також і пасивний словник позначень емоційного стану; до шести років емоційний стан людини починає "відділятися" від чуттєвого змісту її образу і стає своєрідним об'єктом пізнання.

Характеризуючи емоційний розвиток дошкільників з порушеннями мовлення вчені виділили ряд істотних особливостей, типових для таких дітей, так звані емоційні комплекси: незрілість емоційно-вольової сфери, органічний інфантилізм, нескоординованість емоційних процесів, гіперактивність, імпульсивність, схильність до афективних спалахів, страх, тривожність. Емоційно-вольова незрілість цих дітей обумовлює своєрідність формування їх поведінки і особистісні особливості, труднощі в сфері комунікації. Діти із порушеннями мовлення часто без корекційного втручання не можуть ні «читати» емоції інших, ні адекватно проявляти свої емоційні стани, що не одноразово було зазначено у роботах як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Тому важливо дослідити на практиці особливості

емоційної сфери старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення.

Використання театралізованих ігор в роботі з такими дітьми буде сприяти розвитку всіх рівнів такого емоційного прояву як емпатія: емпатія-співпереживання, що виступає як необхідність для того, щоб зрозуміти образ героя і успішно зіграти роль; емпатія-співчуття виникає в результаті проникнення у внутрішній світ героя, формування особистого ставлення до нього (або його стає шкода, він викликає симпатію або антипатію); емпатія-сприяння розвивається при програванні сюжету, де позитивний сильний герой допомагає слабким або перемагає негативного героя. За допомогою театротерапії діти зможуть навчитися розуміти емоції інших людей та виражати свій емоційний стан.

РОЗДІЛ II

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ІІІ РІВНЯ

II.1. Організація емпіричного дослідження особливостей емоційної сфери дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня

Метою нашого емпіричного дослідження стало визначення особливостей емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня. Дослідження проводилося на базі закладу дошкільної освіти (ясла-садок) «Золота рибка» с. Косівщина, Сумського району, Сумської області, в групі компенсуючого типу. Загальна кількість досліджуваних дітей складала 14 осіб (5 хлопчиків та 9 дівчаток).

Психодіагностичне обстеження дошкільників проводилося в кабінеті практичного психолога, у звичних для дітей умовах. Тривалість роботи з дошкільником складала 30 хвилин.

Мета визначила наступні завдання емпіричного дослідження:

1. Підбір методів та методик, що відповідають віку досліджуваних та наявному мовленнєвому порушенню.
2. Проведення психодіагностичного обстеження емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня.
3. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження.

В ході дослідження ми використовували метод наукового спостереження та тестування методиками: О. І. Ізотової «Емоційна ідентифікація»; «Емоційні обличчя», автор Н. Я. Семаго.

Метод наукового спостереження за емоційними проявами досліджуваних в їх поведінці здійснювався по розробленій схемі. В процесі дослідження ми постійно фіксували їх поведінкові патерни, що свідчили про особливості емоційної сфери цих дітей.

Методика «Емоційна ідентифікація» розроблена О. І. Ізотовою в 1994 році, її рестандартизація була проведена в 2002–2003 роках за участі дітей

дошкільного віку. Вона спрямована на виявлення особливостей ідентифікації емоцій різних модальностей у дітей дошкільного віку, індивідуальних особливостей емоційного розвитку [5, С. 87–96]. Вона складається з двох діагностичних серій. Серія №1 і № 2 спрямовані на виявлення сформованості сприйняття та розуміння емоційних станів. Серія № 2 також ще й визначає рівень довільного вираження емоцій різної модальності; виявляє обсяг емоційного досвіду і емоційної напруженості.

У методиці є модифікації для різних категорій дітей дошкільного віку: форма А для дітей 4–5 років, форма В для дітей 5–6 років, форма С для дітей 6–7 років. Ми використовували форму В для дітей 5–6 років. Форма проведення методики: індивідуальна.

Стимульний матеріал і обладнання:

- піктограми (схематичне зображення емоцій різної модальності) (Додаток А);
- фотографії дітей, які виражають різні емоції (для дівчаток і для хлопчиків) (Додаток Б);
- картка-шаблон «Кольорові гноми» (Додаток В);
- 6 карток із зображенням гномів з різними емоційними виразами (Додаток Г).

Процедура обстеження. В ході проведення методики дитині в ігровій формі пропонувалися наступні завдання:

1. Пред'являлися піктограми і фотографії з зображенням емоцій і надавалася інструкція: визнач, де яка емоція, потім з'єднай відповідні фотографії та піктограми;
2. Намалюй обрану емоцію на картці-шаблоні «Кольорові гноми»;
3. Розкажи історію з власного досвіду про переживання певної емоції.

Діагностична серія 1.

На першому етапі надавалася наступна інструкція: «Все, що відбувається з нами викликає різні емоції. Завдяки нашим жестам і виразу обличчя наші почуття бувають зрозумілі без слів. Я розповім тобі казку про

гномиків: «Жили-були нерозлучні друзі гноми: веселун, злюка, плакса, боягуз, привереда, ябеда. Гноми завжди грали разом, хоча іноді сварилися». Потім демонстрували шість карток із зображенням гномів.

Далі надавали інструкцію 2: «Перед нами – гномики. Спробуй, відгадай, хто з них боягуз, привереда, веселун, злюка, плакса, ябеда? У персонажів з різними характерами будуть і різні реакції. Розкажи, як здогадався?» При цьому зверталася увага дітей на брови (чи підняті до гори), рот, очі на зображенні (як розташовані зіниці). У процесі виконання завдання фіксували вибір, номер спроби з правильним вибором, наявність допомоги, потім показники діагностики заносили в таблицю.

Дані обробки співвідносили з рівнями сформованості у дітей сприйняття мімічних засобів вираження емоцій і вміння вербалізувати емоції.

Високий рівень – дитина вибирає всі зображення відповідно до адекватно названих емоційних станів без допомоги дорослого.

Середній рівень – дитина адекватно вибирає 4–5 зображень з використанням змістовної допомоги дорослого.

Низький рівень – дитина адекватно вибирає 1–2 зображення з використанням різних видів допомоги дорослого.

На другому етапі проведення методики перед дитиною викладали картку – шаблон із зображеннями гномів без обличчя, їй пропонували його намалювати.

Надавалася наступна інструкція: «Одного разу гномики попросили художника намалювати їх усіх разом на одному портреті. А художник забув (не встиг) намалювати їм обличчя. Можливо, ти закінчиш портрети, ти ж знаєш, як гномики виглядають? З кого почнеш? Вибирай! У кожного гнома свій улюблений колір, тому всі ковпачки повинні бути різнокольорові. Як ти думаєш, який ковпачок підходить кожному гному?».

У процесі виконання завдання фіксувалася почерговість вибору при промальовуванні обличчя, колір ковпачка, вербальний супровід, вид допомоги .

Діагностична серія 2 проходила в три етапи.

На першому етапі дитині надавався набір з 10 фотографій людей з емоційними станами такими, як подив, радість, сум, гнів, страх, відраза, сором, інтерес, презирство, спокій. До набору входили 6 основних і 4 дублюючих фотографії (модальності відрази і сорому не дублювалися).

Надавалася наступна інструкція: «Давай трошки пограємо. Я буду тобі показувати фотографії людей, а ти – відгадувати, що з ними сталося і який у них настрій». Картки показували дитині по одній, до наступної переходили тільки після аналізу та використання всіх видів допомоги. Фотографії, що дублюють одну емоцію, чергували. Першою використовували фотографію з емоцією, що легко ідентифікується, наприклад радість.

Після кожного пред'явлення задавали питання: «Як ти думаєш, що сталося з цією людиною? Чому у неї таке обличчя? Що вона відчуває? Як називається така емоція, настрій?». У процесі виконання завдання фіксували в протоколі точність (адекватність) ідентифікації емоції, особливо співвіднесення експресивних ознак емоції, вид допомоги в кожному пред'явленні.

На другому етапі дитині надавався набір фотографій і піктограм 6 модальностей (радість, смуток, гнів, страх, відраза, презирство). Давали наступну інструкцію: «Я буду тобі давати картки з зашифрованими обличчями, а ти будеш відгадувати таке ж обличчя на фотографії». Далі перед дитиною розкладали всі фотографії в ряд і пропонували картки з піктограмами по одній. Відгадану піктограму дитина клала під певною фотографією. Після 2 – 3 спроб звертали увагу дитини на те, що під кожною фотографією повинна бути тільки одна картка. Першою використовували піктограму радості. При виникненні труднощів звертали увагу дитини на експресивні ознаки емоції: посмішку, малюнок брів, очей.

Після кожного пред'явлення запитували у дитини, як вона відгадала емоцію. У процесі виконання завдання фіксували в протоколі адекватність вибору, номер адекватної спроби, обґрунтування вибору, вид допомоги.

На третьому етапі інструкція була такою: «А з тобою траплялося таке, коли ти радів (боявся, дивувався, сумував, сердився)? Розкажи про свою радість, печаль, страх». Вибір емоційної ситуації здійснювала сама дитина.

Показники методики:

- 1) сприйняття експресивних ознак (мімічних);
- 2) розуміння емоційного змісту;
- 3) ідентифікація емоцій;
- 4) вербалізація емоцій;
- 5) відтворення емоцій (виразність і довільність);
- 6) актуалізація емоційного досвіду і емоційних уявлень;
- 7) індивідуальні емоційні особливості (фактор емоційної напруженості, форма емоційного реагування, емоційний стиль).

Ці базові характеристики емоційної ідентифікації визначаються автором наступним чином:

- сприйняття експресії: впізнання сукупності організованих ознак (міміка, жести, пози і мовлення);
- розуміння емоцій: диференціювання і віднесення патернів лицьової експресії до певних емоційних станів;
- ідентифікація емоцій: зіставлення емоційного об'єкта з емоційним еталоном;
- структура емоційних уявлень полягає в афективно-когнітивних утворених різних модальностей.

Диференціація результатів за показниками 3, 4, 5 здійснювалась за трьома рівнями: низький, середній, високий. Диференціація результатів за показниками 6, 7 здійснювалась за якісними характеристиками. Диференціація результатів за показниками 1, 2 – за типологічною відповідністю.

Результати дослідження фіксувались в спеціальних формах протоколу (Додаток Д). Нами була здійснена кількісна та якісна інтерпретація

результатів, оцінка емоційного досвіду дитини, фактору емоційної напруженості, структури емоційних уявлень, емоційного стилю дитини.

Методика «Емоційні обличчя», автор Н. Я. Семаго. Дана методика була розроблена дослідницею в 1993 р і призначена для оцінки можливості адекватного пізнання емоційного стану, його точності та якості (тонкі емоційні диференціювання). Також при роботі з методикою можлива непряма оцінка міжособистісних взаємин, в тому числі виявлення контрастних емоційних «зон» у спілкуванні з дітьми або дорослими [5, С. 144–151].

Призначена для роботи з дітьми від 3 до 11–12 років. Складається з двох серій.

1 серія (3 зображення) складається з контурних (схематичних) зображень облич. У схематичному вигляді наводяться наступні емоційні вирази:

1. Злість (гнів);
2. Смуток;
3. Радість (Додаток Е).

2 серія методики (14 зображень) містить в собі зображення конкретних осіб дітей (хлопчиків і дівчаток: по 7 зображень відповідно). У методиці використовуються зображення з наступними емоційними виразами:

1. Явна радість;
2. Страх;
3. Злість;
4. Привітність;
5. Подив;
6. Образа;
7. Замріяність (Додаток Ж).

Процедура проведення дослідження складалася з трьох послідовних етапів.

- 1-й етап: пред'явлення для впізнання емоційних станів 1-ї серії зображень (схематичні зображення).
- 2-й етап: пред'явлення реальних зображень (у відповідності зі статтю дитини).
- 3-й етап: придумування історії про яке-небудь зображення.

На першому етапі в процесі проведення, крім стандартної інструкції, ми використовували систему навідних запитань. Останні залежали від особливостей стану і передбачуваного типу розвитку дитини, її віку, і тому питання гнучко «модифікувалися» при проведенні обстеження.

Дитині пред'являлися схематичні зображення осіб, що розкладалися в довільному порядку перед нею. Розкладка проводилася так, щоб всі зображення знаходилися в полі зору обстежуваного.

Надавалася наступна інструкція 1: «Подивися на ці обличчя і скажи, який у них настрій». Якщо дитині не зрозуміло слово «настрій», пояснювали, що людині може бути добре чи погано. При цьому ні в якому разі не вербалізували якийсь емоційний стан.

Після того як дитина називала настрій, змінювали порядок карток і просили назвати «настрій» ще раз. Це робилося для того, щоб виключити або, принаймні, мінімізувати випадковість «попадання». В процесі називання дитиною емоційних станів схематичних зображень експериментатор був пасивний, не перепитував і не «переназивав», не дублював висловлювання дитини.

На другому етапі дитині пред'являли реальні зображення відповідні статі дитини. Зображення 2-ї серії подавали в такому порядку: явна радість, страх, злість, привітність, подив, образа, замріяність.

Зміст стимульних зображень, пропонованих в такій послідовності, являв собою процес ускладнення ідентифікованих дитиною емоційних станів від досить простих «явної радості» до більш складних для впізнання «здивування», «образа», «сором, вина».

Потім надавалася інструкція 2: «Тепер я тобі покажу інші картинки, на яких зображений хлопчик (дівчинка). Подивися на цю картинку, як ти думаєш, який настрій у цього (цієї) хлопчика (дівчинки)? ». Після того як дитина називала, який це настрій, запитували: «Що могло викликати такий настрій, чому у хлопчика (дівчинки) такий настрій?»

Зображення, як уже зазначалося, пред'являлися в певній послідовності: так, щоб на початку і в кінці подавалися зображення позитивного емоційного стану. Порядок пред'явлення визначався чергуванням позитивно і негативно забарвлених емоційних станів дітей на фотографіях. Це робили для запобігання повторів і штампів у впізнанні емоцій.

На третьому етапі дитині пропонували придумати розповідь, історію з яким-небудь із запропонованих раніше зображень. Для цього реальні зображення розкладали в тому ж порядку (зліва - направо), як це було на першому етапі обстеження.

Надавалася інструкція 3: «Подивися знову на ці картинки. Вибери одну з них, яка тобі більше подобається і спробуй придумати розповідь про те, що могло викликати такий настрій хлопчика (дівчинки), чому він (вона) це відчуває?».

Критерії оцінки:

Високий рівень – розгорнута і докладна відповідь, здатність адекватно визначати емоційні стани і оцінювати експресію обличчя; висока здатність до вербалізації власних переживань.

Середній рівень – відповіді на питання дитина дає з допомогою; має труднощі в пізнанні та називанні абстрактних зображень, оцінює настрій і називає емоції з допомогою дорослого.

Низький рівень – завдання не виконує, навіть з допомогою навідних запитань, не називає настрій, не може показати його.

Психодіагностичне обстеження упроводилося у кабінеті практичного психолога закладу дошкільної освіти (ясла-садок) «Золота рибка»

с. Косівщини, Сумського району, Сумської області у звичних для старших дошкільників умовах. Тривалість роботи з дитиною складала 30 хвилин.

II.2 Аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження

Після проведення емпіричного психодіагностичного дослідження особливостей емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ III рівня, нами був зроблений кількісно-якісний аналіз отриманих даних.

За результатами наукового спостереження, ми виявили наступні поведінкові прояви характерні для даної категорії дітей, отримані дані представлені в Таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Результати наукового спостереження за поведінковими проявами старших дошкільників із ЗНМ III рівня

Поведінкові прояви	Андрій Г.	Аня К.	Аня П.	Богдан С.	Вітя М.	Каміла С.	Коля Н.	Ліза П.	Маша Б.	Міра С.	Настя З.	Рита П.	Ростік Х.	Каця С.
Агресивність	+												+	
Байдужість		+	+				+					+		
Невпевненість	+			+	+		+			+		+		
Образливість	+	+		+	+	+				+				
Тривожність			+		+		+				+	+		+
Активність						+		+	+					
Ініціативність									+					
Наполегливість								+	+				+	

За результатами спостереження ми виявили, що ті діти, які проявляли агресивність до однолітків, байдужість до навколишньої дійсності, часто сварились та ображали оточуючих мають низький рівень розвитку емоційної сфери, 5 осіб (32%). Обстежувані, які проявляли тривожність, невпевненість в собі та свої силах, часто ображалися, якщо їм щось не подобалось – середній рівень розвитку емоційної сфери, 6 осіб (45%). А діти, які були активними на занятті та під час ігрової діяльності, проявляли ініціативу, допомагали іншим та були наполегливими у досягненні поставленої мети – високий рівень, 3 особи (23%).

За результатами проведеної методики «Емоційна ідентифікація», автор О. І. Ізотова, що спрямована на виявлення сформованості сприйняття і розуміння емоційних станів, а також на визначення рівня довільного вираження емоцій різної модальності; на виявлення обсягу емоційного досвіду і емоційної напруженості дошкільників, отримали наступні результати представлені в Таблиці 2.2. та Гістограмі 2.1.(Додаток 3).

Таблиця 2.2.

**Результати дослідження за методикою «Емоційна ідентифікація»
автор О. І. Ізотова, серії 1 на виявлення сформованості сприйняття та
розуміння емоційних станів старшими дошкільниками із ЗНМ III рівня**

Ім'я дитини	Ідентифікація емоцій			Вербалізація емоцій			Відтворення емоцій		
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Андрій Г.			+			+			+
Аня К.			+			+			+
Аня П.	+			+			+		
Богдан С.		+			+			+	
Вітя М.		+				+			+
Каміла С.		+			+			+	

Коля Н.			+			+			+
Ліза П.	+			+				+	
Маша Б.	+			+			+		
Міра С.			+			+			+
Настя З.			+		+			+	
Рита П.			+			+			+
Ростік Х.		+			+			+	
Катя С.			+			+			+

Отримані дані за цією методикою свідчать, що високий рівень ідентифікації емоцій має 3 дитини (19 %), середній рівень – 5 дітей (31 %), низький рівень – 7 дітей (50 %). Високий рівень вербалізації емоцій – 3 дитини (21%), середній – 4 дитини (29 %), низький – 7 дітей (50%). Високий рівень відтворення емоцій мають 2 дітей (14 %), середній рівень – 5 дітей (36%), низький рівень – 7 дітей (50%).

В діагностичній серії 2 цієї ж методики, яка здійснювалась у 3 етапи ми досліджували рівень довільного вираження емоцій різної модальності, обсяг емоційного досвіду і емоційної напруженості. Всі занесені в протокол дані були співвіднесені із рівнями розвитку емоційної сфери:

– Високий рівень розвитку емоційної сфери: дитина правильно назвала всі емоційні стани, змогла співвіднести піктограми з фотографічними зображеннями. Допомога дитині не надавалась.

– Середній рівень розвитку емоційної сфери: дитині потрібна була змістовна допомога і вона змогла визначити 4 – 6 емоцій, правильно назвала ці емоції та змогла їх виразно зобразити.

– Низький рівень розвитку емоційної сфери: знадобилося два види допомоги: змістовна і предметно-дійова, дитина змогла правильно визначити, співвіднести і відтворити до 4 емоцій.

Отримані дані наведено в Таблиці 2.3. та Діаграмі 2.2. (Додаток К)

Таблиця 2.3.

**Результати дослідження за методикою «Емоційна ідентифікація»,
автор О. І. Ізотова, серії 2 на визначення рівня довільного вираження
емоцій різної модальності та обсягу емоційного досвіду і емоційної
напруженості старших дошкільників із ЗНМ III рівня**

Ім'я дитини	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Андрій Г.			+
Аня К.			+
Аня П.	+		
Богдан С.		+	
Вітя М.		+	
Каміла С.		+	
Коля Н.			+
Ліза П.	+		
Маша Б.	+		
Міра С.			+
Настя З.			+
Рита П.			+
Ростік Х.		+	
Катя С.			+

Тож бачимо, що тільки 3 дитини (21%) мають високий рівень розвитку емоційної сфери, середній рівень – 4 дитини (29%), низький рівень – 7 дітей (50%).

При аналізі та інтерпретації завдань для визначення структури емоційних уявлень відповідно до таблиці диференціації за рівнями, що подає автор методики, якщо історію, яку розповіла дитина, можна було віднести до середнього рівня її вікової групи, їй надавався середній рівень емоційного досвіду і емоційних уявлень. Якщо історію дитини можна було віднести до

середнього рівня більш старшої вікової групи (в ній була присутня більша кількість складових), то ми привласнювали цій дитині високий рівень. Якщо історію дитини можна було віднести до середнього рівня більш молодшої вікової групи (або для віку 4 – 5 років історія дитини не відповідала середньому рівню цієї вікової групи), то їй привласнювався низький рівень сформованості структури емоційних уявлень.

Після внесення даних з розповідей дітей про емоції в протоколи ми здійснили аналіз отриманих результатів, що висвітлені в Таблиці 2. 4.

Таблиця 2.4.

**Результати дослідження за методикою «Емоційна ідентифікація»,
автор О. І. Ізотова серії 2, на визначення структури емоційних уявлень
старших дошкільників із ЗНМ III рівня**

Ім'я дитини	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Андрій Г.			+
Аня К.			+
Аня П.	+		
Богдан С.		+	
Вітя М.			+
Каміла С.		+	
Коля Н.			+
Ліза П.		+	
Маша Б.	+		
Міра С.			+
Настя З.			+
Рита П.			+
Ростік Х.		+	
Катя С.			+

Високий рівень емоційних уявлень має лише 2 дитини (14%), розповідь яких відповідала середньому рівню старшої вікової групи, а середній рівень був визначений у 4 дітей (29%), їхні розповіді відповідали всім вимогам, які визначила О. І. Ізотова, а низький рівень виявлено у 8 дітей відповідно (57%), історії цих дітей можна було віднести лише до рівня молодших дошкільників.

За результатами проведеної методики «Емоційні обличчя», автор Н. Я. Семаго на виявлення можливості адекватного пізнання емоційного стану, точності та якості цього впізнання, оцінки міжособистісних взаємин, в тому числі виявлення контрастних емоційних «зон» у спілкуванні з дітьми або дорослими були отримані наступні дані, що представлені в Таблиці 2.5. та Діаграмі 2.3. (Додаток Л)

Таблиця 2.5.

Результати дослідження за методикою «Емоційні обличчя», автор Н. Я. Семаго на виявлення можливості адекватного пізнання емоційного стану, точності та якості цього пізнання, оцінки міжособистісних взаємин у старших дошкільників із ЗНМ III рівня

Ім'я дитини	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Андрій Г.			+
Аня К.			+
Аня П.	+		
Богдан С.		+	
Вітя М.			+
Каміла С.		+	
Коля Н.			+
Ліза П.	+		
Маша Б.	+		
Міра С.			+
Настя З.		+	

Рита П.			+
Ростік Х.		+	
Катя С.			+

Тож бачимо, що більшість досліджуваних мають низький рівень впізнання емоційного стану людини – 7 осіб (50%), середній рівень було виявлено у 4 осіб (29%), а високий лише у 3 осіб (21%). Отримані дані за цією методикою співпадуть з даними методики «Емоційна ідентифікація», автора О. І. Ізотової.

Вищенаведені дані методу наукового спостереження підтвердили результати проведених методик. Дошкільники, які проявляли агресивність до інших дітей, байдужість до навколишньої дійсності, часто сварились та ображали оточуючих мають низький рівень розвитку емоційної сфери, це 7 осіб (50%). Ті, які проявляли тривожність, невпевненість в собі та свої силах, часто ображалися, якщо їм щось не подобалось – середній рівень розвитку емоційної сфери, 4 особи (29%). А діти, які були активними на занятті та під час ігрової діяльності, проявляли ініціативу, допомагали іншим та були наполегливими у досягненні поставленої мети – високий рівень, 3 особи (21%).

Кількісно-якісний аналіз результатів констатувального експерименту дав можливість визначити, що у більшості досліджуваних низький рівень розвитку емоційної сфери – 7 осіб (50%), майже половина дітей має середній рівень розвитку емоційної сфери – 4 особи (29%), а високий виявлено тільки у трьох осіб (21%). Результати представлені в Таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Результати дослідження особливостей емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ III рівня

Рівень розвитку емоційної сфери	Методики дослідження емоційної сфери дошкільників		Результати наукового спостереження за поведінковими проявами старших дошкільників із ЗНМ III рівня
	Методика «Емоційна ідентифікація», автор О. І. Ізотова	Методика «Емоційні обличчя», автор Н. Я. Семаго	
Високий	21%	22%	23%
Середній	29%	28%	45%
Низький	50%	50%	32%

Виходячи з аналізу отриманих результатів, ми бачимо, що у більшості дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня низький рівень розвитку емоційної сфери. Результати проведеного тестування підкріплюються результатами наукового спостереження. Ці діти мають значні труднощі в розумінні емоцій однолітків та відтворенні власних, часто проявляють агресію до оточуючих.

Отже, результати проведеного нами дослідження показують, що більшості досліджуваних нами старших дошкільників із ЗНМ III рівня потрібна ефективна психокорекційна робота, спрямована на подолання низького рівня ідентифікації, вербалізації, відтворення емоцій та розвиткові робота по формуванню самоконтролю та саморегуляції.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II

На базі закладу дошкільної освіти (ясла-садок) «Золота рибка» с. Косівщина Сумського району, Сумської області, в групі компенсуючого типу, нами було здійснено емпіричне дослідження з метою вивчення особливостей емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня. Загальна кількість досліджуваних дітей складала 14 осіб (5 хлопчиків та 9 дівчаток). Психодіагностичне обстеження проводилося в кабінеті практичного психолога, у звичних для дітей умовах. Тривалість роботи з дошкільником складала 30 хвилин.

В ході дослідження ми використовували метод наукового спостереження та тестування за методиками: О. І. Ізотової «Емоційна ідентифікація», Н. Я. Семаго «Емоційні обличчя».

Метод наукового спостереження полягав у здійсненні спостереження за поведінкою досліджуваних по розробленій схемі. В процесі дослідження ми постійно фіксували їх поведінкові параметри, що свідчили про особливості емоційної сфери цих дітей та виявили певні поведінкові прояви характерні для старших дошкільників із ЗНМ III рівня, що підтвердилися результатами тестування.

Методика «Емоційна ідентифікація», автор О. І. Ізотова, яка спрямована на виявлення сформованості сприйняття і розуміння емоційних станів, обсягу емоційного досвіду та емоційної напруженості дала можливість виявити, що більшість наших досліджуваних мають середній рівень – 4 особи (29%) та 7 осіб(50%) низький рівні розвитку ідентифікації, вербалізації та відтворення емоцій. За методикою «Емоційні обличчя», автор Н. Я. Семаго, на виявлення можливості адекватного пізнання емоційного стану, точності та якості цього впізнання, оцінки міжособистісних взаємин – 7 осіб (50%) мають низький рівень.

Кількісно-якісний аналіз результатів констатувального експерименту дав можливість визначити, що у більшості досліджуваних низький рівень

розвитку емоційної сфери (50%) та (28,5%) середній рівень розвитку емоційної сфери.

Це звертає нашу увагу на важливість застосування психокорекційних заходів, спрямованих на подолання труднощів у ідентифікації, вербалізації, відтворенні, розумінні емоцій однолітків старшими дошкільниками із загальним недорозвиненням мовлення III рівня .

РОЗДІЛ III

ПСИХОКОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА З ПОДОЛАННЯ НЕДОСТАТНЬОГО РІВНЯ ІДЕНТИФІКАЦІЇ, ВЕРБАЛІЗАЦІЇ, ВІДТВОРЕННЯ ЕМОЦІЙ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ III РІВНЯ ЗАСОБАМИ ТЕАТРОТЕРАПІЇ

III.1. Обґрунтування психокорекційної програми з подолання недостатнього рівня ідентифікації, вербалізації, відтворення емоцій дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня засобами театротерапії

Емоційно-вольова сфера є важливою складовою в особистісному розвитку дітей дошкільного віку і саме тому психологи та педагоги приділяють багато уваги емоційному розвитку дітей.

О. В. Вінокурова, І. Ю. Кондратенко, І. В. Мартиненко зазначають, що емоційна сфера дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення характеризується підвищеною тривожністю, високим рівнем психоемоційної напруги, домінуванням негативних емоцій, імпульсивністю, гіперактивністю, схильністю до афективних спалахів [10, 30, 45]. На думку В. Мінаєвої для розвитку та психокорекції емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку необхідно проводити спеціальні корекційні заняття з використанням вправ та ігор спрямованих на розвиток емоційно-вольової сфери [48, с. 24]. В свою чергу А. Уханова наголошує, що для ефективного розвитку емоцій дитини необхідно застосовувати корекційно-психологічні програми і на їх основі будувати заняття [70, с. 114].

В роботах психологів та педагогів [15, 17, 36, 48] театралізована гра розглядається як діяльність, що має велике значення для різнобічного розвитку дошкільників, що зумовлено спорідненістю цих ігор з театром – синтетичним видом мистецтва.

Т. Петрова визначає драматизацію або театральну постановку як найбільш поширений вид дитячої творчості, тому що драматична форма

відображення життєвих вражень міститься глибоко в природі дитини і знаходить своє відображення стихійно, незалежно від бажання дорослих [54, с. 47]. Вона складається з різноманітних символіко-модуючих видів діяльності та побудована на основі органічної єдності гри, мовлення, театралізації.

В процесі розігрування театральних сценок, зазначає О. Олійник, моделюються різноманітні ситуації спілкування, розвивається зв'язне мовлення, формується здатність до вираження власних емоцій та почуттів, що є необхідною умовою соціалізації дошкільника в суспільстві [53, с. 42].

Р. Толмачинська вказує, що саме театралізована діяльність слугує джерелом розвитку емоцій та почуттів дітей дошкільного віку, а також допомагає розкрити їх творчий потенціал [66, с. 64].

Посилаючись на дослідження вищезазначених вчених та отримані результати проведеного нами дослідження, що засвідчують недостатній рівень розвитку емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ III рівня ми розуміємо необхідність психокорекції труднощів ідентифікації, вербалізації, відтворення емоцій у цих дітей. Вбачаємо потребу в проведенні спеціальних занять, на яких потрібно використовувати корекційні вправи та ігри для розвитку емоцій дітей. Тому на етапі формувального експерименту нами була розроблена психокорекційна програма з подолання недостатнього рівня ідентифікації, вербалізації, відтворення емоцій старшими дошкільниками із ЗНМ III рівня засобами театротерапії.

Об'єм експериментальної психокорекційної програми. Час реалізації – 8 тижнів. Частота занять – 2 заняття на тиждень. Всього проведено занять – 16. Тривалість заняття – 30 хвилин. Форма роботи: групова.

Мета програми: надати психолого-педагогічну допомогу старшим дошкільникам із ЗНМ III рівня з недостатнім рівнем розвитку емоційної сфери через залучення їх в театралізовану діяльність та підвищити їх саморегуляцію і самоконтроль.

Завдання програми:

- розвиток емоційної та комунікативної сфер;
- формування навичок соціальної поведінки;
- формування адекватних способів поведінки в конфліктних ситуаціях;
- розвиток навичок саморегуляції емоційних станів;
- розвиток емпатії, адекватної самооцінки.

Методичні прийоми:

- вправи для розвитку вміння ідентифікації емоцій людей;
- релаксаційні вправи;
- ритмопластика;
- режисерські ігри;
- театралізовані вистави;
- театр «живої руки»;
- вправи для розвитку уваги, пам'яті, мислення, мовлення, сприймання.

Структура заняття: привітання, основна частина, рефлексія (зворотній зв'язок).

Оптимальна кількість учасників групи: від 4 до 7 осіб.

Передбачуваний результат. До кінця психокорекційної роботи рівень розвитку емоційної сфери дошкільників із ЗНМ III рівня повинен підвищитись, покращитися вміння ідентифікувати емоційні стани людини та відтворювати їх самостійно. Експериментальна психокорекційна програма тривала з 23 грудня 2019 року по 23 лютого 2020 року, нами було задіяно 14 осіб старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня: 7 осіб (основна група), які займалися за розробленою нами психокорекційною програмою та 7 осіб (група порівняння), які займалися за традиційною програмою (річним планом психолога) Косівщинського закладу дошкільної освіти (ясла-садок) «Золота рибка» с. Косівщина, Сумського району, Сумської області.

Подаємо план проведення занять складеної нами експериментальної психокорекційної програми з подолання недостатнього рівня ідентифікації, вербалізації, відтворення емоцій у старших дошкільників із ЗНМ III рівня у Таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Експериментальна психокорекційна програма з подолання недостатнього рівня ідентифікації, вербалізації, відтворення емоцій у старших дошкільників із ЗНМ III рівня

№ заняття	Тема	Мета	Хід заняття
1	«Давайте познайомимось»	Налагодження позитивного емоційного фону в групі, розвиток уяви, формування у дітей вміння виражати свої емоції та розуміти і розрізняти емоційні стани інших людей.	1. Вправа «Познайомимось»–5 хв. 2. Гра «Подаруй камінчик» (Дворецька Л. В)– 8 хв. 3. Гра «Дзеркало» (Мінаєва В. М) – 8 хв. 4. Рефлексія – 9 хв.
2	«Подорож до театру»	Налагодження позитивного емоційного фону в групі, розвиток уяви, формування у дітей вміння виражати свої емоції та розуміти і розрізняти емоційні стани інших людей.	1. Вправа «Привітання з усім, що нас оточує» (Монакова Н. І.) – 4 хв. 2. Бесіда про театр –8 хв. 3. Розігрування театралізованих етюдів – 10 хв. 4. Рефлексія – 8 хв.
3	«Знайомство з емоціями»	Знайомство дітей з основними емоціями, розвиток вміння виражати та визначати їх	1. Вправа «Привітання»– 4хв. 2. Гра «Впізнай емоцію» (Толмачинська Р. В.)– 7 хв. 3. Бесіда про те, які бувають емоції – 10хв. 4. Рефлексія –9 хв.

4	«Поєднання людських емоцій»	Знайомство дітей з піктограмами, що позначають емоції, розвивати уяву, міміку, пантоміміку, виховувати бажання приймати участь у театралізованій грі	1. Привітання – 4 хв. 2. Вправа «Піктограми» (Медведева Є. Л.) – 6 хв. 3. Прослуховування вірша Інни кульської «Кіт і мишки» – 2 хв. 4. Інсценування вірша – 10 хв. 5. Рефлексія – 8 хв.
5	«Емоції казкових героїв»	Навчати розуміти емоції людини, розвивати міміку, діалогічне й монологічне мовлення дітей, виховувати комунікативні якості	1. Вправа «Комплімент» (Баряєва Л. Б) – 4 хв. 2. Бесіда про улюблені казки дітей – 8 хв. 3. Пригадування казки «Півник і двоє мишенят» – 6 хв. 4. Розігрування емоцій казкових героїв – 6 хв. 5. Рефлексія – 6 хв.
6	«Радість»	Ознайомити дітей з емоцією «радість», вчити визначати її серед схематичних зображень інших емоцій, розуміти емоційний стан інших людей та передавати свій стан використовуючи різні засоби	1. Вправа «Доброго ранку!» – 4 хв. 2. Гра «Гноми» (Монакова Н. І) – 6 хв. 3. Бесіда про гнома Веселунчика – 6 хв. 4. Гра «Впізнай де я» (Левченко І. Ю) – 8 хв. 6. Рефлексія – 6 хв.
7	«Горе»	Ознайомити дітей з емоцією «горе», вчити визначати її серед схематичних зображень інших емоцій, розуміти емоційний стан інших людей та передавати свій стан використовуючи різні засоби	1. Вправа «Привітання» (Дронова Т. Н) – 2 хв. 2. Гра «Гноми» (Сорокіна Н. Ф) – 7 хв. 3. Бесідка про гнома Сумнячка – 8 хв. 4. Вправа «Нам сумно» (Уханова А. В.) – 5 хв. 5. Рефлексія – 10 хв.
8		Ознайомити дітей з	1. Привітання – 3 хв.

	«Здивування»	емоцією «здивування», вчити визначати її серед схематичних зображень інших емоцій, розуміти емоційний стан інших людей та передавати свій стан використовуючи різні засоби	2. Знайомство з гномиком Дивунчиком – 5 хв. 3. Вправа «Дзеркало» (Дворецька Л. В.) – 7 хв. 4. Етюди на вираження подиву – 8 хв. 5. Рефлексія – 7 хв.
9	«Страх»	Ознайомити дітей з емоцією «страх», вчити визначати її серед схематичних зображень інших емоцій, розуміти емоційний стан інших людей та передавати свій стан використовуючи різні засоби	1. Вправа «Привітання» (Дронова Т. Н) – 2 хв. 2. Знайомство з гномом Боюнчиком – 4 хв. 3. Розігрування емоції страху – 6 хв. 4. Гра «Я боюсь...» (Дронова Т. Н.) – 8 хв. 5. Рефлексія – 10 хв.
10	«Гнів»	Ознайомити дітей з емоцією «гнів», вчити визначати її серед схематичних зображень інших емоцій, розуміти емоційний стан інших людей та передавати свій стан використовуючи різні засоби	1. Вітання «У колі друзів» (Петрова Т. І) – 4 хв. 2. Знайомство з гномом Буркотунчиком – 4 хв. 3. Вправа «Дзеркало» (Вечканова І. Г.) – 8 хв. 4. Вправа «Сонячне проміння» (Олійник О. М.) – 6 хв. 5. Рефлексія – 8 хв.
11	«На гостину до Лісовичка»	Розвивати здатність до вираження власних емоцій, міміку та пантоміміку, формувати бажання приймати участь у театралізованій	1. Привітання – 4 хв. 2. Знайомство з лісовичком та його друзями героями казки «Рукавичка» – 10 хв. 3. Розігрування в ролях частини казки – 10 хв. 4. Рефлексія – 6 хв.

		діяльності	
12	«Подорож до Антарктиди»	Розвивати фантазію, спонукати дітей до імпровізації, вчити поєднувати рухи та мовлення	1. Вправа «Зичу добра» (Петрова Т. І.) – 4 хв. 2. Гра «Пінгвіни на льоду» (Доронова Т. Н.) – 8 хв. 3. Вправа на прояв емоцій «Сніжинка» (Струкова В. О.) – 8 хв. 4. Рефлексія – 10 хв.
13	«Театралізована вікторина»	Формувати позитивний емоційний фон в групі, розвивати пантомімічні навички, уяву, логічне мислення, виховувати доброзичливе ставлення один до одного	1. Привітання – 4 хв. 2. Розігрування ситуації «Не буду їсти манну кашу!» (Олійник О. М.) – 8 хв. 3. Гра «Відгадай, що я відчуваю» (Заброденська С. В.) – 8 хв. 4. Рефлексія – 10 хв.
14	«Ми вміємо перевтілюватися»	Формувати здатність до вираження та опису власних емоційних станів, вміння імітувати рухи та основні риси тварин за допомогою міміки та пантоміміки, розвивати уяву, мислення.	1. Привітання – 4хв. 2. Гра « Ми тваринки» (Баряєва Л. Б) – 9 хв. 3. Вправа «Угадай хто я» (Сорокіна Н. Ф.) – 7 хв. 4. Рефлексія – 10 хв.
15	«В подорож з чарівником»	Закріпити здатність дітей до вираження власних емоційних станів та розуміння емоцій іншої людини, розвивати мовлення, мислення, уяву.	1. Привітання – 4 хв. 2. Знайомство з чарівником – 5 хв. 3. Гра «Зачаровані обличчя» (Медведева Є. Л.) – 7 хв. 4. Вправа «Покажи казкового героя» (Олійник О. М.) – 8 хв. 5. Рефлексія – 6 хв.

16	« Емоційний Я»	Дослідити на скільки змінилася емоційна сфера дитини, виразити дітьми набутий ними досвід на заняттях, розповісти про отримані знання про емоції.	1. Привітання – 4 хв. 2. Вправа « Впізнай» (Мінаєва Н. І.) – 6 хв. 3. Закріплююча бесіда про основні емоційні стани людини – 10 хв. 4. Рефлексія – 10 хв.
----	----------------	---	--

Для прикладу наводимо робочі конспекти двох психокорекційних занять із використанням засобів театротерапії.

Програма корекційно-розвивальних занять

Конспект заняття 1.

Тема: Давайте познайомимось!

Мета: налагодження позитивного емоційного фону в групі, розвиток уяви, формування у дітей вміння виражати свої емоції та розуміти і розрізняти емоційні стани інших людей.

Тривалість: 30 хв.

Обладнання: м'ячик, камінці марблс.

Хід заняття:

1. Вправа «Познайомимось» (5 хв.)

Мета: формування вміння установлювати контакт з однолітками, доброзичливо спілкуватися.

Діти стоять в колі, психолог повідомляє мету їх зустрічі та пропонує всім їм познайомитися:

Психолог (П): Доброго дня, діти! Сьогодні ми тут зібралися, щоб трішки відпочити та пограти. А також ми будемо вчитися показувати свої емоції та відгадувати емоції інших людей. Але спочатку давайте познайомимось. Ви будете передавати один одному м'ячик і називати своє ім'я. Мене звати Анна Миколаївна.

Далі діти передають м'яч та називають свої імена.

2. Гра «Подаруй камінчик» (автор Дворецька Л. В.; 8 хв.)

Мета: розвиток уяви, навчання дітей вираженню емоцій.

Діти діляться на пари та стають один напроти одного, психолог тримає в руках коробку з камінцями Марблс і надає наступну інструкцію.

П: Діти, візьміть із коробки по одному камінчику і подаруйте його тому кому захочете, але обов'язково зі словами: «Я дарую тобі цей камінчик, тому що ти самий...Потім поміняйтеся ролями».

Та дитина, яка залишилася без пари, працює з психологом, вона дарує камінчик йому, потім психолог дарує камінчик дитині обов'язково відмічаючи при цьому її найкращі якості.

3. Гра «Дзеркало» (автор Мінаєва В. М.; 8 хв.)

Мета: розвиток вміння впізнавати емоційний стан іншої людини.

Діти сидять на стільчиках розставлених півколом, психолог повідомляє правила гри.

П: Дітки, давайте уявимо, що ми потрапили до магазину дзеркал. Одна половина дітей буде «дзеркалами», а інша відвідувачами. І «відвідувачі» проходячи мимо дзеркал повинні стрибати, «корчити» обличчя, а «дзеркала» мають точно повторювати всі їх рухи».

Коли правила гри повідомлені, діти виходять на килимок і ті, хто в ролі «дзеркал» розташовуються в одну лінію, а «відвідувачі» проходять повз них відтворюючи різноманітні рухи, «дзеркала» одразу намагаються все за ними повторити.

4. Рефлексія (9хв).

П: Діти, а давайте пригадаємо в яку гру ми грали на початку заняття?

Д: В камінці.

П: Ану згадаймо, який у нас Богданчик, а яка у нас Катруся? А Коля?

Д: Добрий, розумна, гарна, веселий.

Так необхідно назвати всіх дітей по-черзі, а дошкільники пригадують якими якостями вони характеризували своїх однолітків і дають відповіді психологу.

Конспект заняття 2.

Тема: Подорож до театру.

Мета: налагодження позитивного емоційного фону в групі, розвиток уяви, формування у дітей вміння виражати свої емоції та розуміти і розрізняти емоційні стани інших людей.

Тривалість: 30 хв.

Обладання: зображення сонця, квітки, дощу, дітей; білети, ілюстрації до казок.

Хід заняття:

1. Вправа «Привітання з усім, що нас оточує» (Монакова Н. І., 4 хв.)

Діти сидять на стільчиках розставлених півколом у кабінеті психолога, спеціаліст показує картинки та надає таку інструкцію.

Психолог: Діти, щоб наша зустріч була щирою, доброю, подаруйте один одному усмішки. Адже відомо: коли людина посміхається, все на світі стає веселіше, світліше, тепліше, бо через усмішку вона дарує тепло та доброту.

Діти вітаються з опорою на картинки.

Я всміхаюся сонечку:

– Привіт, сонце золоте!

Я всміхаюсь квіточці –

Хай вона цвіте!

Я всміхаюсь дощику:

– Лийся мов з відра!

Друзям усміхаюся-

зичу їм добра!

2. Бесіда про театр (8 хв.)

Психолог: Діти, давайте уявимо, що ми з вами потрапили до театру. А для початку пригадайте, в які театри ви ходили разом з батьками?

Діти: в ляльковий, в драматичний, в театр тіней.

Психолог: А хто працює в театрі? Як називається професія тих людей, які виступають на сцені? А як називаються люди, які дивляться виставу?

Діти: Актори, глядачі.

Психолог: Дітки, а давайте згадаємо як треба вести себе в театрі?

Діти: Не шуміти, не розмовляти голосно, уважно дивитися і слухати, не заважати акторам.

Психолог: А що зазвичай показують на дитячих виставах?

Діти: Казки.

Психолог: «Подивіться на зображення і назвіть відомі вам казки». Спеціаліст демонструє ілюстрації казок: «Колобок», «Гуси-лебеді», «Ріпка», «Зайчикова хатка», «Маша і ведмідь», «Вовк і семеро козенят», «Червона шапочка», «Русалочка».

Психолог: Діти, а як ми можемо потрапити в театр? Що нам для цього потрібно?

Діти: Білети.

Психолог: Я купила вам всім білети, подивіться на них і займіть місця, що відповідають вашим квиткам.

Діти розсаджуються на стільчики відповідно своїм білетам.

3. Розігрування театралізованих етюдів (10 хв).

Мета: розвиток уяви, навчання вираженню емоцій різної модальності.

Психолог: Давайте уявимо, що ми з вами справжні актори. Я буду вам розказувати ситуацію, а ви спробуйте зіграти те, як би ви в ній вчинили.

Діти розігрують маленькі етюди на тему, яку дає психолог.

1. Уявляємо себе собачкою. Серйозна собачка. Ой, хтось іде, ричим.
2. Хлопчик гладить маленького песика, а той закрив очі від задоволення.
3. Мама сердито говорить із сином, який намочив ноги в калюжі.
4. Сніговик, якому весняне сонце напекло голову, наляканий, крутить головою в пошуках укриття.
5. Корова, повільно пережовує зелену травичку, повільно, з насолодою показувати емоції за допомогою міміки.

4. Рефлексія (8 хв).

Психолог: Діти, давайте пригадаємо про що ми з вами сьогодні розмовляли?

Діти: Про театр.

Психолог: А яку ситуацію сподобалось розігравати найбільше?

Діти: Хлопчик гладить песика, корова жує травичку.

III.2 Ефективність психокорекційної програми з подолання недостатнього рівня ідентифікації, вербалізації, відтворення емоцій дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня засобами театротерапії.

Заключним етапом нашої діяльності була перевірка результативності формуючого експерименту. Нами було проведено повторне дослідження, що спрямоване на виявлення особливостей емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня. Продіагностовано 7 дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ, які відвідували психокорекційні заняття експериментальної програми (основна група) і 7 дошкільників із ЗНМ, які відвідували психолога закладу за традиційною програмою (за планом спеціаліста) в Косівщинському закладі дошкільної освіти (ясла-садок) «Золота рибка» (група порівняння).

Використовувалися ті ж самі методи, що і в констатувальному експерименті: наукове спостереження та тестування за методиками: «Емоційна ідентифікація», автор О. І. Ізотова; «Емоційні обличчя», автор Н. Я. Семаго.

За результатами проведеної методики «Емоційна ідентифікація», автор О. І. Ізотова спрямованої на виявлення сформованості сприйняття і розуміння емоційних станів, на визначення рівня довільного вираження емоцій різної модальності; на виявлення обсягу емоційного досвіду і емоційної напруженості у дітей основної групи та групи, отримали результати представлені в Таблиці.3.2.

Таблиця 3.2.

Результати повторного дослідження за методикою «Емоційна ідентифікація», автор О. І. Ізотова на виявлення сформованості сприйняття і розуміння емоційних станів, на визначення довільного вираження емоцій різної модальності та обсягу емоційного досвіду і емоційної напруженості в основній та в групі порівняння старших дошкільників із ЗНМ III рівня

Основна група					Група порівняння				
№	Ім'я дитини	Рівень розвитку емоційної сфери			№	Ім'я дитини	Рівень розвитку емоційної сфери		
		Високий	Середній	Низький			Високий	Середній	Низький
1	Андрій Г.		+		1	Ліза П.	+		
2	Аня К.		+		2	Маша Б.	+		
3	Аня П.	+			3	Міра С.		+	
4	Богдан С.	+			4	Настя З.			+
5	Вітя М.	+			5	Рита П.		+	
6	Каміла С.	+			6	Ростік Х.		+	
7	Коля Н.		+		7	Катя С.		+	

Результати за методикою «Емоційна ідентифікація», автор О. І. Ізотова вказують на те, що більшість досліджуваних основної групи, 4 особи (57%), мають високий рівень розвитку емоційної сфери, 3 особи мають середній рівень (43%), низького рівня не виявлено взагалі. На констатувальному етапі дослідження діти цієї групи мали такі показники: високий рівень – 1 особа (16%), середній – 3 особи (42%), низький – 3 особи (42%).

Результати групи порівняння наступні: високий рівень мають 2 особи (28%), середній у 4 осіб (57%), а низький залишився у 1 дитини (15%). На констатувальному етапі дослідження діти з цієї групи мали наступні

показники: високий рівень – 2 особи (28%), середній – 1 особа (14%), низький – 4 особи (58%).

Провівши повторно психодіагностичну методику «Емоційні обличчя», автор Н. Я. Семаго на виявлення можливості адекватного пізнання емоційного стану, його точності та якості, оцінки міжособистісних взаємин у старших дошкільників із ЗНМ III рівня ми отримали наступні результати представлені в Таблиці 3.3 та Діаграмі 3.2. (Додаток Л).

Таблиця 3.3.

Результати проведеної повторно методики «Емоційні обличчя», автор Н. Я. Семаго щодо виявлення рівнів пізнання емоційного стану іншої людини старшими дошкільниками із ЗНМ III рівня

Основна група					Група порівняння				
№	Ім'я дитини	Рівень розвитку емоційної сфери			№	Ім'я дитини	Рівень розвитку емоційної сфери		
		Високий	Середній	Низький			Високий	Середній	Низький
1	Андрій Г.	+			1	Ліза П.	+		
2	Аня К.	+			2	Маша Б.	+		
3	Аня П.	+			3	Міра С.		+	
4	Богдан С.		+		4	Настя З.		+	
5	Вітя М.	+			5	Рита П.			+
6	Каміла С.	+			6	Ростік Х.		+	
7	Коля Н.		+		7	Катя С.			+

Проаналізувавши результати отримані після проведення методики «Емоційні обличчя», автор Н. Я. Семаго, можемо констатувати: у дошкільників основної групи високий рівень розвитку емоційної сфери виявлено у 5 осіб (77%), середній – у 2 осіб (23%), низький рівень не

виявлено взагалі. На констатувальному етапі дослідження діти цієї групи мали наступні показники: високий рівень – 1 особа (14%), середній рівень – 2 особи (28%), низький рівень – 4 особи (58%).

Діти з групи порівняння показали такий результат: високий рівень розвитку емоційної сфери має 2 особи (28%), середній рівень – 3 особи (44%), низький – 2 дошкільника (28%). На констатувальному етапі дослідження діти цієї групи мали наступні показники: високий рівень – 2 особи (28%), середній – 2 особи (28%), низький рівень – 3 особи (44%).

Кількісний узагальнений порівняльний аналіз отриманих показників за результатами проведеного дослідження подано в Таблиці 3.4. та Гістограмі 3.4.

Таблиця 3.4.

Порівняльний аналіз експериментальної та контрольної груп за результатами повторної діагностики особливостей емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ III рівня

Рівень емоційної сфери		Методики дослідження			
		«Емоційна ідентифікація», автор О. І. Ізотова		«Емоційні обличчя», автор Н. Я. Семаго	
		ОГ	ГП	ОГ	ГП
До застосування програми	Високий рівень	16%	28%	14%	28%
	Середній рівень	42%	14%	28%	28%
	Низький рівень	42%	58%	58%	44%
Після застосування програми	Високий рівень	58%	28%	71%	28%
	Середній рівень	42%	44%	28%	42%
	Низький рівень	0%	28%	0%	28%

Гістограма 3.4.

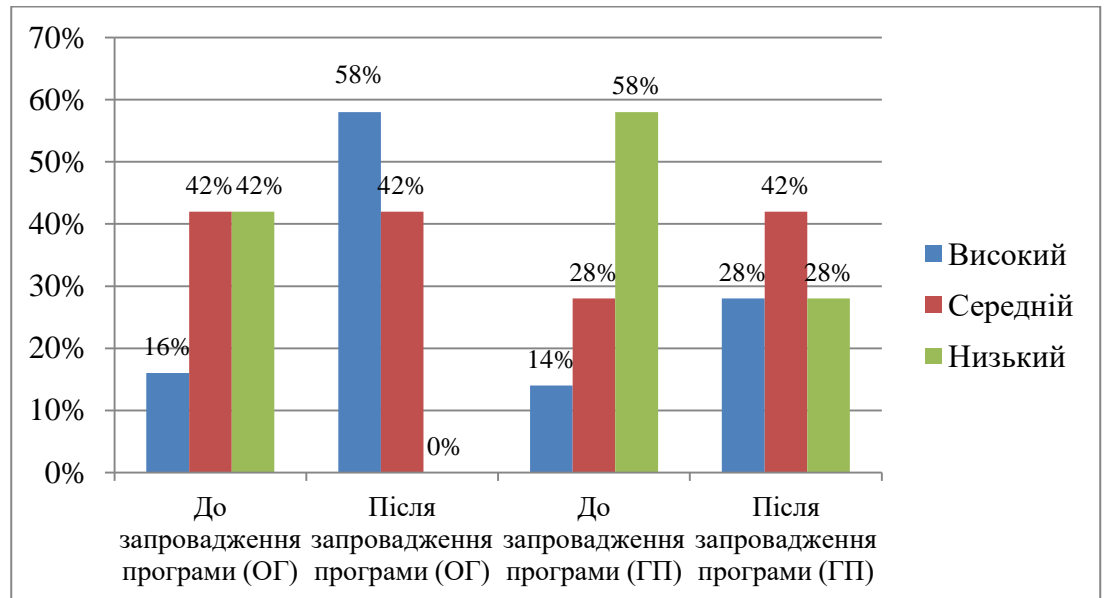


Рис. 3.1. Порівняльний аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ III рівня

Як бачимо, із результатів порівняльного аналізу в основній групі після заповнення експериментальної психокорекційної програми збільшилась кількість дітей із високим рівнем розвитку емоційної сфери: 5 осіб (58%), а дошкільників з низьким рівнем не виявлено. У той час як на констатувальному етапі експерименту високий рівень був лише в однієї особи (20%), а з низький мали дві особи (28%).

В групі порівняння ми також бачимо позитивні зміни. На констатувальному етапі мали такі показники: високий рівень – 2 особи (28%), середній – 2 особи (28%), низький рівень – 3 особи (44%). Після проведеного повторного обстеження високий рівень було виявлено у 2 дошкільників (28%), середній у 3 осіб (42%), низький – у 2 осіб (28%).

Отримані результати проведеного повторного дослідження особливостей розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня свідчать про ефективність застосованої експериментальної психокорекційної програми, ми бачимо, що процес розвитку емоційної сфери

дітей основної групи значно пришвидшився, у 4 осіб підвищився рівень ідентифікації, вербалізації та відтворення емоцій.

Отже, застосована нами експериментальна психокорекційна програма з подолання недостатнього рівня ідентифікації, вербалізації та відтворення емоцій є ефективною для використання у корекційній роботі зі старшими дошкільниками із ЗНМ III рівня. Вона позитивно впливає на формування високого рівня розвитку емоційної сфери зазначеної категорії дітей. Формує у них вміння виражати власні емоції та розпізнавати емоційні стани інших людей, виховує впевненість в своїх силах, здійснює позитивний вплив на процес подолання порушень мовлення.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ III

Для здійснення психокорекційного впливу на подолання недостатнього рівня розвитку емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ III рівня нами була розроблена експериментальна психокорекційна програма. Її мета – підвищити рівень ідентифікації, вербалізації, відтворення та розуміння емоцій у таких дітей через залучення їх в театралізовану діяльність, сприяти формуванню самоконтролю та саморегуляції. Обґрунтовано вплив театротерапії, як наряду психотерапії, на розвиток емоційно-вольової сфери дошкільників, формування соціального інтелекту.

Розроблена експериментальна психокорекційна програма із використанням засобів театротерапії була реалізована в три етапи: підготовчий, основний і заключний; впроваджувалася у корекційний процес з 23 грудня 2019 року по 23 лютого 2020 року. У формувальному експерименті було задіяно 7 осіб старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня (основна група), психокорекційні заняття з якими проходили за створеною нами програмою в Косівщинському закладі дошкільної освіти (ясла-садок) «Золота рибка»; для порівняння було долучено 7 осіб старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня (група порівняння), які відвідували заняття психолога за традиційною програмою в цьому ж закладі.

Впродовж 8 тижнів було реалізовано 16 занять, що проводилися по 2 рази на тиждень в звичних для старших дошкільників умовах, тривалість одного заняття – 30 хвилин. Заняття проводилися в груповій формі. В процесі психокорекційної роботи використовувались різні види театралізованої діяльності (ігри-імітації, розігрування епізодів казок, показ театру іграшок, настільний театр: картонний та магнітний, пальчиковий театр, розігрування сценок в масках), які зацікавлювали дошкільників, розвивали мовлення та емоційне спілкування, сприяли набуттю дітьми уявлень про різні види театру, стимулювали до самостійної організації театралізованої діяльності, вчили проявляти себе емоційним актором та глядачем, співпереживати персонажам, розуміючи їх емоції.

Результати проведеної експериментальної роботи з подолання недостатнього розвитку емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ III рівня були з'ясовані після закінчення формувального експерименту та проведення контрольного зрізу. Кількісно-якісний аналіз результатів дослідження показав, що емоційна сфера даної категорії дітей (основної групи) характеризувалась більш позитивними відмінностями у співвіднесенні з групою порівняння. У більшості дітей (70%) низький рівень розвитку емоційної сфери покращився до середнього та високого. Збільшилась кількість дошкільників (28%) із високим рівнем розвитку емоційної сфери в співвіднесенні з контрольною групою.

Отже, розроблену нами апробовану експериментальну психокорекційну програму з подолання недостатнього розвитку емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ III рівня засобами театротерапії можна вважати ефективною, до того ж дана програма здійснює позитивний вплив на розвиток пізнавальних психічних процесів дітей, особливо на мовлення та мислення, що є надзвичайно важливим для формування майбутньої особистості школяра. Вона може бути використана практичними психологами у психокорекційній та розвитковій роботі з дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня в закладах дошкільної освіти.

ВИСНОВКИ

У ході роботи над магістерським дослідженням ми досягли поставленої мети та вирішили відповідні завдання: вивчили стан проблеми в спеціальній психолого-педагогічній літературі, дослідили особливості емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) III рівня, проаналізували та інтерпретували результати емпіричного дослідження, розробили психокорекційну програму з подолання недостатнього рівня ідентифікації, вербалізації, відтворення емоцій у старших дошкільників із ЗНМ III рівня засобами театротерапії, перевірили її ефективність в навчально-виховному процесі. Вищезазначене дозволило нам сформулювати наступні висновки.

Представлений аналіз психолого-педагогічної літератури дає можливість зазначити, що ЗНМ – це різні складні мовленнєві порушення, при яких порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що в свою чергу, провокує недостатність особистісного розвитку дитини, нездатність в повному ступені проявляти почуття, розуміти свої власні емоційні переживання та виражати їх, невміння розрізняти емоційні стани інших людей. Це, в свою чергу, вказує на важливість і необхідність проведення психокорекційної роботи з подолання недостатнього рівня розвитку емоційної сфери дітей зазначеної категорії.

Одним з ефективних засобів розвитку емоційної сфери, за даними науковців, є театралізована діяльність. А саме: ігри-імітації, розігрування епізодів казок, показ театру іграшок, настільний театр: картонний та магнітний, пальчиковий театр, розігрування сценок в масках зацікавлюють дошкільників, розвивають їх мовлення та емоційне спілкування, сприяють набуттю уявлень про різні види театру, стимулюють до самостійної організації театралізованої діяльності.

Для дослідження особливостей емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ III рівня нами використовувались наступні психодіагностичні методи: наукове спостереження і тестування за методиками: «Емоційна

ідентифікація», автор О. І. Ізотова та «Емоційні обличчя», автор Н. Я. Семаго. Дослідження проводилося на базі закладу дошкільної освіти (ясла-садок) «Золота рибка» с. Косівщина, Сумського району, Сумської області з 7 дітьми із ЗНМ III рівня (основна група) та 7 дітьми із ЗНМ III рівня (група порівняння) групи компенсуючого типу.

Результати проведеного емпіричного дослідження особливостей емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ III рівня виявили наявність низького рівня розвитку емоційної сфери у більшості осіб (50%). Ці діти мали значні труднощі у ідентифікації та відтворенні емоцій людини, через що в них часто виникали проблеми в спілкуванні з однолітками. Отримані дані сформувавши потребу у застосуванні психокорекційного впливу на емоційно-вольову сферу досліджуваних.

Для подолання недостатнього рівня ідентифікації, вербалізації та відтворення емоцій старшими дошкільниками із ЗНМ III рівня нами були обрані техніки театротерапії, ефективність яких науково обґрунтована та підтверджена. Розроблена експериментальна психокорекційна програма була впроваджена в навчально-виховний процес основної групи старших дошкільників із ЗНМ III рівня ЗДО (ясла садок) «Золота рибка» с. Косівщина. Було проведено 16 занять, впродовж 8 тижнів, із використанням засобів театралізованої діяльності.

Позитивний корекційно-розвиваючий ефект експериментальної програми на користь дітей основної групи було підтверджено кількісно-якісними даними повторного діагностування особливостей розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня. Ефективність психокорекційної програми з подолання недостатнього рівня ідентифікації, вербалізації, відтворення емоцій більша на 42%: кількість досліджуваних осіб, що перейшли на більш вищі рівні розвитку емоційної сфери у основній групі збільшилась на 5 осіб (70%), порівняно з групою порівняння – 2 особи (28%).

Отже, запропонована нами психокорекційна програма з подолання недостатнього рівня розвитку емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ, що була впроваджена у корекційний процес є дієвою. Тому доцільно в психологічному супроводі дітей даної категорії застосовувати засоби театротерапії, як ефективний засіб для формування та розвитку гармонійної особистості успішного майбутнього школяра.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова – Москва: Издательский центр «Академия», 1999. – 672 с.
2. Андреева И. Н. Концептуальное поле понятия «эмоциональный интеллект» [Текст] / И. Н. Андреева // Вопр. Психол. – 2009. - №4. – С. 131–141.
3. Анохин П. К. Эмоции [Текст] / П. К. Анохин // Психология эмоций. — М.: Просвещение, 1993. – 209 с.
4. Балашова В. П. Особенности развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Молодой ученый. – 2016. – №2. – С. 767 – 770.
5. Богдан Н. Н. Специальная психология / Н. Н. Богдан, М. М. Могильная. — Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2003. — 220 с.
6. Большева Е. В. Диагностика эмоционально – личностного развития дошкольников / Е. В. Большева, Т. В. Глухова. – Ижевск. – 2018. – 383 с.
7. Бреслав Г. М. Проблемы эмоциональной регуляции общения у дошкольников / Г. М. Бреслав // Вопросы психологии. – 1984. – №3. – С. 53 – 60.
8. Бреслав Г. М. Психология эмоций. / Г. М. Бреслав – М.: Смысл, 2004. – 544 с.
9. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения [Текст] / Г. М. Бреслав. – М.: Педагогика, 1990. – 140 с.
10. Былкина Н. Д. Развитие представлений детей об эмоциях в онтогенезе / Н. Д. Былкина, Д. В. Люсин // Вопросы психологии. – 2000. – № 5. – С. 39 – 43.

11. Бугакова Е. Ю. Взаимозависимость психологического и психического развития у детей с общим недоразвитием речи 4–5 лет / Е. Ю. Бугакова // Логопедия. — 2012. — №2. — С. 13–16.
12. Варій М. Й. Загальна психологія: підр. [для студ. Вищ. Навч. закл.] / М. Й. Варій — [3-є вид.] — К.: Центр учбової літератури, 2009. — 592 с.
13. Вінокурова О. В. Вплив мовленнєвих порушень на особистість, поведінку та емоційно-вольову сферу дитини / О. В. Вінокурова, С. М. Вінокурова // Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. — 2014. — №28. — С. 37 – 41.
14. Галян І. М. Психодіагностика: навч. посіб. / І. М. Галян. — К.: Академвидав, 2011. — 464 с.
15. Глозман Ж. М. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте / Ж. М. Глозман, А. Ю. Потанина, А. Е. Соболева - 2-е изд. — СПб.: Питер, 2008. — 80 с.: ил. — (Серия «Детскому психологу»).
16. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. [Текст]/ Гоулман, Д.// - М.: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009.430–478 с.
17. Данилина Т. А., Зедгенидзе В. Я., Степина Н. М. В мире детских эмоций: пособие для практических работников ДОУ. — М.: Айриспресс, 2004. — 160 с.
18. Дворецкая Л. В. Театрализованные игры как средство эмоционально-личностного развития дошкольников [Текст] / Л. В. Дворецкая // Дошкольная педагогика. — 2008. — № 8. — С. 30–33.
19. Денисова О. А. Дошкольная логопсихология / О. А. Денисова, Т. В. Захарова, В. Н. Поникарова, И. А. Бучилова, О. Л. Леханова, Л. Я. Котляр, Р. А. Самофал. — М.: Гуманит. Центр Владос, 2015. — 160 с.
20. Дерев'янку С. П. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах / С. П. Дерев'янку // Соціальна психологія: Український науковий журнал — 2008. — №1. — С. 96 – 104

21. Доронова Т. Н. Развитие детей 6-7 лет в театрализованной деятельности [Текст] / Т. Н. Доронова. – М., 1999. – 204 с.
22. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: навч. посіб. / Т. В. Дуткевич. – 2-ге видання. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 392 с.
23. Заброцький М. М. Вікова психологія: навч. посіб. / М. М. Заброцький. – К.: МАУП, 1998. – 92 с.
24. Загальна психологія: підручник / [О. В.Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук]. – К.: КАРАВЕЛА, 2005. – 640 с.
25. Запорожец А. В. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребёнка / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович // Вопросы психологии. – 1974. – №6. – С. 24 – 25.
26. Запорожец А. В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.
27. Запорожец А. В. Эмоциональное развитие дошкольника: монография / А. В. Запорожец - М.: Просвещение, 1985. – С. 72–89.
28. Іванова В. В. Емоційне благополуччя дитини – дошкільника як передумова розвитку її емоційної стійкості // Гуманітарні та суспільні науки – 2015. – № 4. – С. 53 – 59.
29. Изотова Б. И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика / Б. И. Изотова, Е. В. Никифорова – М.: Академия, 2004. – 288 с.
30. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. [пер. с англ. ООО Издательство «Питер»]. – СПб: Издательство «Питер», 1999. – 464 с.
31. Калягин В. А. Логопсихология: учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 320 с.
32. Карелина И. О. Педагогическое сопровождение ребенка в психологии развития у него понимания и вербализации эмоциональных состояний: Дисс...канд. пед. наук: 13.00.01 / Инесса Олеговна Карелина. – Ярославль, 2004. – С. 113 – 117.

33. Карелина И. О. Эмоциональное развитие детей 5 – 10 лет. / И. О. Карелина – Ярославль: Академия развития, 2006. – С. 12 – 14.
34. Ковалец И. В. Азбука эмоций [Текст]: практ. пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизиол. развитии и эмоц. сфере: метод. пособие для педагогов общ. и спец. образования / И. В. Ковалец. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 136 с.
35. Кондратенко И. Ю. Особенности овладения эмоциональной лексикой детьми старшего дошкольного возраста с обшин недоразвитием речи / И. Ю. Кондратенко // Дефектология : научно-методический журнал / Ред. В. И. Лубовский, А. И. Чайкина. – 2002. – №6 – С. 51 – 60.
36. Конопляста С. Ю. Логопсихологія: навч. посіб. / С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак. – К.: Знання, 2010. – 293 с.
37. Кононко О. Л. Соціально – емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): Навчальний посібник для вищ. навч. Закладів. – К.: Освіта, 1998. – 255 с.
38. Котирло В. К. Вплив взаємин у сім'ї на виховання емпатії у дітей / В. К. Котирло. — К.: Освіта, 1985. — 140 с.
39. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда, О. А. Шаграева; под. ред. О. А. Шаграевой, С. А. Козловой. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. –176 с.
40. Крупская Н. К. О дошкольном воспитании [Текст] / Н. К. Крупская. – М.: Просвещение, 1998. – 287 с.
41. Куфко Н. М. Театралізовані ігри з дітьми дошкільного віку / Н. М. Куфко // Бібліотечка вихователя дитячого садка. – 2000. – № 19 – 20. – С. 3 – 6.
42. Лапченко І. О. Емоційне ставлення до себе та ровесників як чинник особистісного розвитку дитини дошкільного віку: дисс...канд. психол. наук: 19.00.07 / Лапченко Інна Олександрівна; Національний педагогічний ун-т імені М. П. Драгоманова. – К., – 2006. – 237 .

43. Листик Е. М. Развитие способности к распознаванию эмоций в старшем дошкольном возрасте: диссертация кандидата психологических наук / Моск. Гос. Ун-т им. М. В. Ломоносова. – М.: «Академия», 2003. – С. 102 – 107.
44. Леханова О. Л. Особенности понимания и использования невербальных средств общения детьми с общим недоразвитием речи // Практическая психология и логопедия. – 2007. – №5. – С. 23 – 28.
45. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин, Д. В. Ушакова // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования; под ред. Д. В. Ушакова, Д. В. Люсина. — М., 2004. — С. 29–39.
46. Макаренко Л. В. Театр и театралізована діяльність у сучасному дошкільному закладі: монографія / Л. В. Макаренко. – Донецьк : ЛАНДОН XXI, 2011. – 211 с.
47. Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей [Текст] / А. С. Макаренко Избр. Пед. Соч. – М.: Слово, 2007. –Т2. – 486 с.
48. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник для вузов / А. Г. Маклаков. — СПб.: Питер, 2008. — 583 с.
49. Мартиненко І. В. Роль емоцій у спілкуванні дітей в умовах мовленнєвого дизонтогенезу // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 36. Наукових праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – № 28. – С. 312 – 317.
50. Мельничук І. В. Генеза емоційних особливостей у сучасних дітей / І. В. Мельничук // Наука і освіта. – 2002. – № 5. – С. 42 – 44.
51. Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия, игры. – М.: Владос, 2003. – 88 с.
52. Монакова Н. И. Путешествия с гномом. Развитие эмоциональной сферы дошкольников [Текст]: программа для дошкол. образоват. учреждений / Н. И. Монакова. – СПб. : Речь, 2008. – 128 с.

53. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномена, основні функції: моногр. / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига. – Київ: Вища школа, 2003. – 126 с.
54. Омельченко Я. М. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. – 2-ге видання / Я. М. Омельченко, В. М. Кісарчук. – К.: Шк. світ, 2011. – 112 с.
55. Олійник О. О. Особливості емоційного розвитку та умови формування емоційної культури дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованих ігор / О. О. Олійник // Психолого педагогічні проблеми сільської школи. – 2013. – № 47. – С. 167–173.
56. Олійник О. М. Театрально-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу: навч.-метод. посіб. / О. М. Олійник – Кам'янець Подільський: Волощук В. О., 2017. – 163 с.
57. Петрова Т. И. Театрализованные игры в детском саду: Разработки занятий для всех возрастных групп с методическими рекомендациями – М.: Школьная пресса, 2004. – 90 с.
58. Пилипенко О. М. Особливості емоційного інтелекту молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 7, у 2 т. / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. – Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2016. – Т.1. – С. 316 – 327.
59. Пилипенко О. М. Сучасні погляди на проблему емоційного інтелекту у дітей з порушеннями психофізичного розвитку//Науково – методичний журнал «Логопедія» – 2016. – № 6. – С. 62 – 66.
60. Психолого-педагогическая диагностика [Текст]: учеб. Пособие для студентов вузов / под. ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. – М.: Академия, 2008. – 320 с.
61. Пшеничная В. С., Чистякова И. В., Струкова В. А. Развитие эмоциональной компетентности у дошкольников, имеющих нарушения в речевом развитии // Молодой ученый. – 2018. – №43. – С. 84 – 87.

62. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2009. – 713 с.
63. Сорокина Н. Ф. Сценарии театральных кукольных занятий. Пособие для воспитателей, педагогов дополнительного образования и музыкальных руководителей детских садов. – М.: АРКТИ, 2004 г.– 54 с.
64. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям [Текст] / В. А. Сухомлинский. – Киев, 1969. – 270 с.
65. Сиднеева Н. Ю. Развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста в условиях ДОУ/ Н. Ю. Сиднеева, Т. А. Заруцкая [Электронный ресурс] <http://www.scienceforum.ru/2015/1251/14681>
66. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками: [уч.-метод.пособие] / под ред. Л. Б. Баряевой, И. Г. Вечкановой. – СПб.: КАРО, 2007. – 256 с.
67. Теплов Б. М. Развитие музыкальных способностей [Текст] / Б. М. Теплов. – М. : Наука, 1993. – 355 с.
68. Тихонова Е. С. Состояние эмоциональной сферы дошкольников с общим недоразвитием речи // Дефектология. – 2008. – №3. – С. 39 – 47.
69. Толмачинская Р. В. К вопросу о развитии эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности // Молодой ученый. – 2017. – №15. – С. 642–645.
70. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология / Г. А. Урунтаева. – М.: «Академия», 2001. – 336 с.
71. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по детской психологии: Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Под ред. Г. А. Урунтаевой – М.: Владос, 1995. – 291 с.
72. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / А. П. Усова. – М. : Просвещение, 1973. – 372 с.

73. Уханова А. В. Программа развития эмоционально-волевой и коммуникативной сферы старших дошкольников [Текст] / А. В. Уханова // Вестник практической психологии образования. – 2008. – № 3. – С. 114–120.

74. Чистякова М. И. Психогимнастика [Текст] / М. И. Чистякова. – М., 1990. – 68 с.

75. Чурилова Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников: Программа и репертуар. - М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 65 с.

76. Щетинина А. М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека // Вопросы психологии. – 1984. – № 3. – 60 с.

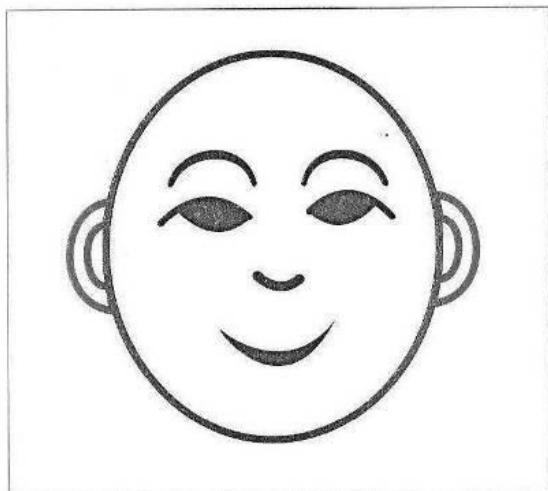
77. Язиніна Р. О. Особливості становлення емоційно-почуттєвої сфери дітей старшого дошкільного віку / Р. О. Язиніна // Вісник Київського інституту бізнесу та технологій. – 2014. – Випуск №2 (24). – 220 с.

ДОДАТКИ

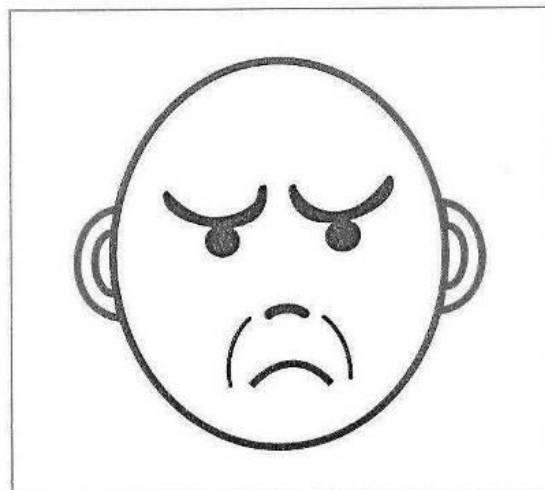
Додаток А

Стимульний матеріал до методики О. І. Ізотової «Емоційна ідентифікація»

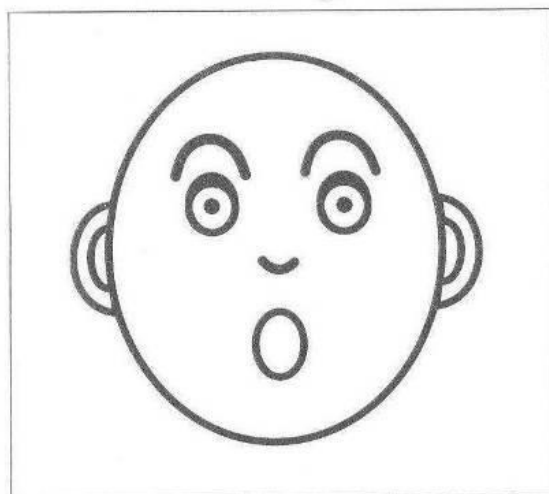
Радість



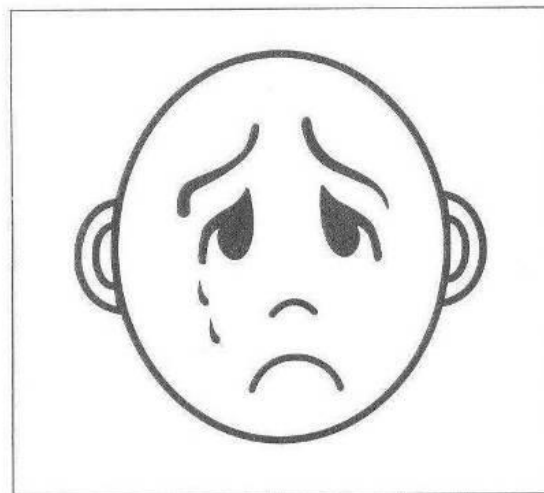
Гнів



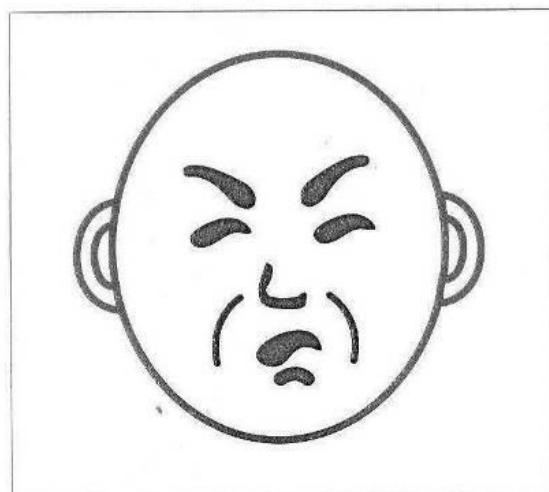
Страх



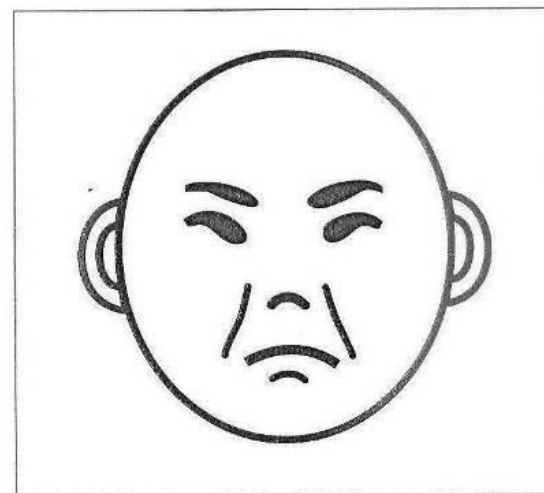
Печаль и обида



Отвращение



Презрение и зависть



Стимульний матеріал до методики О. І. Ізотової «Емоційна ідентифікація»

Радість



Гнів



Страх



Печаль



Стимульний матеріал до методики О. І. Ізотової «Емоційна ідентифікація»

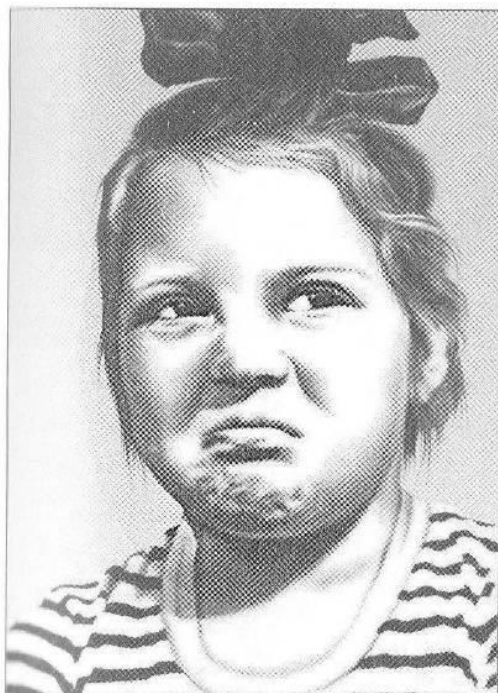
Обида



Стыд — вина



Отвращение



Удивление — интерес



Стимульний матеріал до методики О. І. Ізотової «Емоційна ідентифікація»



Додаток Д

Протокол до методики «Емоційна ідентифікація», автор О. І. Ізотова

ФІО: _____ Дата народження: _____

Вік: _____ Дата обстеження: _____ Час: _____

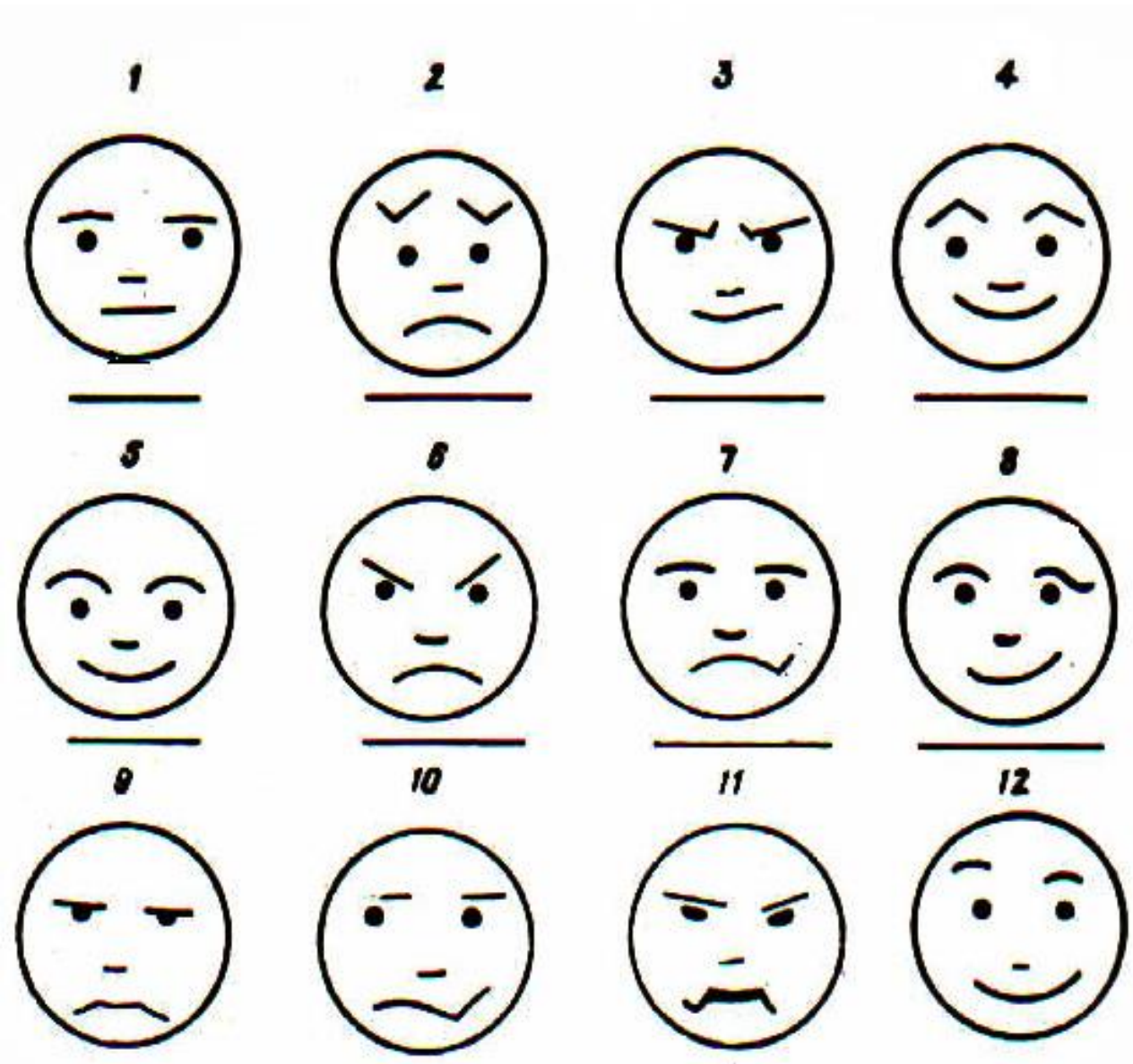
Модальність (характеристика гномика)	Номер пиктограми						Обоснование выбора
	1	2	3	4	5	6	
Оптимістичність (весельчак - № 1)							
Агресивність (злюка - № 2)							
Песимістичність (плакса - № 3)							
Тревожність (бояка - № 4)							
Капризність (привереда - № 5)							
Завистливість (ябеда - № 6)							

Примечания: _____

Рассказ: _____

Особенности рисунка: _____

Стимульний матеріал до методики Н. Я. Семаго «Емоційні обличчя»



Стимульний матеріал до методики Н. Я. Семаго «Емоційні обличчя»



Гістограма 2.1.

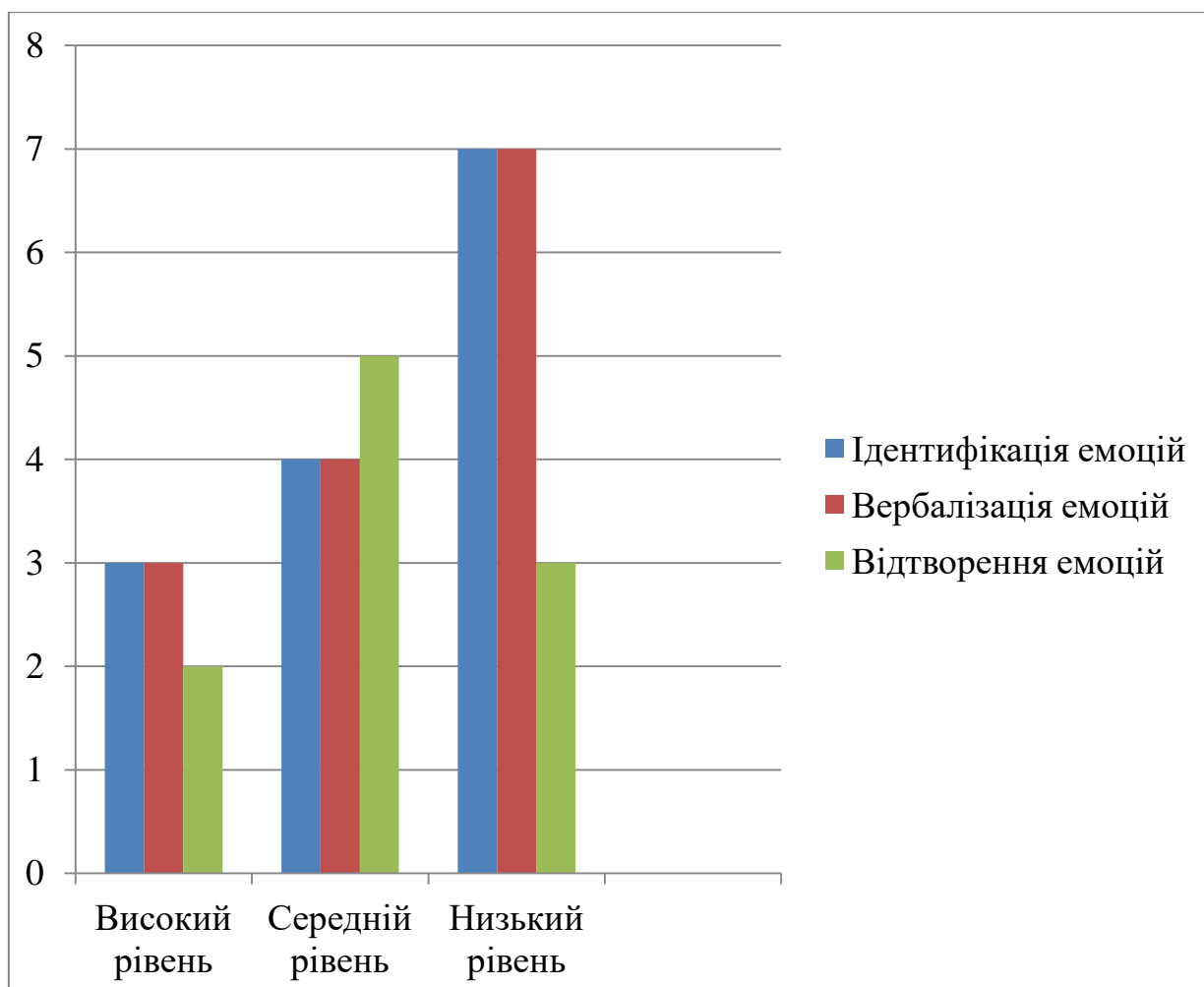


Рис. 2.1. Рівні ідентифікації, вербалізації та відтворення емоцій дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня за методикою О. І. Ізотової на етапі констатуючого експерименту

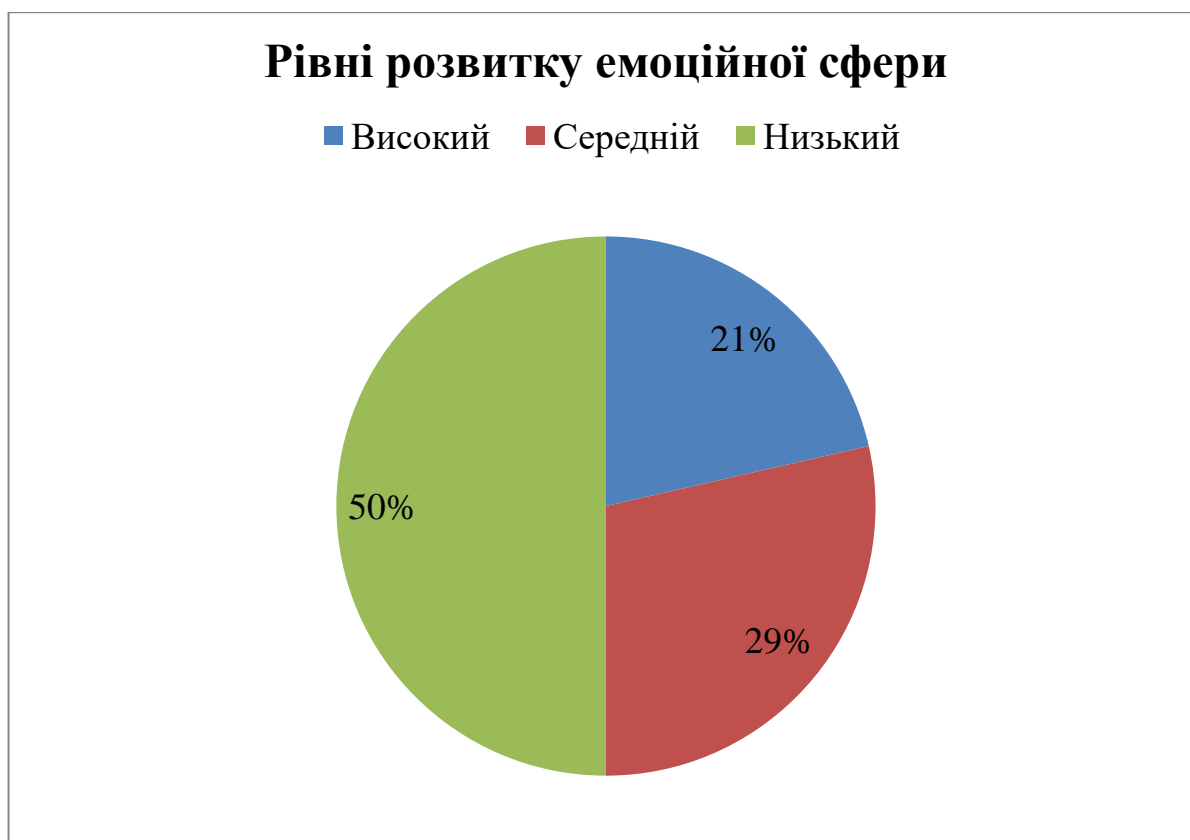


Рис. 2.2. Рівні розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня за методикою О. І. Ізотової

Діаграма 2.3.

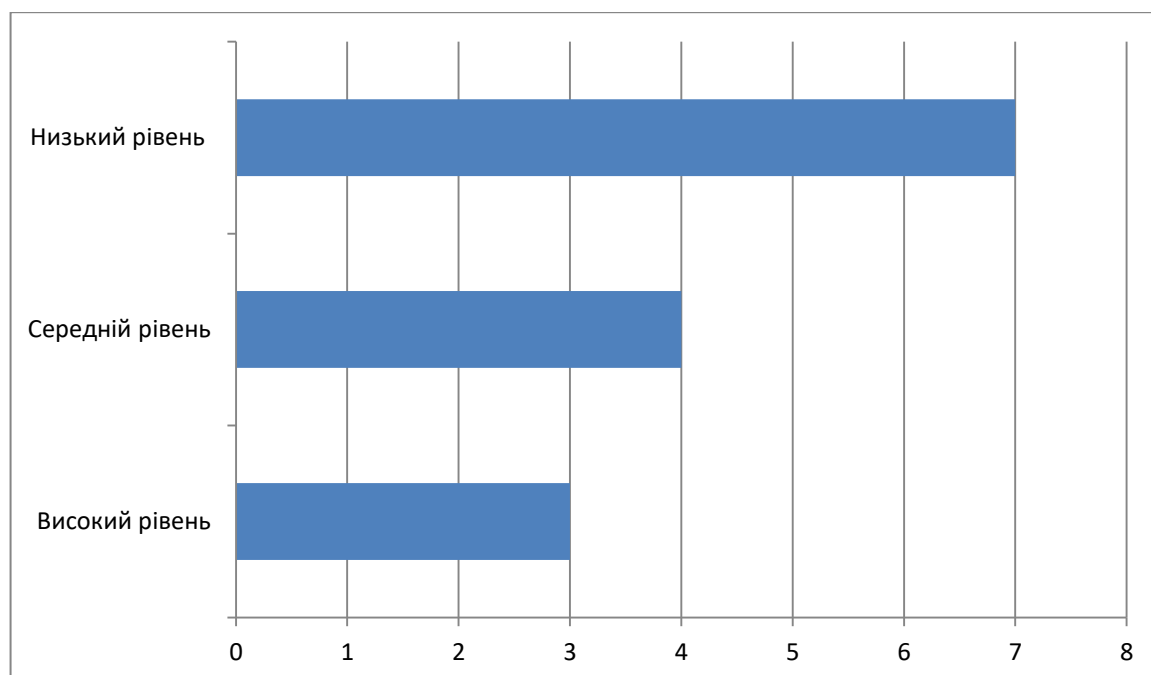


Рис. 2.3. Рівні розвитку емоційної сфери старших дошкільників із ЗНМ III рівня за методикою «Емоційні обличчя» Н. Я. Семаго