

**УДК 159.922.761:616.89-008.434 (075.8)**

**Юлія Рібцун**

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
старший науковий співробітник відділу логопедії

logojuli@i.ua

ORCID ID: 0000-0002-2672-3704

**Julia Ribtsun**

PhD in Pedagogy, Senior Research Fellow,  
Senior Researcher Fellow at the Department of Speech Therapy

Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України  
вул. Берлінського 9, м. Київ,  
04060, Україна

[Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine](#)

9, M. Berlinskoho St., Kyiv,  
04060, Ukraine

## **РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

## **DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL SPHERE OF CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS**

**Анотація.** Стаття присвячена темі розвитку емоційної сфери дітей із тяжкими порушеннями мовлення, яка на сьогодні є особливо актуальною як у теоретичному, так і практичному аспектах сучасної логопедії. Мета статті – висвітлення особливостей розвитку емоцій у дітей із розладами мовлення, ознайомлення з авторською психотехнологією розвитку у вигляді «Фонетико-емоційної абетки» та фрагментом програми з емоційно-вольового та ціннісно-сміслового розвитку молодших школярів. Задля досягнення поставленої мети нами були використані теоретичні (аналіз наукової психолого-педагогічної, спеціальної логопедичної, методичної літератури з окресленого питання), емпіричні діагностичні та формувальні методи (цілеспрямовані педагогічні спостереження, діагностично-навчальний експеримент, що забезпечували систематичність і планомірність дослідження, уможливили виявити та зафіксувати існуючий стан проблеми, намітити і розпочати впровадження ефективних шляхів її вирішення). У статті розкрито поняття про емоції як компонент символічної немовленнєвої діяльності у складі вищих психічних функцій; підкреслено значення емоцій у житті людини; розкрито фізіологічний механізм емоцій; відображено специфіку простих і складних емоцій; описано ієрархію онтогенетичного розвитку емоційно-вольової сфери дітей у різні вікові періоди; окреслено значеннєву інтелектуальну, категоріальну, комунікативно-прагматичну, порівняльну, психолінгвістичну та структурно-семантичну грані емоцій за умов типового розвитку; визначено психологічні особливості у дітей із розладами мовлення; виділено діяльнісно-

комунікативний аспект емоцій як важливе поєднання практично-дійового, номінативного та семантичного вираження для повноцінної комунікації дітей з порушеннями мовлення; репрезентовано авторську психотехнологію розвитку у вигляді «Фонетико-емоційної абетки» та фрагменту програми з емоційно-вольового та ціннісно-смыслового розвитку першокласників із тяжкими порушеннями мовлення. Наголошено, що для повноцінного розвитку дитини, зокрема її когнітивної, комунікативної, емоційно-вольової та мотиваційно-потребнісної сфер, надзвичайно важливим є оптимальне поєднання позитивної емоційної валентності дорослого і емоційної привабливості предметного світу, створення умов для диференціації та вираження власних емоцій. Підкреслено, що зазначені специфічні закономірності психічного розвитку дітей із тяжкими порушеннями мовлення, існуючі загальні порушення прийому, переробки, збереження та використання вербальної та невербальної інформації, недостатня сформованість умінь проявляти власні соціальні емоції та відповідно емоційно реагувати, порушення мовленнєвого опосередкування, спричинює соціально-психологічну дезадаптацію, породжує мовленнєвий негативізм, утруднює комунікацію з однолітками та дорослими, що потребує цілеспрямованої комплексної компенсаційної, як психологічної, так і логопедичної, роботи.

***Ключові слова:** емоційна сфера; діти з порушеннями мовленнєвого розвитку; звуко-емоційна абетка, психотехнологія розвитку.*

**Abstract.** The article is devoted to the development of the emotional sphere of children with severe speech disorders, which is especially relevant today in both theoretical and practical aspects of modern speech therapy. The purpose of the article is to highlight the peculiarities of emotional development in children with speech disorders, acquaintance with the author's psychotechnology of development in the form of «Phonetic-emotional alphabet» and a fragment of the program on emotional-volitional and value-semantic development of primary school children. To achieve this goal we used theoretical (analysis of scientific psychological and pedagogical, special speech therapy, methodological literature on the outlined issue), empirical diagnostic and formative methods (targeted pedagogical observations, diagnostic and educational experiment, which provided systematic and systematic research, allowed to identify and to record the existing state of the problem, to outline and start the implementation of effective ways to solve it). The article discloses the concept of emotions as one of the components of symbolic non-speech activity as part of higher mental functions; emphasized the importance of emotions for human life; emphasized the importance of emotions for human life; the physiological mechanism of emotions is revealed; reflected the specifics of simple and complex emotions; the hierarchy of the ontogenetic development of the emotional-volitional sphere in children at different age periods is described; the intellectual, categorical, communicative-pragmatic, comparative, psycholinguistic and structural-semantic facets of emotions in normative development are outlined; psychological features of children with speech disorders are highlighted; the activity-communicative aspect of emotions is highlighted as an important combination of practical, effective, nominative and semantic expression for the full communication of children with speech impairments; author's developmental psychotechnology is represented in the form of the «Phonetic-emotional alphabet» and a fragment of the emotional-volitional and value-semantic development program for first-graders with severe speech impairments. It is emphasized that for the full development of the child, in particular its cognitive, communicative, emotional-volitional and motivational-needy spheres, the optimal combination of positive emotional valence of the adult and emotional attractiveness of the subject world, creation of conditions for differentiation and expression are extremely

important. It is emphasized that these specific patterns of mental development of children with severe speech disorders, existing general violations of reception, processing, storage and use of verbal and non-verbal information, insufficient formation of the ability to express their own social emotions and accordingly emotional response, violations of speech and psychologic opposition, generates speech negativism, complicates communication with peers and adults, which requires a focused, comprehensive compensatory, both psychological and speech therapy, work.

*Key words: emotional sphere, children with speech development disorders, sound-emotional alphabet, developmental psychotechnology.*

**Актуальність дослідження.** Розвиток довільних, соціальних, системно інтегрованих вищих психічних функцій – найважливіше завдання як загальної, так і спеціальної освіти, спрямованої на задоволення потреб дітей різних нозологій, зокрема із тяжкими порушеннями мовлення. Одним із компонентів символічної немовленнєвої діяльності у складі вищих психічних функцій виступають емоції як важлива умова розвитку особистості, активна форма переживань, провідний механізм внутрішньої регуляції психічної діяльності людини та її поведінки, стану усіх систем організму.

Емоції мають універсальне значення для людського життя, адже завдяки їм відбувається блискавична інтеграція усіх функцій і систем, своєрідне інформування про наявність шкідливого чи корисного впливу на організм. Фізіологічним механізмом емоцій є діяльність як обох півкуль головного мозку, так і підкіркових нервових центрів (гіпоталамус, лімбічна система, ретикулярна формація). Збудження (енергетична мобілізація) з підкірки регулюється корою великих півкуль і реалізується в усвідомленій психомовленнєвій діяльності та соціально нормованій поведінці (Л. Бадалян, В. Вілюнас, Є. Гусєв, С. Кравчук, Б. Мещеряков, В. Сокур, В. Цибенко, Г. Чайченко, В. Черкасов та ін.).

Якщо прості емоції у вигляді відчуттів болю, голоду, втоми тощо притаманні як людям, так і тваринам, то складні емоції (отримання відчуття задоволення, наприклад, від перегляду вистави, споглядання природи тощо)

здатні усвідомлювати, переживати, диференціювати та називати тільки люди. Складні емоції виникають лише під впливом спілкування як у вербальній, так і невербальній формі, а тому потребують їх розвитку з самого дитинства. Однак якщо дитина має особливості психофізичного розвитку, її емоційна зрілість затримується, а іноді й спотворюється, що потребує цілеспрямованого психокорекційного та логопедичного втручання.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Питання формування, розвитку, діагностики стану сформованості емоційно-вольової сфери за умов типового розвитку широко висвітлено у науково-методичній літературі цілою плеядою як вітчизняних, так і зарубіжних учених (П. Анохін, О. Білоконь, Г. Большакова, О. Власова, М. Денисова, Т. Дуткевич, К. Ізард, О. Кононко, О. Корчевна, В. Котирло, Г. Кошелева, С. Кулачківська, С. Ладивір, Г. Люблінська, Л. Проколієнко, Є. Суботський, Г. Урунтаєва, Н. Gardner, Z. Moshe, I. Nikolaou, D. Pizarro, E. Thorndike та ін.). Водночас аналогічні питання стосовно дітей із розладами мовлення, незважаючи на свою актуальність, висвітлені лише побіжно та зустрічаються у незначній кількості наукових розвідок, присвячених, переважно, роботі із заїкуватими (С. Валявко, Г. Волкова, О. Жуліна, Л. Зайцева, В. Калягін, С. Конопляста, Л. Кузнецова, І. Мартиненко, Т. Овчіннікова, І. Омельченко, О. Орлова, Н. Пахомова, О. Проскурняк, Ю. Рібцун, В. Селіверстов, О. Трошин, В. Шкловський, Г. Юсупова та ін.).

Емоції являють собою складні, багатофункціональні поліструктурні утворення, що знаходять своє вираження у фізіологічних проявах – це і вегетативні реакції, і біохімічні трансформації, і ендокринні зміни; у експресії (засобами жестів, міміки та пантоміміки, голосових реакцій); інтелектуальних показниках у вигляді усвідомлення та аналізу предметної спрямованості

емоційно насиченої ситуації; в оцінці – як власне безпосередній процес переживання; у поведінці.

Дослідники розглядали різноманітні грані емоцій за умов типового розвитку: значеннєву (Ю. Апресян, І. Михайлова, Н. Романова), інтелектуальну (А. Вежбицька, А. Мартинюк, М. Піменова), категоріальну (Л. Бабенко, З. Фоміна), комунікативно-прагматичну (Л. Безугла, В. Шаховський, І. Шевченко), порівняльну (В. Дудка, В. Карасік), психолінгвістичну (О. Артем'єва, О. М'ягкова) та структурно-семантичну (Т. Бойко, А. Манзій). Розвідки стосовно розвитку емоцій у дітей з розладами мовлення мають переважно порівняльно-когнітивний характер. Нами пропонується виокремити діяльнісно-комунікативний аспект емоцій як важливе поєднання практично-дійового, номінативного та семантичного вираження для повноцінної комунікації дітей зазначеної категорії.

**Метою статті.** Висвітлення особливостей розвитку емоцій у дітей із розладами мовлення, ознайомлення з авторською психотехнологією розвитку у вигляді «Фонетико-емоційної абетки» та фрагментом програми з емоційно-вольового та ціннісно-сміслового розвитку молодших школярів.

**Методи дослідження.** Нами були використані теоретичні (аналіз наукової психолого-педагогічної, спеціальної логопедичної, методичної літератури з окресленого питання), емпіричні діагностичні та формувальні методи (цілеспрямовані педагогічні спостереження, діагностично-навчальний експеримент, що забезпечували систематичність і планомірність дослідження, уможливили виявити та зафіксувати існуючий стан проблеми, намітити і розпочати впровадження ефективних шляхів її вирішення).

**Результати дослідження.** Розуміння особливостей формування емоцій у дітей із порушеннями мовлення неможливе без наявності знань ієрархії онтогенетичного розвитку емоційно-вольової сфери у різні вікові періоди.

Незважаючи на наявність різних періодизацій через неоднорідність етапів психічного розвитку (Б. Ананьєв, Л. Божович, Ш. Бюлер, Л. Виготський, В. Давидов, І. Дубровін, Д. Ельконін, Е. Еріксон, Р. Заззо, І. Кон, В. Моргун, Н. Ткачова, З. Фрейд), ми будемо орієнтуватися на такі вікові рамки: вік немовляти – до 1 року, ранній вік – 1-3 роки, дошкільний – 3-6 років, молодший шкільний – 6-11 років.

*Вік немовляти.* З перших днів свого життя немовля проявляє здатність до переважно негативних емоційних переживань, викликаних дискомфорними відчуттями: яскраве світло, гучні звуки, холод, голод і т. ін. З 2,5 міс., на фоні існування негативних, у малюка яскраво вираженими є позитивні емоції, що супроводжуються руховим пошмавленням, так званою соціальною, тобто усвідомленою, посмішкою та вокалізаціями, спричиненими потребою у спілкуванні. Любов і турбота рідних стає основою виникнення та стимулом розвитку позитивних емоцій. Емоційна сфера малюка тісно пов'язана з поведінковою. Саме зародження маніпулятивної діяльності спонукає подальший емоційний розвиток немовляти, що обумовлюється отриманим позитивним чи негативним результатом при дії з предметом (-ами). До кінця першого року життя у малюка з'являється перша інтелектуальна емоція здивування, що стимулює психомовленнєвий розвиток дитини. По мірі дорослішання емоції відіграють все більшу і більшу роль у всебічному розвитку малюка, зокрема розширенні знань про оточуючий світ, забарвленні та розгортанні особливо рухової, ігрової та комунікативної діяльності.

*Ранній вік.* Емоції дитини раннього віку, як негативні, так і позитивні, охоплюють всі види її діяльності; емоційні переживання інтенсивні, глибокі та водночас слабко керовані. Предметно-маніпулятивні ігри малюка потребують керівництва з боку дорослого, що сприятиме появі позитивних емоцій, налагодженню ситуативного спілкування та попередженню проявів

перезбудження у вигляді руйнівних емоційних сплесків, котрі можуть здійснювати негативний вплив на стан нервової системи.

Наслідкування емоцій дорослих породжує виникнення у дитини моральних, естетичних та інтелектуальних вищих почуттів, проявів симпатії та співпереживання, що особливо помітно на відношенні як до рідних, так і до улюбленої іграшки, яскраво вираженої потреби у схваленні та позитивної оцінки з боку дорослих.

*Дошкільний вік* є важливим періодом формування та значного розвитку узагальненіших, усвідомленіших, керованіших, порівняно з раннім віком, пізнавальних і соціальних емоцій, які опосередковуються відношенням до тих чи інших предметів та явищ. Інтенсивний розвиток емоцій дитини дошкільного віку здійснюється лише у системі міжособистісних взаємовідносин, під час різних видів діяльності (ігрова, комунікативна, музична, образотворча тощо).

Трирічна дитина вже здатна проживати усі базові емоції, адекватно виражаючи їх за допомогою міміки та жестів, чотирирічна – впізнавати та називати окремі з них (радість, сум, страх, гнів), п'ятирічна – впізнавати, називати та відтворювати за інструкцією педагога емоційні стани, співпереживати персонажам літературних чи мистецьких творів, розуміти гумористичний зміст віршів або невеличких оповідань.

*Молодший шкільний вік* – період поступового розвитку різноманітних емоцій і вищих почуттів та формування вольової саморегуляції. Емоційна сфера молодшого школяра характеризується інтенсивним формуванням моральних (еталони поведінки), естетичних (колірне рішення художніх робіт), вищих інтелектуальних (задоволення від добре виконаної роботи та схвальної оцінки) почуттів, у яких джерелом виступає навчальна, комунікативна та ігрова види діяльності. Здобувачі початкової освіти переважно дуже

безпосередні, життєрадісні, легко збудливі та емоційно нестійкі. Водночас поступово зростає стриманість у відвертому емоційному реагуванні, почуття обов'язку, відповідальності, зміцнюється бажання прийти на допомогу тим, хто її потребує (Г. Говоркова, З. Денисова, Х. Джайнотт, Т. Дуткевич, Н. Коврига, Е. Носенко, М. Поддьяков, Е. Austin, J. Ciarruchi, J. Mayer та ін.) (Занюк, 1997: 107; Изард, 2000: 54; Кириленко, 2007: 180; Максименко, 2000: 142; Носенко, 2003: 46-53)

Пропонуємо загальну характеристику емоційно-вольової сфери дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку. Аналіз численних психолого-педагогічних досліджень (Л. Андрусина, І. Власенко, Л. Волкова, Т. Волковська, Г. Гончарук, Е. Данілавичюте, С. Дмитрієва, Л. Зайцева, С. Конополяста, І. Мартиненко, Р. Мартинова, О. Мастюкова, Н. Мікляєва, І. Омельченко, О. Орлова, Ю. Рібцун, Т. Сак, В. Селіверстов, В. Тарасун, О. Тихонова, О. Усанова, Т. Фотекова, І. Чистоградова, М. Шеремет, Л. Шипіцина, М. Шкловський та ін.) свідчить про наявність у дітей із розладами мовлення значної невпевненості, сором'язливості, скутості, чутливості, замкнутості, неврівноваженості, емоційної та поведінкової лабільності, плаксивості, домінування негативних почуттів, гіпо- і дистимічного відтінків настрою, фіксації на власних проблемах (мовленнєвих, психологічних, загальних психофізичних), підвищену схильність до стресових станів, афективності, надмірної помисливості та тривожності, агресивності, тенденції до уникнення труднощів, недостатньої самостійності, залежності від оточуючих, низької працездатності, слабкої регуляції довільної діяльності, пасивності, загальмованості, церебрально-органічної симптоматики, психоемоційного напруження, посиленних вегетативних реакцій, прискореного серцебиття, нерівномірного дихання, підвищеного артеріального тиску, неспокійного сну, розладів кишково-шлункового тракту невротичного



характеру, загальної виснаженості та втомлюваності, що в цілому ще більше погіршує стан мовлення (Визель, 2005: 167; Денисова, 2008: 54, 67, 87; Конопляста, 2010: 95; Мартиненко, 2016: 80; Рібцун, 2017: 9-12; Рібцун, 2018: 149-156; Шилова, 2007: 69).

У словнику української мови налічується понад 6 тисяч лексем на позначення різного виду емоцій і почуттів. Діти з важкими порушеннями мовлення як недостатньо сприймають, упізнають, розуміють емоції, так і відтворюють їх зі значними труднощами. Зовнішні прояви емоцій (рухи, поза, лицьова, вокальна міміка, інтонація мовлення, рухи очей) є скутими, невиразними, недиференційованими, що зумовлено низькими кількісними та якісними показниками сприймання і розуміння інформації через наявні фонетико-фонематичні, лексико-граматичні особливості як експресивного, так і імпресивного мовлення. Дітям зазначеної категорії через збіднені, неточні знання та уявлення про оточуючий світ, недостатній обсяг емоційного словника особливо важко висловлювати емоційно-оцінні судження, розуміти емоції героїв художніх і літературних творів, адже найдоступнішою тривалий час залишається лише полярність емоцій (радість – горе, любов – ненависть, симпатія – антипатія).

З метою компенсації наявних у дітей порушень психомовленнєвого розвитку нами розроблено *«Фонетико-емоційну абетку» та комплект програм*, за допомогою яких здійснюється поступальний ієрархічний емоційно-вольовий розвиток: ідентифікація як власних емоцій, так і емоцій інших людей; визначення емоцій (власних і чужих) за фізичним станом, зовнішнім виглядом, поведінкою, почуттями і думками, через мистецькі, музичні, літературні твори, комунікативно-ігрові ситуації; розуміння інформативності емоцій, їх класифікація; взаємозв'язок у діаді «емоція↔слово»; керування емоціями та почуттями (адаптивні способи

проживання негативних емоцій, фрустрації, зниження резистентності до стресу, прийняття та здатність поділитися позитивними емоціями, емпатія); свідомо емоційна саморегуляція, самопізнання та самовдосконалення (Рібцун, 2019: 95-97).

У «Фонетико-емоційній абетці» (див. табл. 1) на позначення кожного звуку підібрано символічні емоційно-комунікативні ситуації. Спочатку відображення емоцій краще здійснювати перед дзеркалом за умови спільного виконання з дорослим, щоб дитина могла перевірити правильність відтворення, згодом – за наслідуванням, потім – за вербальною інструкцією, і нарешті – самостійно, без використання зорової опори, а діючи за уявленнями.

Таблиця 1

### Фонетико-емоційна абетка

Звук	Емоційно-комунікативні ситуації
[а]	<i>скривився (-лась) від болю, дмухаючи на розбите коліно; налякався (-лась) собаки; радіє відвіданню цирку; заколисує ляльку; старенький дідусь (старенька бабуся), приклавши долоню до вуха, перепитує сказане онуком (онукою)</i>
[б]	<i>бурмоче, проявляючи своє незадоволення</i>
[б']	<i>відчуває відразу до зовні непривабливої жаби</i>
[в]	<i>ображається, що братик (сестричка) не поділився (-лась) цукерками; скривився (-лась) від болю, бо їжачок, якого хотів (-ла) погладити, уколів його (її)</i>
[в']	<i>захоплюється сміливим виконанням складних вправ цирковими гімнастами; непокоїться через те, що порвав штанці</i>
[г]	<i>насміхається, показуючи пальцем на хлопчика (дівчинку), який (-а) впав (-ла) з велосипеда</i>
[г']	<i>відчуває свою незграбність, ненароком розливши чай на білу скатертину</i>
[г']	<i>перелякався (-лась), почувши гучну сирену пожежної машини</i>

[д]	<i>зі злістю руйнує</i> сконструйовану ровесником башту
[д']	<i>дратується</i> , коли хтось говорить неправду
[дж]	незважаючи на заборону, <i>вперто прагне проїхати</i> своєю машинкою там, де інші побудували містечко
[дз]	<i>хизується</i> нібито найкращим виконанням театральної ролі; <i>хвилюється</i> за здоров'я татка, який потрапив у лікарню
[дз']	<i>симпатизує</i> Миколці, який завжди допомагає іншим
[е]	<i>хитро ховає</i> іграшку від товариша, щоб той її не знайшов; <i>засуджує</i> поведінку молодшого брата; <i>куштує</i> страву, яка не смакує; <i>пишається</i> виконанням поробки; <i>вихваляється</i> перед ровесником новою дорогою іграшкою; <i>обурюється</i> тим, що без дозволу взяли його (її) річ
[ж]	<i>гнівно погрожує помститися</i> за зламану іграшку
[з]	<i>сором'язливо опускає очі</i> , почувши схвалення за виконану роботу; <i>співчуває</i> подружці, у якої захворіла мама
[з']	<i>гнівається</i> , що будівля не виходить такою, як було задумано; <i>відчуває збентеження</i> від того, що залишив (-ла) брудні сліди на чистій підлозі
[и]	<i>ображається</i> за образливі прізвиська на його (її) адресу; <i>ниє</i> через відчуття недостатньої уваги до себе
[і]	<i>захоплюється</i> від побачених рослин на виставці квітів; <i>побоюється</i> покарання за ненароком розбиту вазу; <i>заздрить</i> , побачивши нову річ у подруги; <i>дивується</i> побаченому у вітрині магазину іграшок; <i>обурюється</i> , побачивши розмальовані стіни будинку
[й]	<i>зневажливо дивиться</i> на малюка, який копирсається в багнюці; <i>терпляче допомагає</i> невмілому молодшому брату; <i>жахається</i> , пригадавши страшний сон
[к]	<i>проявляє задержуватість</i> , втягуючи іншого в конфлікт
[к']	<i>відчуває відразу</i> до хлопців, які вдвох побили свого слабкішого товариша
[л]	<i>дратується</i> нудними настановами дорослих
[л']	<i>радіє</i> , побачивши під ялинкою новорічні подарунки

[м]	<i>мріє</i> : «Що було б, якби я потрапив (-ла) на іншу планету?»; <i>думає</i> , як порівну розділити моркву між двома кроликами; <i>жалкує</i> , що не подумав, а з'їв усе печиво, не поділившись з сестричкою
[м']	<i>проявляє свою вдячність</i> батькам про повсякденну турботу про нього (неї)
[н]	<i>сумнівається</i> у виборі способу виконання завдання; <i>нудьгує</i> через неспроможність знайти заняття, яке б зацікавило його (її); <i>ниє</i> , що чогось не вмiє (не хоче, не буде робити); <i>відчуває відчай</i> , що батьки ніколи не пробачать за те, що обманув їх
[н']	<i>непокоїться</i> , що скаже мама за без дозволу принесене додому кошеня
[о]	<i>захоплюється</i> красою побаченого метелика; <i>радіє</i> , що зміг сам змайструвати картонну годівничку; <i>дивується</i> , який величезний гарбуз вирiс на городі; <i>скрикнув</i> від болу, впавши з дерева; <i>боїться</i> грому та блискавки; <i>пишається</i> тим, що правильно розв'язав задачу
[п]	<i>пирхає</i> , невдоволено поглядаючи на татка, який відмовився виконувати його (її) забаганки; <i>мовчазно знижує</i> плечима, не знаючи, що сказати
[п']	<i>гнівається</i> на Петрика, який часто ображає малюків
[р]	<i>гнівається</i> , побачивши, як хазяїн б'є свого пса; <i>передражнює</i> манеру ходьби хворої (-го) дівчинки (хлопчика); <i>доводить</i> свою правоту у розв'язанні логічної задачі
[р']	<i>ображається</i> на подругу, яка не поділилася парасолькою під час дощу; <i>жалкує</i> , що нагрубiянив виховательці
[с]	<i>пiдло посміхається</i> , побачивши помилку у контрольній роботі товариша і не попередивши його про це; <i>сором'язливо опускає голову</i> , почувши схвалення на свою адресу; <i>мружить очі, підозріло стежачи</i> за хлопцем, який похапцем розгортає пакунок
[с']	<i>зневажає</i> того, хто розбив м'ячем вікно, а переклав провину на іншого
[т]	<i>наказує</i> меншій сестричці замість себе мити посуд; <i>засуджує</i> поведінку ровесника-забіяки
[т']	<i>відчуває зворушення</i> від гарненького пухнастого кошеняти
[у]	<i>сердиться</i> на цапка, котрий попсував капусту на городі; <i>сварячись</i> вказівним пальчиком, <i>застерігає</i> молодшу сестричку, щоб не бавилась ножицями; <i>зневажає</i> тих, хто нищить природу

[ф]	<i>зневажає тих, хто говорить неправду; відчуває себе безпомічним при невмінні зав'язати шнурки; втомився (-лась) прибирати; дратується тим, що не міг (могла) перемогти на змаганнях</i>
[ф']	<i>виказує незадоволення, що вчителька зробила зауваження і поставила погану оцінку за неохайний зошит</i>
[х]	<i>радіє тому, що деревце, яке посадив восени, зазеленіло; насміхається над хлопчиком, який не вміє правильно написати букву; відчуває приємну втому після праці на городі, допомагаючи бабусі; сумує, що часто доводиться залишатися вдома самому</i>
[х']	<i>радіє від спілкування зі своїм песиком Рексом; заздрить тим, хто має змогу подорожувати всією сім'єю</i>
[ц]	<i>застерігає молодшого братика, що сірники брати не можна; таємниче прикладає палець до губ, підкрадаючись з сачком до метелика</i>
[ц']	<i>сумує від того, що посварився (-лась) зі своїм найкращим другом; сподівається на те, що хвора бабуся швидко одужає</i>
[ч]	<i>відчуває роздратування, бо не може вправно застібнути гудзики; пишається, що вперше з'їхав з гори на лижах</i>
[ш]	<i>відчуває полегшення, що все, доручене мамою, виконано і можна відпочити; підло висміює хлопчика, який пересувається на візочку; заспокоює сестричку, яка злякалася жука-рогача</i>
звуко- сполучення [шч]	<i>відчуває спокій і впевненість у тому, що всі його (її) люблять у сім'ї; проявляє наполегливість у доведенні справи до кінця, незважаючи на втому; заохочує меншого брата кожного дня робити гімнастику, щоб бути здоровим</i>

Нами розроблено комплект програм для дітей різних вікових груп, які мають мовленнєві порушення, з емоційно-вольового та ціннісно-сміслового розвитку. Кожна з програм має табличну структуру і складається з трьох колонок: 1) можливі форми роботи; 2) орієнтовні показники розвитку; 3) основні орієнтири корекційно-розвиткової та освітньої роботи. Наведемо фрагмент програми для роботи з першокласниками з тяжкими порушеннями мовлення.

Можливими *формами роботи* є: бесіди «Світлофор Моргайко», «Улюблені герої», дидактичні ігри та вправи «Трік-трак, чи це так?», «Я почну, а ти продовжуй», малювання «Яке личко (обличчя) у Бабусі Ягусі (Баби Яги)?» (за мотивами казки «Івасик-Телесик»), конструктивна діяльність «Збудуємо теремок», психогімнастика «Загубив (знайшов) дід рукавичку», «Ну і гарний теремок!», психологічні етюди «Я – пішохід», «Я – дерево», «Я – квітка», психогімнастика «Добре – погано», мімічна, артикуляційна, розумова гімнастика, коригуюча гімнастика для очей, проблемні ситуації, мультиплікаційні фільми, мультимедійні засоби, піскова, ігрова, кіндер-сюрприз-, нейрокінезіо-, анімаційна, кольоро-, імаго-, фото-, відео-, лялько-, драма-, казко-, маско-, музико-, ізо-терапія (Рібцун, 2019: 185-187).

Орієнтовними *показниками розвитку здобувачів початкової освіти* виступають:

– розуміє: а) послідовність розвитку рослин (насінинка – паросток – плід), птахів (яйце – курча – півник), комах (лялечка – гусінь – метелик), людей (немовля – малюк – дошкільник – школяр – підліток – дорослий); б) значення морально-етичних норм, запам'ятовує і виконує їх; в) що рідна мова – єдиний повноцінний засіб спілкування українців; г) образні порівняльні звороти на позначення зовнішніх і внутрішніх характеристик людини (усміхнений як сонечко, лагідний як мамині руки, злий як собака, хитрий як лисиця, брудний як поросся);

– розуміє та виконує правила міжособистісного спілкування (дівчинка – дівчинка, хлопчик – хлопчик, дівчинка – хлопчик);

– поступово починає усвідомлювати себе школярем, ототожнюючи з іншими учнями (під керівництвом педагога);

– проявляє інтерес до навчальної та інших видів діяльності;

– починає розуміти цінність здоров'я, книг, знань для життя людини;

– цінує працю людей і продукти їх діяльності, розуміє, що кожен предмет створений руками людини, її працею та розумом;

– бережливо ставиться до: а) хліба, знає ціну кожного шматочка; б) природи, бачить її красу; в) квітів на підвіконні класу; г) шкільного обладнання;

– слідкує за охайністю одягу та взуття, за необхідності самостійно ліквідує безлад у ньому без нагадування дорослих;

– з повагою ставиться до педагога, уважно слухає його пояснення та розповіді, відповіді однокласників;

– старанно працює на уроці, прагне зрозуміти та запам'ятати пояснення педагога;

– виявляє симпатію та доброзичливість за допомогою вербальних і невербальних засобів (міміка, пантоміма);

– прагне: а) до формування позитивних рис характеру; б) допомагати дорослим у домашніх справах, виконує посильні трудові доручення; в) прийти на допомогу ровеснику у скрутних навчально-побутових ситуаціях як на практично-операційному, так і на вербальному рівні (порада, спряжене мовлення); г) оволодіти чітким, красивим і правильним мовленням; д) об'єктивно оцінювати вчинки героїв, виділяти та пояснювати їх позитивні чи негативні риси, розмірковувати, як би він / вона вчинив / -ла на місці того чи іншого персонажа (з опорою на зразок, із допомогою педагога);

– знає правила безпечної поведінки у школі, класі, на вулиці, вдома, дотримується їх;

– із задоволенням приймає участь у колективних іграх з мовленнєвими завданнями (під керівництвом педагога);

– диференціює емоційні стани дорослих, по можливості називає їх (радісний, захоплений, сумний, спокійний, розсерджений тощо) (з допомогою педагога);

– вміє: а) адекватно оцінювати події, вчинки ровесників і свої власні (з допомогою педагога та самостійно); б) відтворювати за зразком учителя певний емоційний стан, використовуючи для контролю індивідуальне дзеркальце; в) сприймати, диференціювати, виражати емоційні переживання шляхом міміки, пантоміміки, жестів та використовуючи характерологічні вербальні засоби (з допомогою педагога); г) помічати у рисах характеру та вчинках однокласників і своїх власних як позитивні, так і негативні прояви (з допомогою педагога);

– прогнозує позитивний емоційний стан напередодні цікавого заходу (концерт, свято) (з допомогою педагога);

– розрізняє та по можливості вживає (з опорою на наочність, за наслідуванням, спряжено, відображено за педагогом, іншими учнями, покладове промовляння; промовляння, акцентоване на важких для вимови дитиною звуках): а) слова-пароніми (сум – шум, сум – сім, сум – сам – сом; плач – плащ, сміх – сніг, крик – крок; жаліти – жалити); б) антонімічні пари іменників (дівчинка – хлопчик, радість – сум, доброта – злість), якісних прикметників (радісний – сумний, добрий – злий, гарний – поганий, працелюбний – ледачий), дієслів (радіти – сумувати, плакати – радіти, ображати – жаліти), прислівників (добре – погано, весело – сумно, правильно – неправильно); в) синонімічні пари якісних прикметників (веселий – радісний, лагідний – ласкавий, хороший – сонячний (настрій), хороший – вдалий (день), уважний – зосереджений (учень), дієслів (сумувати – журитися, радіти – веселитися);



– намагається: а) фонетично правильно промовляти слова (з опорою на наочність, спряжено, відображено за педагогом, з використанням індивідуального дзеркальця для контролю артикуляції); б) розповісти про події власного життя, висловлюючи емоційне ставлення до них, використовуючи відповідну інтонацію, правильно ставлячи логічний наголос (із допомогою педагога);

– уважно слухає літературний твір, може пояснити, які емоції він викликає (зі значною допомогою педагога);

– на ілюстраціях до художніх творів впізнає знайомих літературних героїв, визначає та називає їх емоційний стан; знаходить відповідний настрою графічний символ (із допомогою педагога);

– приймає участь у розігруванні сюжету добре знайомої казки (оповідання, вірша), виражаючи емоційний стан героя за допомогою мовлення, пантоміми, міміки і жестів (з опорою на зразок, під керівництвом педагога);

– за завданням педагога придумує щасливий кінець казки; фантазує та розповідає, яким чином можна змінити характер того чи іншого героя на краще (з опорою на зразок, із допомогою педагога).

*Основними орієнтирами корекційної-розвиткової та освітньої роботи є:*

– формування: а) мотивації до навчання, гордості до звання «школяр»; б) дії смислоутворення шляхом вироблення інтересу та мотивації до навчальної діяльності; в) адекватного особистісного, емоційно позитивного ставлення до себе та оточуючого світу; г) дії морально-етичного оцінювання шляхом розмежування позитивних і негативних проявів у різних видах діяльності; д) елементарних ціннісних орієнтацій; е) розуміння взаємовідповідності інтонаційної виразності мовлення та емоційно-мімічних проявів; ж) фонематичного сприймання на перцептивному рівні;

з) семантичних полів лексем на позначення етапів розвитку рослин, комах, птахів, людей; і) лексико-семантичних мовних явищ антонімії, синонімії на матеріалі самостійних частин мови;

– вправляння у практичній класифікації слів за семантичними ознаками;  
– вироблення розуміння образних порівняльних зворотів на позначення зовнішніх і внутрішніх характеристик людини;

– перенос засвоєних значень лексем на нові аналогічні ситуації;  
– попередження фонемо-графічних помилок;  
– позбавлення психоемоційного напруження;  
– розвиток: а) емоційно-образної пам'яті на основі безпосереднього сприймання предметів і явищ оточуючої дійсності; б) внутрішньо-, міжособистісного, вербального інтелекту; в) зорово-просторового гнозису, симультанного аналізу та синтезу; г) кінетичного та кінестетичного праксису;

– виховання: а) поваги до педагога, праці людей; б) бажання допомагати дорослим, виконуючи посильні трудові доручення; в) гальмівних процесів, які лежать в основі вміння стримувати себе, свої почуття, безпосередні ситуативні бажання; г) любові, інтересу до вивчення рідної мови та зразків української народної творчості, традицій українського народу.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, емоційність – основна психофізіологічна особливість дитячого віку. Для повноцінного розвитку дитини, зокрема її когнітивної, комунікативної, емоційно-вольової та мотиваційно-потребнісної сфер, надзвичайно важливим є оптимальне поєднання позитивної емоційної валентності дорослого і емоційної привабливості предметного світу, створення умов для диференціації та вираження власних емоцій. Зазначені специфічні закономірності психічного розвитку дітей із тяжкими порушеннями мовлення, існуючі загальні порушення прийому, переробки, збереження та використання вербальної та

невербальної інформації, недостатня сформованість уміння проявляти власні соціальні емоції та відповідно емоційно реагувати, порушення мовленнєвого опосередкування, спричинює соціально-психологічну дезадаптацію, породжує мовленнєвий негативізм, утруднює комунікацію з однолітками та дорослими, що потребує цілеспрямованої комплексної компенсаційної, як психологічної, так і логопедичної, роботи. Звертає на себе увагу потреба у появі подальших розробок з впровадження диференційованого підходу до розвитку емоційно-вольової сфери дітей з різними видами мовленнєвих розладів, з урахуванням основних психолінгвістичних механізмів наявних порушень.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Занюк, С.С. (1997). *Психологія мотивації та емоцій*. (Навчальний посібник). Луцьк.
2. Изард, К. (2000). *Психология эмоций*. Санкт-Петербург.
3. Кириленко, Т.С. (2007). *Психология: емоційна сфера особистості*. (Навчальний посібник). Київ.
4. Максименко, С.Д. (2000). *Загальна психологія*. (Підручник). Київ.
5. Носенко, Е.Л., Коврига, Н.В. (2003). *Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції*. (Монографія). Київ.
6. Визель, Т.Г. (2005). *Основы нейропсихологии*. (Учебник). Москва.
7. Денисова, О.А. и др. (2008). *Детская логопсихология*. (Учебное пособие). Москва.
8. Конопляста, С.Ю., Сак Т.В. (2010). *Логопсихология*. (Навчальний посібник). Київ.
9. Мартиненко, І.В. (2016). *Логопсихология*. (Курс лекцій). Київ.
10. Рібцун, Ю.В. (2017). Особливості осіб різних вікових груп із мовленнєвими порушеннями. *Шкільному психологу. Усе для роботи*. 9(105).
11. Рібцун, Ю.В. (2018). *Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів*. (Навчально-методичний посібник). Київ.
12. Шипилова, Е.В. (2007). *Основы логопсихологии*. (Учеб. пособие). Ростов-на-Дону.
13. Рібцун, Ю.В. (2019). Нейропсихологічні аспекти подолання мовленнєвих порушень у дітей. *Пріоритетні напрями розвитку сучасних педагогічних та психологічних наук*. Одеса.
14. Рібцун Ю.В. (2019). Шляхи формування мотиваційної основи логокомпенсаційної роботи з молодшими школярами в освітньому просторі НУШ. *Діти з особливими потребами в освітньому просторі*. Київ.

#### REFERENCES

1. Zaniuk, S. (1997). *Psykhologhiia motyvatsii ta emotsii. [Psychology of motivation and emotions]*. Lutsk: Vyd. Volynskoho derzh. universytetu. 180 p. (in Ukrainian).
2. Izard, K. (2000). *Psihologija jemocij. [Psychology of emotions]*. Sankt-Peterburg: Piter. 464 p. (in Russian).
3. Kyrylenko, T. (2007). *Psykhologhiia: emotsiina sfera osobystosti. [Psychology: the emotional sphere of personality]*. Kyiv: Lybid. 256 p. (in Ukrainian).
4. Maksymenko, S. (2000). *Zahalna psykhologhiia. [General Psychology]*. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury. 272 p. (In Ukrainian).
5. Nosenko, E., Kovryha, N. (2003). *Emotsiinyi intelekt: kontseptualizatsiia fenomenu, osnovni funktsii. [Emotional intelligence: conceptualization of the phenomenon, basic functions]*. Kyiv: Vyshcha shk. 126 p. (in Ukrainian).
6. Vazel', T. (2005). *Osnovy nejropsihologii. [Fundamentals of Neuropsychology]*. Moskva: AST. 384 p. (in Russian).
7. Denisova, O. i dr. (2008). *Detskaja logopsihologija. [Pediatric Logopsychology]*. Moskva: VLADOS. 175 p. (in Russian).
8. Konopliasta, S., Sak, T. (2010). *Lohopsykhologhiia. [Logopsychology]*. Kyiv: Znannia. 239 p. (in Ukrainian).
9. Martynenko I. (2016). *Lohopsykhologhiia. [Logopsychology]*. Kyiv: DIA. 116 p. (in Ukrainian).
10. Ribtsun, Yu. (2018). *Osoblyvosti osib riznykh vikovykh hrup iz movlennievymy porushenniamy. [Organizational and methodological principles of activity of inclusive-resource centers]*. pp. 149-156. Kyiv (in Ukrainian).
11. Ribtsun, Yu. (2017). Orhanizatsiino-metodychni zasady diialnosti inkluzyvno-resursnykh tsentriv. [Features of people of different age groups with speech impairments]. *Shkilnomu psykhologu. Use dlia roboty*. 9 (105). pp. 9-12 (in Ukrainian).
12. Shipilova, E. (2007). *Osnovy lohopsykhologhyi. [Fundamentals of Logopsychology]*. Rostov na Donu: Feniks. 224 p. (in Russian).
13. Ribtsun, Yu. (2019). Neiropsykhologichni aspekty podolannia movlennievnykh porushen u ditei. [Neuropsychological aspects of overcoming speech disorders in children]. *Priorytetni napriamy rozvytku suchasnykh pedahohichnykh ta psykhologichnykh nauk*. Odesa: HO «Pivdena fundatsiia pedahohiky». pp. 95-97 (in Ukrainian).
14. Ribtsun, Yu. (2019). Shliakhy formuvannia motyvatsiinoi osnovy lohokompensatsiinoi roboty z molodshymy shkoliaramy v osvithomu prostori NUSh. [Forms of Forming the Motivation Basics of Logic Compensation Robots with Young Schoolchildren in the Open Space of the NUS]. *Dity z osoblyvymy potrebamy v osvithomu prostori*. Kyiv: Symonenko O. pp. 185-187 (in Ukrainian).