

**КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА**
Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему:

**ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТИСНИХ ВІДНОСИН У РІЗНОВІКОВІЙ
ГРУПІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ
ТРУДНОЩАМИ**

Студентки 2 курсу
групи ЛОГм -1-24-1.4з
другого (магістерського) рівня
галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
Спеціальність 016 Логопедія
освітньої програми 016.01.01 Логопедія
Шупік Ольги Ігорівни

Використання чужих ідей,
результатів і текстів мають
посилання на відповідне джерело

Науковий керівник Г.В Супрун
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти

(підпис студента)

(ініціали, прізвище)

Кількість балів: _____ Оцінка ECTS _____

Допуск до захисту

Перед ЕК

О.В. Мартинчук,
Завідувач кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти.

Голова комісії

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Члени комісії

(підпис)

(ініціали, прізвище)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Київ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ	
МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З	
МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ.....	8
1.1. Психолого-педагогічні аспекти становлення міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку.....	8
1.2. Особливості формування міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.....	12
1.3. Стратегії та методи формування гармонійних міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.....	21
Висновки до першого розділу.....	26
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTI	
МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У	
РІЗНОВІКОВІЙ ГРУПІ З МОВЛЕННЄВИМИ	
ТРУДНОЩАМИ.....	28
2.1. Діагностичний комплекс для вивчення стану сформованості міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами у різновіковій групі.....	28
2.2. Аналіз результатів емпіричного етапу дослідження.....	38
2.3. Методичні рекомендації щодо формування гармонійних міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами у різновіковій групі.....	44
Висновки до другого розділу.....	50
ВИСНОВКИ.....	52
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	55
ДОДАТКИ.....	62

ВСТУП

Актуальність дослідження. Формування міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку є важливим аспектом їхнього соціального та емоційного розвитку. Взаємодія у різновіковій групі створює природні умови для навчання комунікативним навичкам, емпатії та співпраці. Проте для дітей із мовленнєвими труднощами цей процес ускладнюється низкою факторів, таких як обмежені можливості вербальної комунікації, труднощі у вираженні емоцій, нерозуміння або соціальна ізоляція.

Наукові дослідження свідчать, що своєчасне вирішення цих проблем може значно покращити якість взаємодії дитини з однолітками, сприяти розвитку її самооцінки та емоційного благополуччя. Розробка ефективних методик сприяння гармонійному формуванню міжособистісних відносин у таких дітей буде сприяти їхній успішній інтеграції у соціальне середовище.

Різнорікові групи дошкільних закладів надають унікальні можливості для вивчення процесів взаємодії дітей із різним рівнем розвитку мовлення, оскільки старші діти можуть виступати моделями для наслідування, а молодші – активними учасниками гри та навчання. Проте дослідження цього аспекту вимагає особливої уваги через недостатню кількість емпіричних даних про ефективність педагогічних стратегій для роботи саме з дітьми із мовленнєвими труднощами у різновіковому середовищі.

Проблема розвитку міжособистісних відносин у різновіковій групі дітей дошкільного віку із мовленнєвими труднощами досліджувалася українськими вченими: В. Андрущенко, Н. Денисенко, А. Капська, О. Кондрицька, О. Кононко, І. Ликової, О. Міхеєнко, І. Омельченко, В. Тарасун, Л. Федорович та іншими.

Дослідники Т. Безсонова, А. Богуш, М. Вашуленко, Є. Соботович довели, що порушення мовленнєвого розвитку негативно впливає не лише на засвоєння знань, визначених Базовим компонентом дошкільної освіти, а й на формування особистості дитини в цілому, що у свою чергу підкреслює важливість врахування мовленнєвих особливостей дітей при організації

міжособистісних відносин у різновікових групах, де спілкування відіграє ключову роль у соціалізації.

У наукових працях С. Маєвської, І. Панченко, Є. Соботович, М. Шеремет досліджувалися особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з труднощами у мовленні, що безпосередньо впливає на їхню здатність встановлювати міжособистісні відносини.

Таким чином, дослідження є актуальним як з наукової точки зору, так і з практичної, оскільки сприяє розробці рекомендацій для педагогів і логопедів, що працюють у різновікових групах.

Мета дослідження: вивчити особливості формування міжособистісних відносин у різновіковій групі дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами та розробити методичні рекомендації щодо їх гармонізації.

Завдання дослідження:

1. Провести аналіз теоретичних джерел щодо становлення міжособистісних відносин у різновіковій групі дітей дошкільного віку.
2. Визначити параметри оцінювання та розробити діагностичний комплекс для вивчення стану сформованості міжособистісних відносин у різновіковій групі дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.
3. Розробити методичні рекомендації для фахівців закладу освіти щодо сприяння формуванню гармонійних міжособистісних стосунків у різновіковій групі дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.

Об'єкт дослідження: міжособистісні відносини в різновікових групах дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження: методичні рекомендації для фахівців закладу освіти щодо сприяння формуванню гармонійних міжособистісних стосунків у різновіковій групі дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.

Методологічна основа дослідження. Для дослідження емоційної експансивності дітей у групі «Непараметрична соціометрія Дж.Морено» (модифікація Г. Супрун). Для визначення рівня самооцінки та взаємної оцінки між дітьми «П'єдестал», що дає змогу визначити, як діти оцінюють себе і своїх

однолітків у контексті групових взаємодій (модифікація Г. Супрун). Оцінка соціального статусу дитини через методику «Вибір у дії», яка дозволяє об'єктивно визначити, як дитина інтегрується в групу, чи є вона активним учасником соціальних процесів серед своїх однолітків (модифікація Г. Супрун).

Методи дослідження. Для рішення поставлених завдань були використані наступні методи:

- *теоретичні* – аналіз, порівняння, класифікація та узагальнення наукових даних; порівняння різних підходів до визначення понять та їх змісту досліджуваної проблеми;

- *емпіричні* – для забезпечення наукової обґрунтованості та точності діагностичних результатів було застосовано кілька інструментів, які допомогли вивчити ключові аспекти взаємин дітей у групі, а також їх соціальну адаптацію та потребу в мовленнєвій підтримці. Для визначення характеру взаємин серед дітей використовувалась бесіда з дитиною. Для визначення рівня розвитку міжособистісних взаємин було застосовано анкети для вихователів, батьків, логопедів та психологів. Оцінка соціального статусу дитини була здійснена через методику «Вибір у дії», яка дозволяє об'єктивно визначити, як дитина інтегрується в групу, чи є вона активним учасником соціальних процесів серед своїх однолітків. Для дослідження емоційної експансивності дітей у групі було використано методику «Непараметрична соціометрія Дж.Морено» (модифікація Г. Супрун). Для визначення рівня самооцінки та взаємної оцінки між дітьми було застосовано методику «П'єдестал», що дає змогу визначити, як діти оцінюють себе і своїх однолітків у контексті групових взаємодій. Застосування цих методик допомогло систематизувати і детально дослідити міжособистісні відносини дітей з мовленнєвими труднощами, враховуючи різні аспекти їх соціальної адаптації, емоційного стану та рівня мовленнєвих потреб.

- *математичні* – кількісна та якісна обробка отриманих результатів у процесі експерименту для оцінювання результатів педагогічного експерименту.

Експериментальна частина дослідження була проведена на базі закладу дошкільної освіти №703, у якій взяли участь 12 дітей старшого дошкільного віку. Усі процедури проводилися відповідно до етичних норм психологічного дослідження, з дотриманням принципів добровільності, конфіденційності та безпеки для учасників.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що запропоновані методичні рекомендації щодо формування гармонійних міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами у різновіковій групі можуть бути використані у роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

Апробація результатів дослідження. Апробація здійснювалась на базі закладу дошкільної освіти №703 Дніпровського району м. Києва (Довідка про впровадження). Основні положення та результати дослідження, а також методичні рекомендації представлено на педагогічній раді закладу.

Основні положення й результати дослідження представлено на студентській науково-практичній конференції «Перші кроки у науку», Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти, кафедра спеціальної та інклюзивної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка (м. Київ, Україна, 06.11.2025 р.); у електронному збірнику наукових праць студентів Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка «Магістерські дослідження. Тематичний огляд та анотації магістерських робіт за освітнім рівнем «магістр» 2025 р.».

Підготовлено та опубліковано у співавторстві з науковим керівником тези: Супрун Г. В., Шупік О. І. Особливості міжособистісних відносин у різновіковій групі дітей дошкільного віку із мовленнєвими труднощами.

Українська логопедія в епоху змін. Тези за матеріалами 1 Всеукраїнської науково-практичної конференції з логопедії 06 березня 2025 року.

Структура і обсяг кваліфікаційної роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Повний обсяг роботи становить 68 сторінок, основного тексту - 54 сторінки. Робота містить 7 таблиць, 1 рисунок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ

1.1. Психолого-педагогічні аспекти становлення міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку

Дослідження проблеми формування відносин між дітьми старшого дошкільного віку є важливим етапом у розумінні розвитку соціальних навичок дітей. Важливо визначити основні поняття, які допомагають чітко окреслити предмет дослідження. Аналіз наукових робіт показує, що дослідження міжособистісних відносин охоплює різні сторони комунікації, взаємодії та їх впливу на емоційний стан, поведінку та загальне благополуччя осіб, що взаємодіють. Важливо зазначити, що міжособистісні відносини не є лише механічним процесом обміну інформацією, але й складним соціальним явищем, яке включає емоційні, когнітивні та поведінкові аспекти.

Міжособистісні відносини визначають як складний процес встановлення контактів, що виникають під час спільної діяльності. Особливо це актуально для дітей дошкільного віку, коли вони лише починають усвідомлювати соціальні норми та правила поведінки, навчаються емпатії і розвивають здатність до конструктивної взаємодії з іншими дітьми. Термін «відносини» розглядаємо як взаємозв'язок між людьми, а також як відношення чи зв'язки, які можуть виникати в процесі спілкування, зокрема, як дружні, так і ділові взаємодії. Що стосується дітей, то ці відносини переважно мають форму дружніх зв'язків, які допомагають формувати основи для подальших соціальних взаємодій у дорослому житті [7].

Особливістю міжособистісних відносин є їх емоційно-чуттєвий аспект. Діти в процесі діяльності вчаться не лише обмінюватися інформацією, але й відчувати, розуміти і реагувати на емоції інших, що дозволяє їм розвивати емоційну компетентність, здатність до співпереживання та адекватної реакції

в різних ситуаціях, що є основою для здорових відносин у майбутньому. Отже, міжособистісні відносини дітей старшого дошкільного віку є важливим елементом їх соціального розвитку. Розуміння процесів, які відбуваються під час цих відносин, дає можливість не лише краще зрозуміти механізми взаємодії дітей, але й ефективно сприяти розвитку цих навичок через спеціально організовані ігрові вправи та ситуації.

Сумісною для нашого дослідження є теорія, запропонована Дж. Боулбі та М. Ейнсворт, яка є основою для розуміння важливості ранніх відносин у процесі формування емоційних та соціальних навичок дитини. Автори стверджують, що «ранні відносини» з оточуючими людьми, зокрема з батьками, вихователями та однолітками, значною мірою формують сприйняття дитиною себе та її ставлення до навколишнього світу, що безпосередньо впливає на її подальше життя. Такий досвід допомагає дитині визначити своє місце в соціумі та зрозуміти, як взаємодіяти з іншими людьми в майбутньому. Ранні міжособистісні відносини є важливим фундаментом для розвитку особистості, який визначає не лише рівень соціалізації, а й рівень емоційного комфорту та психологічного благополуччя дитини [60].

Міжособистісні відносини у дошкільному віці є основою для формування морально-етичних норм поведінки, адже саме через взаємодію з однолітками діти навчаються правилам взаємоповаги, терпимості та взаєморозуміння. Міжособистісні відносини розвиваються не лише в процесі спілкування, але й через вирішення конфліктних ситуацій, що є важливим етапом соціалізації дитини. Міжособистісні відносини формуються на основі емоційної близькості, коли діти вчаться розуміти і враховувати почуття інших, що є необхідним для розвитку емоційного інтелекту. В період дошкільного віку важливо, аби відносини дітей були конструктивними та позитивними, адже це впливає на їх подальшу здатність до співпраці та адаптації в колективі. Для розвитку міжособистісних відносин необхідно створювати середовище, яке стимулює комунікацію і взаємодію серед дітей, адже саме через гру та

спільні заняття діти здобувають перший досвід соціальної взаємодії, що має визначальний вплив на їх подальший розвиток [23].

На нашу думку, міжособистісні відносини дітей старшого дошкільного віку є основою їх соціалізації та розвитку. Вони включають в себе як комунікацію, так і емоційне та моральне зростання, а також формування соціальних навичок, таких як здатність до співпраці, вирішення конфліктів і підтримка взаємоповаги у колективі.

Дослідники П. Петте, Ж. Піаже, О. Сталлер і А. Холмес по-різному підходили до трактування поняття «міжособистісні відносини». Вчена П. Петте вважає, що «міжособистісні відносини» є основою для розвитку соціальних навичок у дітей, підкреслює важливість емоційної взаємодії та здатності дітей до взаєморозуміння. Вона зазначає, що стосунки між дітьми формуються не лише на основі спільної діяльності, а й через вміння враховувати емоції та потреби інших, що сприяє розвитку емпатії і саморегуляції [61].

Ж. Піаже акцентує на когнітивному аспекті міжособистісних відносин, вважає, що розвиток стосунків у дітей відбувається через поступову зміну їх пізнавальних структур. Згідно з його теорією, діти вчаться будувати стосунки, спираючись на розвиток розуміння себе та інших, що дозволяє їм переймати соціальні норми і правила взаємодії через гру та спільну діяльність [59, с.7].

О. Сталлер розглядає «міжособистісні відносини» як складний процес взаємодії, в якому важливу роль відіграють групові та індивідуальні відмінності між дітьми. Розвиток стосунків відбувається через конфлікти і їх вирішення, що є важливим етапом становлення соціальних навичок, зокрема вміння домовлятися і поважати погляди інших [58].

А. Холмес звертає увагу на соціальну сторону «міжособистісних відносин», відзначає, що взаємодія з однолітками дає дітям можливість випробувати різні ролі і ситуації, дозволяє їм глибше розуміти соціальні зв'язки та формувати уявлення про себе в колективі. Зокрема, ігрова діяльність є важливим інструментом розвитку міжособистісних відносин, адже саме

через гру діти вчаться співпрацювати та формувати довіру між собою. Погляди цих вчених (Ж. Піаже, О. Сталлер, А. Холмес) у багатьох аспектах доповнюють одне одного, зосереджують увагу на когнітивному, емоційному та соціальному розвитку дітей через їх взаємодію з іншими, зокрема через гру та спільну діяльність. Кожен з цих підходів дає розуміння того, як міжособистісні відносини дітей старшого дошкільного віку впливають на їхній подальший соціальний розвиток і адаптацію в колективі. Таким чином, досвід міжособистісних відносин у дитячому колективі закладу дошкільної освіти стає основою, яка впливає на подальший розвиток особистості та її соціальну адаптацію.

Дитина, перебуває в дитячому колективі, опановує основи комунікації, починає розуміти, як вести себе в різних соціальних ситуаціях, які норми та правила важливі для гармонійної взаємодії з іншими. Такі процеси формуються ще до початку шкільного навчання і виявляються у різних аспектах психічного розвитку. В дошкільному віці активно продовжують формуватися важливі психічні функції, такі як увага, пам'ять, мислення, емоційне реагування. Дитина починає усвідомлювати ієрархію мотивів та потреб, розвивається її самооцінка, вольова регуляція поведінки, а також моральні принципи, що відображаються в її поведінці [9].

У цьому віці особливе значення має те, як дитина взаємодіє з однолітками, адже саме в колективі однолітків вона починає відчувати соціальну роль і навчатися комунікаційним навичкам. Формування міжособистісних відносин у колективі відбувається поступово, в процесі знайомства та розвитку різних типів взаємодії: від поверхневих знайомств до глибших приятельських, товариських та дружніх зв'язків, що є невід'ємною частиною соціалізації дитини, оскільки в цей період вона опановує основи спілкування, вчиться співпрацювати, вирішувати конфлікти та знаходити компроміси.

У наукових роботах Т. Поніманської зазначено, що досвід міжособистісних відносин в дошкільному віці є особливо важливим, оскільки

він стає визначальним для формування базових соціальних і емоційних компетенцій дитини. Це дозволяє дитині в подальшому адаптуватися в більш широкому соціальному середовищі, набуваючи навичок взаємодії в різних сферах життя [40].

Отже, міжособистісні відносини дітей старшого дошкільного віку є важливим і невід'ємним компонентом їх соціалізації, оскільки вони визначають здатність дитини ефективно взаємодіяти з іншими людьми, розуміти та адаптуватися до соціальних норм і вимог. Діти активно досліджують навколишній світ, намагаються встановити контакт з іншими дітьми, взаємодіяти з дорослими і через ці процеси починають усвідомлювати та моделювати міжособистісні стосунки. Засвоюють основи комунікації, навчаються правилам співпраці, пізнають механізми вирішення конфліктів та здобувають досвід соціальної адаптації.

1.2. Особливості формування міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

Мовленнєва діяльність є однією з основних психічних функцій людини. Оволодіння здатністю до мовного взаємодії створює умови для особливих соціальних контактів, через які формуються та коригуються уявлення дитини про навколишній світ, удосконалюються форми його відображення. Оволодіння мовленням дитиною сприяє усвідомленню, плануванню та контролю її поведінки. Мовне спілкування формує необхідні умови для розвитку різноманітних видів діяльності та участі в колективній роботі. Порушення мовлення в різних ступенях (залежно від характеру порушень) впливають на діяльність та поведінку дитини, негативно відображаються на формуванні всього психічного розвитку. Вони ускладнюють комунікацію з іншими, часто перешкоджають належному формуванню пізнавальних процесів, впливають на емоційно-вольову сферу. Мовні порушення викликають низку вторинних відхилень.

У дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку в різних формах і на різних рівнях проявляються проблеми з комунікаційною здатністю. У цьому контексті спільною рисою таких дітей є відсутність мотивації до взаємодії, нездатність орієнтуватися у ситуації загалом або в конкретних умовах за допомогою дорослого, порушення поведінки, труднощі у взаємодії, підвищена емоційна втомлюваність, що вимагає цілеспрямованого процесу навчання методів спілкування і здатності їх ефективно використовувати. Саме спілкування є важливим інструментом закріплення нових мовленнєвих навичок і розвитку зв'язного мовлення. Мовленнєві розлади (наприклад, алалія, загальний недорозвиток мови, дизартрія, заїкання) різною мірою впливають на інтелектуальний розвиток, особливо на формування вищих рівнів пізнавальної діяльності, що обумовлено тісним зв'язком між мовою і мисленням, а також обмеженням соціальних, зокрема мовних, взаємодій, під час яких відбувається пізнання дитиною навколишнього світу.

Дослідники Т. Власова, Г. Волкова, Є. Соботович, В. Тарасун та К. Тичина приділяють увагу вивченню формування міжособистісних відносин дітей дошкільного віку, особливо тих, які мають мовленнєві труднощі. Всі ці вчені розглядають мовленнєві порушення не лише як окремі психолого-педагогічні явища, а як фактори, що суттєво впливають на соціальну адаптацію дитини, її емоційну і комунікативну сферу.

Дослідниця Г. Волкова пише, що мовленнєві труднощі у дітей суттєво ускладнюють процес взаємодії з іншими дітьми та дорослими. Вона зазначає, що через проблеми в мовленнєвому розвитку зменшується здатність дитини до вербалізації власних думок, емоцій і потреб, що призводить до труднощів у встановленні соціальних зв'язків. Г. Волкова звертає увагу на те, що комунікативні порушення спричиняють соціальну ізоляцію дитини, а також виявляються в неадекватних реакціях на поведінку однолітків, що, в свою чергу, негативно позначається на розвитку міжособистісних відносин. Важливим є своєчасне виявлення мовленнєвих порушень і корекція їх за допомогою спеціалізованих педагогічних та психологічних методів [8].

Особливості формування міжособистісних відносин у дітей з мовленнєвими труднощами залежать від рівня розвитку їхньої емоційної сфери. Вона підкреслює, що мовленнєві проблеми супроводжуються емоційною знервованістю, агресією або замкнутістю, що ускладнює комунікацію з однолітками. Н. Власова наголошує на важливості створення сприятливого емоційного клімату в групі, який би підтримував розвиток соціальних навичок у дітей з мовленнєвими порушеннями. Корекційні заняття мають не лише покращувати мовлення, а й сприяти розвитку емоційної стійкості та соціальної взаємодії через гру та спеціалізовані вправи [8].

Дослідниця Є. Соботович зосереджує свою увагу на аспекті соціальної адаптації дітей з мовленнєвими труднощами. Вона вважає, що одна з головних проблем таких дітей полягає в обмежених можливостях самовираження, що призводить до порушень у міжособистісній комунікації. Є. Соботович стверджує, що діти, які мають мовленнєві труднощі, часто не здатні правильно оцінювати соціальні ситуації, що призводить до конфліктів, непорозумінь або навіть ізоляції в дитячому колективі. У своїх роботах зазначає важливість індивідуального підходу до таких дітей, застосування корекційних методик, орієнтованих на покращення мовленнєвих навичок і розвитку соціальних умінь [47].

В. Тарасун приділяє увагу психологічним аспектам впливу мовленнєвих труднощів на формування міжособистісних стосунків. Діти з мовленнєвими порушеннями мають низьку самооцінку, що є наслідком труднощів у комунікації і призводить до замкненості, сором'язливості або навіть агресивних реакцій на оточуючих. В. Тарасун також підкреслює важливість соціальної підтримки, адже позитивне сприйняття з боку дорослих та однолітків значно покращує соціальну адаптацію таких дітей. Необхідно створити умови для взаємодії дітей з мовленнєвими труднощами з їхніми однолітками, адже спільні ігри та взаємодія з іншими дітьми є важливими для розвитку навичок соціалізації [56].

К. Тичина розглядає проблему міжособистісних відносин у дітей з мовленнєвими труднощами в контексті їхнього загального розвитку, зокрема, розвитку психічних процесів, таких як увага, пам'ять, мислення. Мовленнєві труднощі впливають на здатність дитини до когнітивного розвитку, що в свою чергу впливає на її взаємодію з іншими. Важливо застосовувати комплексний підхід до корекції мовленнєвих порушень, який включає роботу не лише з мовленням, а й з іншими аспектами розвитку дитини, такими як емоційно-вольова сфера та когнітивні процеси. Розв'язання проблеми мовленнєвих труднощів має базуватися на інтеграції різних методів, зокрема, педагогічні, психологічні та логопедичні техніки [51].

Таким чином, мовленнєві труднощі у дітей дошкільного віку можуть суттєво впливати на формування міжособистісних відносин, проте з належною підтримкою, а також створенням сприятливого середовища, ці труднощі можна успішно подолати. Підтримка з боку дорослих, застосування ефективних корекційних методик та створення умов для активної соціалізації дітей є ключовими факторами у забезпеченні гармонійного розвитку таких дітей.

Формування міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку є складним процесом, який включає психологічні та соціальні чинники, що взаємодіють між собою, створюють основу для подальшої соціалізації дитини. Психологічні аспекти формування міжособистісних відносин у дошкільному віці пов'язані з розвитку дитини, її емоційної сфери та когнітивних процесів. Важливою особливістю цього віку є розширення кола соціальних контактів, від переходу від взаємодії з найближчим оточенням (сім'єю) до соціальної групи (дитячого садка або інших колективів). Дитина в цей час активно набуває досвіду спільної діяльності, що дозволяє їй не тільки краще розуміти себе, але й інших людей, їхні потреби, емоції та наміри. Серед соціальних аспектів варто зазначити важливість взаємодії з однолітками. Взаємодія з іншими дітьми допомагає дитині розвивати соціальні навички, такі як співпраця, допомога, вирішення конфліктів, розуміння чужих почуттів та

точок зору. Це період, коли дитина вчиться встановлювати межі в стосунках, що є важливим для розвитку емоційної компетентності і саморегуляції.

Одним із ключових елементів формування міжособистісних відносин є комунікація. У дошкільному віці комунікація стає основним інструментом, через який дитина будує взаємозв'язки з іншими. Саме через спілкування вона вчиться не тільки виражати свої думки та почуття, але й розуміти інших, домовлятися про правила гри, брати участь у спільних заняттях. Мовлення, жести, а також невербальні сигнали є основними засобами, за допомогою яких дитина взаємодіє з однолітками та дорослими. Крім того, комунікація дозволяє дітям розвивати соціальну ідентичність, адже в процесі взаємодії з іншими діти отримують соціальні оцінки, які допомагають їм розуміти своє місце в групі [51].

Важливу роль у формуванні міжособистісних відносин відіграють психологічні механізми взаємодії дітей у групі. Перш за все, це спільні ігри, які є основною формою соціальної взаємодії у дошкільному віці. Ігри дають змогу дітям розвивати комунікативні та соціальні навички через активну участь у різноманітних сюжетах, які передбачають взаємодію з іншими дітьми. Спільні ігри формують у дітей здатність до співпраці, розвитку уяви, а також навичок вирішення конфліктів. Комунікативні вправи – мовні ігри, діалоги, виконання завдань, що вимагають від дитини взаємодії з іншими, допомагають їй краще освоїти навички спілкування. Через ці вправи дитина вчиться чітко формулювати свої думки, слухати і розуміти інших, а також навчатися на основі соціальних норм і правил.

Роль дорослих у цьому процесі є важливою. Педагоги, батьки та інші дорослі, що оточують дитину, виконують роль посередників у соціалізації дитини. Вони не тільки створюють умови для активної взаємодії з іншими дітьми, але й підтримують, спрямовують, допомагають вирішувати конфлікти, регулюють соціальні ситуації, вчать правилам поведінки в колективі. Дорослі моделюють відносини, що є важливими для дітей як зразки для наслідування. Тому коректне і чуйне керівництво дорослих є необхідним для розвитку

ефективних міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку. Формування міжособистісних відносин у дітей старшого дошкільного віку є комплексним процесом [51].

Мовленнєві труднощі у дітей старшого дошкільного віку є важливим фактором, який впливає на розвиток міжособистісних відносин. У цьому віці мовлення є основним засобом комунікації, і труднощі в мовному розвитку серйозно ускладнюють процес соціалізації дитини, її здатність взаємодіяти з однолітками та дорослими. Порушення мовлення мають різну природу, і їхні типи, такі як алалія, дизартрія, заїкання та загальний недорозвиток мовлення. Дизартрія – це порушення мовлення, яке виникає внаслідок розладів моторики мовних органів, що призводить до незрозумілого, важкого для сприйняття мовлення. Діти з дизартрією мають проблеми з чіткістю вимови, а це ускладнює спілкування з іншими дітьми та дорослими. Відсутність ясності у мовленні спричиняє фрустрацію у дитини, призводить до труднощів у розумінні інших, погіршує міжособистісні відносини, спричиняє відчуття відчуженості чи навіть соціальну ізоляцію. Заїкання – це порушення, яке проявляється в невпорядкованості, затримках або повтореннях звуків, складів чи слів при говорінні. Діти з заїканням відчують сором або страх перед спілкуванням, що призводить до уникання ситуацій, які вимагають мовного контакту. Такі труднощі у мовленні знижують самооцінку дитини, викликають у неї емоційну напругу і тривогу, що впливає на її емоційну сферу і поведінку в групі. Загальний недорозвиток мовлення характеризується затримкою в розвитку мовленнєвих навичок, але без специфічних порушень моторики мовних органів.

У дітей із загальним недорозвитком мовлення є проблеми з формулюванням простих фраз, з розумінням складних мовних конструкцій та інтерпретацією мовних ситуацій. Такі діти часто не можуть виразити свої емоції або потреби словами, що може призводити до розчарувань і агресії, а також створювати труднощі в налагодженні стосунків із однолітками.

Мовленнєві труднощі, незалежно від їх типу, мають великий вплив на комунікацію дитини з однолітками та дорослими. Вони стають причиною труднощів у спільній діяльності, взаєморозумінні з іншими дітьми, побудові дружніх стосунків. Дитина, яка не може виразити свої думки чи почуття, часто зіштовхується із непорозуміннями або навіть відмовою від спілкування з боку інших дітей, що призводить до емоційної ізоляції, тривоги, депресії та розвитку низької самооцінки. Вони відчують занепокоєння через свою відмінність від інших, що ще більше загострює соціальні труднощі.

Мовленнєві порушення впливають і на соціальну адаптацію дитини. Під час адаптації в колективі дитина з мовленнєвими труднощами відчуває себе незручно, оскільки не може ефективно взаємодіяти з однолітками та педагогами, що збільшує ймовірність соціальної ізоляції або труднощів у взаєморозумінні. У таких дітей виникають проблеми з адаптацією до соціальних норм і вимог, адже здатність дитини до активного спілкування є важливим чинником у навчанні та взаємодії в групі.

Вплив мовленнєвих труднощів на емоційну сферу також помітний. Діти з мовленнєвими труднощами мають знижене почуття впевненості в собі, їх емоції важко виражені, а комунікація супроводжується фрустрацією. Діти стають агресивними або, навпаки, замкненими, намагаючись уникнути соціальних ситуацій через страх перед засудженням або непорозумінням. Мовленнєві труднощі у дітей старшого дошкільного віку ускладнюють їх взаємодію з оточуючими, що, в свою чергу, впливає на їх соціальну адаптацію, емоційну сферу і поведінку. Саме тому важливо своєчасно і комплексно працювати з дітьми, у яких спостерігаються мовленнєві порушення, щоб забезпечити їм можливість для успішної соціалізації, розвитку комунікативних навичок і побудови здорових міжособистісних стосунків [21].

Діти з мовленнєвими труднощами часто зіштовхуються із особливими психологічними та соціальними викликами. Мовленнєві порушення є причиною не тільки труднощів у комунікації, але й змінюють поведінкові реакції дитини в різних соціальних контекстах. Психологічні особливості

таких дітей включають низьку самооцінку, відчуття ізольованості, фрустрацію через нездатність виразити свої думки чи потреби, що призводить до різноманітних труднощів у спілкуванні з однолітками, відсутність мотивації до комунікації, агресивність, замкнутість, сором'язливість [43].

У дітей з мовленнєвими порушеннями виникають труднощі в соціальних ситуаціях через обмежену здатність ефективно взаємодіяти з іншими. Вони менш ініціативні в спілкуванні, уникають контактів із однолітками через страх бути не зрозумілими або осміяними. Це призводить до відсутності мотивації до комунікації, що, у свою чергу, погіршує їхні міжособистісні відносини. Виявляються також такі негативні емоційні реакції, як агресія або замкнутість, що є захисною реакцією на нездатність ефективно виражати свої думки та почуття словами. Сором'язливість, яка часто проявляється у дітей з мовленнєвими труднощами, стає бар'єром для їх взаємодії з іншими дітьми, заважаючи встановленню дружніх стосунків.

Особливістю розвитку дітей з мовленнєвими труднощами є затримка у формуванні емпатії та соціальних навичок. Через обмежені можливості виражати свої емоції та почуття через слова, такі діти мають складнощі у розумінні і переживанні емоцій інших людей. Вони можуть не завжди правильно інтерпретувати соціальні сигнали, такі як міміка, тон голосу. Крім того, через мовленнєві труднощі діти не завжди адекватно виражають свої емоції та потреби, що також ускладнює розвиток соціальних навичок, таких як співчуття, розуміння точок зору інших людей та здатність до конструктивного вирішення конфліктів.

Для покращення міжособистісних відносин у дітей з мовленнєвими труднощами необхідно застосовувати різноманітні методи та підходи. Логопедичні методики спрямовані на розвиток мовлення, покращення вимови, збільшення словникового запасу, а також на виправлення специфічних порушень мовлення, таких як заїкання чи дизартрія. Психологічні методи допомагають дитині подолати емоційну напругу, підвищити самооцінку і зменшити рівень тривожності. Педагогічні методики орієнтовані на розвиток

соціальних навичок, таких як уміння слухати, розуміти інших, співпрацювати в групі. Для цього важливі як індивідуальні заняття, так і групові заняття, оскільки взаємодія з однолітками має величезне значення для розвитку соціальних навичок [51].

Особливу роль у корекції міжособистісних відносин відіграють дорослі – педагоги, логопеди, батьки. Вони повинні створювати атмосферу підтримки та розуміння, сприяти розвитку комунікативних здібностей у дітей. Педагоги та логопеди мають не лише проводити корекційні заняття, але й активно залучати дітей до групових ігор, командних вправ, що сприяють розвитку співпраці та взаємоповаги. Батьки, у свою чергу, можуть застосовувати методи підтримки вдома, створювати умови для спілкування в родинному колі, а також допомагати дитині в інтеграції в соціальні групи, наприклад, через участь у гуртках чи секціях.

Ігри та вправи, орієнтовані на розвиток мовлення і соціальної взаємодії, є важливим інструментом у процесі корекції. Різноманітні рольові ігри, діалоги, драматизації, а також спеціальні мовленнєві вправи сприяють розвитку мовленнєвих та соціальних навичок у дітей. Такі методи не лише допомагають у покращенні мовлення, але й створюють сприятливі умови для розвитку емпатії, вміння взаємодіяти, співпрацювати з іншими дітьми.

Отже, соціальне середовище, в якому перебуває дитина, впливає на її розвиток. Важливим аспектом є групова взаємодія та соціалізація в дитячому колективі, оскільки це дозволяє дітям з мовленнєвими труднощами навчатися від інших, отримувати підтримку і працювати над поліпшенням своїх соціальних навичок. Створення сприятливого емоційного клімату в групі, де діти з мовленнєвими труднощами відчуваються прийнятими і підтримуваними, є важливим для їхнього розвитку. Сприятливе середовище допомагає дітям подолати страхи та негативні емоції, підвищує їхню мотивацію до соціалізації. Коли діти з мовленнєвими труднощами відчувають підтримку з боку своїх ровесників, це сприяє покращенню їхнього емоційного стану та соціальних навичок. Вони починають відчувати себе частиною групи, що стимулює їх до

активного спілкування, покращує їхні стосунки з однолітками та дорослими. Тому підтримка, увага і терпимість з боку соціального середовища мають вирішальне значення для розвитку міжособистісних відносин у дітей з мовленнєвими труднощами.

1.3. Стратегії та методи формування гармонійних міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

Науковий інтерес до міжособистісних взаємин обумовлений потребою глибше зрозуміти, яким чином процеси спілкування та соціальної взаємодії між людьми впливають на їхній емоційний стан, особливості поведінки, рівень психологічного комфорту та загальне благополуччя. Поняття «міжособистісні стосунки» трактується як багатогранний, динамічний і складно організований процес, що передбачає встановлення соціальних контактів між індивідами, який розгортається в умовах спільної діяльності. Водночас, термін «стосунки» в науковій літературі розглядається як система різнорівневих зв'язків і взаємозалежностей, що відображає належність людини до певного соціального середовища, її участь у взаємодії, її відношення до інших, що охоплює як формальні ділові контакти, так і емоційно насичені дружні чи товариські взаємини. Міжособистісні стосунки – це соціальні зв'язки, що виникають у процесі міжособистісної взаємодії, тобто в результаті безпосереднього спілкування між людьми. Особливу увагу в межах цього поняття варто приділити емоційно-чуттєвій складовій, яка є сутнісною характеристикою якісного спілкування, відображає глибину переживань, рівень емпатії, довіри, симпатії та підтримки, що формуються у процесі міжособистісних контактів.

Важливим науково-теоретичним підґрунтям для нашого дослідження є положення, висвітлені в теорії прив'язаності, розробленій видатними науковцями Джоном Боулбі та Мері Ейнсворт [58]. Згідно з їхньою концепцією, саме перші емоційні контакти дитини з близькими дорослими

визначають спосіб, у який дитина надалі сприйматиме і вибудовуватиме міжособистісні взаємини, а також реакції на соціальні взаємодії в подальшому житті. Якість ранніх соціальних зв'язків закладає основи для формування сталих моделей поведінки, емоційного реагування та ставлення до інших людей. У цьому контексті досвід соціальної взаємодії та міжособистісних зв'язків, який діти набувають у колективі однолітків у закладі дошкільної освіти, є надзвичайно важливим. Саме ці перші соціальні проби стають фундаментом особистісного та соціального становлення дитини, визначаючи подальший вектор її розвитку як повноцінного члена суспільства.

У період дошкільного дитинства продовжується інтенсивне становлення психіки: розвиваються когнітивні та емоційні функції, вдосконалюються форми діяльності, формуються мотиваційна сфера, потреби, зароджується система цінностей і моральних орієнтирів, формується самооцінка та здатність до вольового регулювання поведінки [47]. Саме в цей період дитина починає активно занурюватися у соціальне середовище, де з'являється можливість спілкування та взаємодії з однолітками, що ініціює процес формування міжособистісних зв'язків. Цей процес відбувається поступово, проходячи низку стадій: від первинного знайомства до встановлення приятельських, товариських, а згодом і дружніх відносин [14]. У процесі таких взаємодій діти вчаться основам спілкування, спільної діяльності, а також отримують перший досвід розв'язання конфліктних ситуацій. Усе це є невід'ємною частиною процесу соціалізації, який є однією з головних функцій дошкільного виховання.

Як підкреслює Т. Поніманська, досвід міжособистісних контактів, здобутий у дошкільному віці, має ключове значення для повноцінного розвитку особистості, адже саме в цьому віці закладаються основи майбутньої емоційної зрілості, здатності до співчуття, комунікації та кооперації [40].

У свою чергу, І. Бех акцентує увагу на необхідності залучення дитини до спільної діяльності кооперативного типу, у якій усі учасники мають спільну мету та спільно прагнуть досягнення результату. Така форма взаємодії

передбачає взаємопідтримку, порозуміння, злагожденість дій та відповідальність кожного за загальний результат, що, своєю чергою, сприяє розвитку колективної свідомості, емпатії та навичок ефективної взаємодії [4]. Отже, міжособистісні взаємини дітей старшого дошкільного віку становлять надзвичайно важливу складову їх соціального дозрівання. Саме в цьому віковому періоді діти активно досліджують навколишній світ, пробують себе в різних соціальних ролях, засвоюють соціальні норми та правила поведінки.

Стратегії формування міжособистісної взаємодії у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами мають ґрунтуватися на цілісній системі корекційно-розвивальної, психологічної та педагогічної підтримки, яка враховує індивідуальні особливості кожної дитини. Така система повинна забезпечувати не лише розвиток мовлення як засобу комунікації, а й створення умов для становлення соціально прийнятної поведінки, засвоєння моральних норм, формування адекватної самооцінки, емоційного благополуччя та позитивної «Я-концепції».

Однією з ключових стратегій виступає індивідуалізація освітнього процесу, яка передбачає адаптацію змісту, форм і методів навчання до особистісних потреб і можливостей дитини, що означає, що педагог має орієнтуватися не лише на мовленнєві порушення, а й на рівень когнітивного розвитку, емоційно-вольову сферу, особливості темпераменту, комунікативний досвід дитини. Індивідуалізація забезпечує умови для реалізації особистісного потенціалу кожної дитини, допомагає уникнути ситуацій невдач, сприяє підвищенню мотивації до спілкування та взаємодії. Особливу увагу приділяють розвитку сильних сторін дитини, формуванню позитивного «Я-образу» та адекватної самооцінки, що є передумовами впевненості у собі та відкритості до соціальної взаємодії.

Наступною стратегічною основою є інклюзивний підхід до виховання, який забезпечує рівні можливості для всіх дітей, незалежно від наявності мовленнєвих або інших труднощів у розвитку. Інтеграція дітей з порушеннями мовлення у спільноту однолітків сприяє формуванню взаємного розуміння,

прийняття відмінностей, розвитку моральних якостей, емпатії та доброзичливості. Важливо не лише фізично об'єднати дітей у спільному просторі, а й створити умови для їх активної співпраці, колективної діяльності, обміну досвідом, у якому кожна дитина почувається цінною та прийнятою. Вихователь виступає як фасилітатор, який допомагає дітям будувати позитивні міжособистісні зв'язки, спрямовує групову взаємодію в конструктивне русло, навчає моделей соціально прийнятної поведінки.

Важливим чинником формування здорових міжособистісних взаємин є створення соціально-психологічно безпечного середовища у закладі дошкільної освіти. Таке середовище має бути вільним від тиску, приниження, негативного оцінювання, виключення або емоційної ізоляції. Діти з мовленнєвими труднощами часто переживають тривогу, невпевненість, страх бути незрозумілими, що призводить до замкненості, агресії або уникання контактів. Тому критично важливим є забезпечення атмосфери прийняття, доброзичливості, емоційної підтримки та позитивного підкріплення. Педагог має створити умови, у яких дитина не боїться висловитися, має змогу діяти в групі на рівних, отримує позитивний досвід взаємодії, відчуває себе частиною колективу. Важливою складовою такого середовища є тісна співпраця з батьками, логопедами, психологами, що дозволяє координувати зусилля у підтримці розвитку дитини [4].

Стратегічне забезпечення формування міжособистісної взаємодії у дітей з мовленнєвими труднощами передбачає не лише корекцію мовленнєвих функцій, а й створення умов для всебічного соціального розвитку дитини, формування емоційного комфорту, почуття приналежності до колективу та готовності до ефективної взаємодії з оточенням. Застосування зазначених стратегій у сукупності дає змогу реалізувати потенціал дитини, сприяти її успішній соціалізації та інтеграції у суспільство [12].

Методи формування гармонійних міжособистісних стосунків у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами охоплюють як традиційні педагогічні підходи, так і спеціально розроблені корекційно-розвивальні

форми роботи. Їхнє комплексне поєднання забезпечує не лише розвиток мовленнєвих здібностей, а й сприяє соціалізації дитини, формуванню емоційної чутливості, вмінню співіснувати в колективі, адекватно реагувати на соціальні стимули та будувати конструктивну взаємодію з однолітками й дорослими.

Одним із найбільш ефективних методів у роботі з дітьми, що мають труднощі мовленнєвого розвитку, є ігрова терапія та соціальні ігри. Гра виступає провідною діяльністю дошкільника і, водночас, природним середовищем для засвоєння норм міжособистісної поведінки. Через гру дитина самовиражається, бере участь у спільній діяльності, навіть якщо її мовлення ще не є сформованим. Невербальні засоби комунікації, такі як жести, міміка, інтонація, рухи, допомагають дитині включитися в процес взаємодії на доступному їй рівні. Ігрова діяльність сприяє розвитку емоційного інтелекту, формуванню співпереживання, розуміння емоцій інших, навичок спільного вирішення завдань, чергування, обміну іграшками тощо.

Важливе місце у методичному арсеналі займає метод моделювання ситуацій, який реалізується здебільшого через сюжетно-рольові ігри. Його суть полягає у створенні умов, максимально наближених до реальних життєвих ситуацій: прогулянка, похід до лікаря, спілкування в магазині, конфлікт у пісочниці тощо. У таких умовах діти мають змогу навчатися через дію, освоювати нові моделі поведінки, експериментувати з різними соціальними ролями, шукати шляхи виходу з конфліктних ситуацій, що формує у них здатність до рефлексії, розширює емоційно-поведінковий репертуар, знижує рівень соціальної тривожності та покращує адаптивність.

Невід'ємною складовою роботи з дітьми з мовленнєвими труднощами є логопедичні та психокорекційні методики, які реалізуються як у груповій, так і в індивідуальній формі. Логопедичні вправи спрямовані на корекцію звуковимови, розвиток лексико-граматичних структур, фонематичного слуху, зв'язного мовлення, що безпосередньо впливає на здатність дитини до ефективної комунікації. Успішна мовленнєва діяльність, своєю чергою,

зміцнює віру дитини у власні сили, знижує тривожність, знімає внутрішні бар'єри у спілкуванні. Психокорекційні методи передбачають роботу над розвитком саморегуляції, емоційною стабільністю, самооцінкою, що опосередковано впливає на якість соціальної взаємодії [17].

Особливе місце серед методів формування гармонійних стосунків посідають казкотерапія та арттерапія. Такі методи засновані на символічному відтворенні внутрішніх переживань дитини через казкові образи, художні образи та метафори. Казка виступає як інструмент, який дозволяє дитині відреагувати на власні страхи, невпевненість, образи, отримати моральне навчання через переживання сюжетів. Через ідентифікацію з позитивними героями дитина вчиться співпереживати, підтримувати інших, діяти доброзичливо та етично. Арттерапія, у свою чергу, через образотворчу діяльність, ліплення, аплікацію або музику, сприяє емоційному розвантаженню, розвитку комунікативних здібностей, підвищенню самооцінки та формуванню позитивного ставлення до себе й оточення.

Отже, методи формування гармонійних міжособистісних стосунків у дітей з мовленнєвими труднощами мають бути багатограничними, інтегративними, чутливими до індивідуальних потреб кожної дитини. Їх ефективність забезпечується за умови професійної взаємодії педагогів, логопедів, психологів і батьків, а також створення доброзичливого й підтримувального освітнього середовища, у якому дитина почувається прийнятою, цінною і здатною до взаємодії.

Висновки до першого розділу

У першому розділі було розглянуто теоретичні основи формування міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку, зокрема тих, які мають мовленнєві труднощі.

Міжособистісні відносини є важливою складовою соціального розвитку дитини дошкільного віку. Саме у взаємодії з ровесниками та дорослими дитина формує навички співпраці, емпатії, здатність до самооцінки та

розуміння соціальних норм. Мовленнєві труднощі ускладнюють процеси комунікації та соціальної взаємодії у дошкільному віці. Такі діти мають труднощі у встановленні контактів з однолітками, що призводить до зниженого статусу в групі, емоційної напруженості та формування негативного образу «Я».

Формування гармонійних міжособистісних відносин у дітей з мовленнєвими труднощами потребує спеціальних педагогічних стратегій, серед яких провідну роль відіграють: створення безпечного емоційного середовища, цілеспрямоване включення дитини в ігрові, мовленнєві та колективні форми діяльності, використання арт-методів, казкотерапії, сюжетно-рольових ігор, які сприяють розвитку як комунікативних, так і соціально-емоційних навичок.

Отже, забезпечення умов для формування повноцінних міжособистісних відносин у дітей з мовленнєвими труднощами є одним із пріоритетних напрямів у системі дошкільної освіти, що потребує комплексного, індивідуально орієнтованого підходу з урахуванням психофізіологічних та мовленнєвих особливостей розвитку дитини.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ

МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У

РІЗНОВІКОВІЙ ГРУПІ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ

2.1. Діагностичний комплекс для вивчення стану сформованості міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами у різновіковій групі

У сучасній дошкільній педагогіці та дитячій психології зростає актуальність вивчення міжособистісних відносин дітей, зокрема в умовах різновікових груп. Особливої уваги потребують діти з мовленнєвими труднощами, оскільки мовлення відіграє ключову роль у соціальній взаємодії та побудові контактів із однолітками й дорослими. Недостатній розвиток мовленнєвої функції ускладнює процес включення дитини в спільну діяльність, формування емоційно-позитивних стосунків, що у свою чергу впливає на загальний соціальний розвиток та адаптацію в колективі.

Науковий інтерес до міжособистісних відносин у дошкільників із мовленнєвими труднощами зумовлений необхідністю розробки дієвих діагностичних підходів, які дозволять своєчасно виявляти проблемні зони, оцінювати рівень сформованості навичок соціальної взаємодії та забезпечити індивідуалізовану підтримку. Тому постає потреба у створенні цілісного діагностичного комплексу, адаптованого до особливостей дітей з мовленнєвими труднощами.

Експериментальна частина дослідження була проведена на базі закладу дошкільної освіти №703, у якій взяли участь 12 дітей старшого дошкільного віку. Усі процедури проводилися відповідно до етичних норм психологічного дослідження, з дотриманням принципів добровільності, конфіденційності та безпечності для учасників.

Метою емпіричного етапу дослідження є апробація діагностичного комплексу для вивчення стану сформованості міжособистісних відносин у

дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами, які виховуються у різновікових групах.

Для досягнення мети необхідно виконати такі завдання:

- обґрунтувати вибір психодіагностичних методик, адаптованих до мовленнєвого рівня дітей;
- адаптувати інструментарій для комплексної діагностики міжособистісних відносин;
- сформувати вибірку дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами;
- провести емпіричне дослідження із застосуванням діагностичного комплексу;
- здійснити кількісний та якісний аналіз отриманих результатів;
- сформулювати практичні рекомендації для педагогів і батьків щодо підтримки соціальної адаптації та розвитку міжособистісної взаємодії у дітей з мовленнєвими труднощами.

Дослідження реалізовувалося поетапно. Зміст і тривалість кожного з етапів представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Етапи дослідження

Етап	Тривалість	Основні дії
Підготовчий	1-2 місяці	Аналіз наукових джерел із тематики міжособистісної взаємодії та мовленнєвого розвитку; добір та адаптація методик; підготовка діагностичного інструментарію; оформлення етичної документації.
Емпіричний	1-2 місяці	Проведення діагностики у різновікових групах дошкільного закладу з дотриманням етичних принципів, спостереження, бесіди, рольові ігри; фіксація результатів.
Аналітичний	1 місяць	Опрацювання зібраних даних, проведення кількісного аналізу (описова статистика, групування показників), якісний аналіз проявів міжособистісної взаємодії; формулювання висновків щодо рівня сформованості соціальних навичок.
Заключний	1 місяць	Узагальнення результатів, підготовка методичних рекомендацій для педагогів; оформлення результатів дослідження у вигляді науково-методичної роботи.

Для дослідження стану сформованості міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами у різновіковій групі було обрано комплекс діагностичних методик, які забезпечують всебічний аналіз соціально-психологічної адаптації дітей. Узагальнено відповідність обраних методик дослідження вивчення змісту міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами у різновіковій групі представлено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Методики діагностики міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

Методика діагностики	Мета дослідження	Основні показники	Адаптація/модифікація
Непараметрична соціометрія Дж. Морено (модифікація Г. Супрун)	Визначення рівня емоційної експансивності	Кількість позитивних виборів, індекс експансивності	Застосування у групах дошкільнят з мовленнєвими труднощами
Методика «П'єдестал»	Виявлення рівня самооцінки та ставлення до однолітків у групових взаємодіях	Самооцінка, оцінка інших дітей у групі	Спрощена форма з урахуванням вікових особливостей
Методика «Вибір у дії»	Оцінка ступеня інтеграції дитини в групу та участі у соціальних процесах	Активність участі, рівень інтеграції	Адаптація процедур для дітей із мовленнєвими порушеннями

Зокрема, використання **непараметричної соціометрії Дж. Морено** (модифікація Г. Супрун) дозволяє визначити рівень емоційної експансивності, що є ключовим показником соціальної активності дитини. Методика **«П'єдестал»** допомагає оцінити особливості самооцінки та ставлення дитини до однолітків у контексті групових взаємодій, що відображає суб'єктивне

сприйняття соціального середовища. Методика «**Вибір у дії**» спрямована на оцінку інтеграції дитини в групу та ступеня її участі у соціальних процесах, що є важливим індикатором соціальної адаптації.

Загальний підхід, який базується на поєднанні цих методик, дозволяє отримати комплексне уявлення про особливості міжособистісних відносин дітей з мовленнєвими труднощами, виявити зони ризику та розробити рекомендації для оптимізації їх соціального розвитку.

Представимо опис мети, процедури, змісту проведення та системи оцінювання діагностичних методик.

Методика «Непараметрична соціометрія Дж. Морено» (модифікація Г. Супрун).

Мета: визначити рівень емоційної експансивності та соціальний статус дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення у групі однолітків.

Реалізація мети діагностики відбувалась завдяки розв'язанню таких **завдань:**

1. Визначення позитивних і негативних виборів дитини серед членів групи.
2. Оцінка рівня емоційної експансивності як показника соціальної активності.
3. Виявлення соціального статусу дітей групи.

Емоційна експансивність дитини визначається кількістю виборів дитиною інших членів групи, що визначає прагнення і готовність дитини взаємодіяти з іншими дітьми, реалізацію потреби у спілкуванні та стосунках. Діти, у яких виявлено позитивний індекс емоційної експансивності легко йдуть на контакт і взаємодіють з іншими, демонструють позитивні емоції під час взаємодії та спілкування.

Діти з негативним індексом емоційної експансивності мають труднощі у стосунках, замкнені, надають перевагу індивідуальній грі.

Структура методики. Методика складається з соціометричних питань, які формулюються у вигляді простих запитань із вибором одного або двох

однолітків. Для дітей із мовленнєвими труднощами використовується адаптована форма з картками, що містять фотографії або зображення дітей. Дитину не обмежують у кількості виборів – вона може обрати будь-яку кількість дітей для кожної ситуації.

Приклади запитань:

1. «Поглянь на фото дітей. Назви імена того, кого ти знаєш з групи»
2. «Назви імена/покажи тих, з ким ти хочеш гратися сьогодні?»
3. «Назви імена/покажи тих, з ким тобі не подобається гратися?»
4. «Назви імена/покажи тих, кого ти запросив/ла би на свій день народження?»
5. «Назви імена/покажи тих, кого ти не будеш запрошувати на свій день народження?»

Процедура проведення. Дитина обирає будь-яку кількість дітей на зображеннях або відповідає невербально (вказівний жест). Відповіді фіксуються, позначається чи називала дитина ім'я чи вказувала на однокласників під час вибору.

За результатами проведення методики визначають рівень емоційної експансивності (ЕЕ) та соціометричний статус (С).

Відповідно до типу питань визначаємо емоційну експансивність дитини під час діяльності (ЕЕ/ді) за відповідями на питання 2,3; емоційну експансивність дитини під час дозвілля (ЕЕ/до) за відповідями на питання 4,5.

Оцінювання результатів:

Обрахунок рівня емоційної експансивності відбувається за формулою:

$$ЕЕ = \frac{+B - (-B)}{N - 1},$$

де ЕЕ – емоційна експансивність; +В – кількість позитивних виборів, отриманих досліджуваним; -В – кількість негативних виборів, отриманих досліджуваним; N – число членів групи. За цією формулою обраховуємо емоційну експансивність під час діяльності (ЕЕ/ді) та дозвілля (ЕЕ/до) відповідно за відповідями до питань 2,3 та 4,5.

Відповідно до обрахунків встановлюємо чотири типи емоційної експансивності. Діти з 1-2 типом мають позитивне ставлення до групи в цілому, хочуть бути її членами. При цьому виявляють своє бажання або активно (1 тип), або менш активно (2 тип). Діти з 3-4 рівнем емоційної експансивності не проявляють прагнення бути членом групи, взаємодіяти з іншими (3 тип), не приймають правила групи, демонструють відчуження (4 тип).

Обрахування індексу позитивного та негативного соціометричного статусу відбувається за двома формулами.

Формула для обчислення позитивного соціометричного статусу:

$$+C = +B / (N-1),$$

де +C – індекс позитивного статусу; +B – кількість позитивних виборів, отриманих досліджуваним; N – число членів групи.

Формула для обчислення індексу негативного соціометричного статусу:

$$-C = -B / (N-1),$$

де -C – індекс позитивного статусу; -B – кількість негативних виборів, отриманих досліджуваним; N – число членів групи.

У протоколі фіксується кількість виборів дитини відповідно до питань 1-5.

Оцінювання відповідей на питання 1 «Назви імена того, кого ти знаєш з групи»:

- 2 бали – дитина правильно самостійно називає імена 60% дітей групи;
- 1 бал – дитина називає імена менше ніж 60% дітей групи, самостійно не може згадати імена;
- 0 балів – дитина не називає жодного імені.

Оцінювання відповідей на питання 2-5:

«З ким ти хочеш гратися сьогодні?»:

Для визначення рівня емоційної експансивності враховувались відповіді на усі питання таким чином:

Інтерпретація результатів.

Оброблення та аналіз результатів відбувається у кілька етапів:

1. Побудова таблиці соціоматриці.
2. Визначення рівнів емоційної експансивності під час діяльності та дозвілля.
3. Обрахунки соціометричного статусу.
4. Побудова соціограми та аналіз зв'язків між дітьми групи.

Методика «П'єдестал» для визначення рівня взаємооцінки.

Мета дослідження: визначити рівень взаємооцінки дітей дошкільного віку в групі, що відображає їхнє ставлення один до одного та позицію дитини в колективі.

Реалізація мети діагностики відбувалась завдяки розв'язанню таких **завдань:**

1. Виявлення суб'єктивної оцінки дитиною своїх однолітків.
2. Визначення соціального положення дитини у групі на основі самостійного розподілу учасників.
3. Оцінка рівня позитивної або негативної взаємооцінки.

Структура методики. Дитині надається аркуш паперу із зображенням «п'єдесталу» (три сходинки) і запропонувати дітям розмістити фото однокласників на різних сходинках. Дитина має розмістити на п'єдесталі (намалювати) дітей групи, розподіляючи їх за ступенем «кращості» (І місце – найкращі, II – трохи гірші, III – найгірші), включно із собою.

Інструкція: «У тебе на аркуші зображений п'єдестал. Подумай і розмісти (намалюй) дітей групи на п'єдесталі таким чином: на I місце – тих, кого ти вважаєш найкращим; на II – тих, хто поводить себе трохи гірше; на III – тих, кого вважаєш найгіршими. Себе також постав на якусь сходинку».

Процедура проведення. Тривалість виконання завдання – 5 хвилин. Після виконання розраховується рівень взаємооцінки за формулою:

$$B = \frac{K \times 100\%}{K_3}$$

де В – взаємооцінка; К – кількість дітей, яких дитина розставила на «п'єдесталі»; К₃ – загальна кількість дітей у групі.

Інтерпретація результатів. Рівень взаємооцінки відображає позицію дитини у групі з точки зору сприйняття та оцінки її поведінки однолітками. Високий рівень свідчить про позитивне сприйняття дитиною себе та її прийняття колективом, низький – про проблеми соціальної інтеграції або самооцінки (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Оцінювання результатів за методикою «П'єдестал» (у %)

Бал	Відсоток взаємооцінки	Рівень взаємооцінки
8-10	80–100	Високий
4-7	40–79	Середній
0-3	0–39	Низький

Методика «Вибір в дії» для вивчення й оцінки міжособистісних стосунків у групі.

Мета дослідження. Оцінити міжособистісні стосунки дітей у групі, визначити рівень соціальної інтеграції, популярності та соціометричний статус кожної дитини.

Реалізація мети діагностики відбувалась завдяки розв'язанню таких завдань:

1. Виявлення вибору дітей у групі на основі добровільного відбору однолітків.
2. Визначення ступеня соціальної залученості та взаємності виборів.
3. Оцінка соціометричного статусу кожної дитини в колективі.

Структура методики. Кожній дитині роздають по три різні предмети (наприклад, лялька, олівець, зайчик; машинка, ведмедик, книжка тощо). Дитина має обрати з групи трьох дітей, яким хоче подарувати ці предмети, та отримати подарунки від інших.

Інструкція: «Ти отримав три предмети. Вибери з групи трьох дітей, яким ти хочеш віддати ці предмети, а інші діти тобі подарують.»

Процедура проведення. Після того, як всі діти роздадуть свої предмети, підраховується кількість виборів (предметів), які отримала кожна дитина. Результати фіксуються у спеціальній матриці (Додаток А), де позитивний вибір позначається знаком «+»; взаємний вибір – знаком «+» у кружечку.

Інтерпретація результатів. Соціометричний статус дитини в групі обчислюється за формулою:

$$C = \frac{K \times 100\%}{P - 1}$$

де:

- ССС – статус дитини у групі у системі взаємин з однолітками;
- ККК – кількість предметів (виборів), отриманих дитиною;
- ППП – загальна кількість дітей у групі.

Результати заносяться у таблицю 2.4. із зазначенням кількості виборів, статусу в групі (у %), рівня статусу та місця дитини у системі взаємин.

Таблиця 2.4

Оцінювання результатів за методикою «Вибір у дії» (у %)

Кількість виборів	Відсоток статусу ССС	Рівень статусу	Опис
8-10	80–100	Високий	Дитина-лідер
4-7	40–79	Середній	Менш популярна дитина
0-3	0–39	Низький	Непопулярна дитина

Рівень соціометричного статусу відображає ступінь популярності та інтеграції дитини у колективі. Високий статус свідчить про позитивне сприйняття та лідерство, низький – про ізоляцію або труднощі у взаємодії з однолітками.

2.2. Аналіз результатів емпіричного етапу дослідження

У процесі дослідження було застосовано комплекс із трьох взаємодоповнювальних психодіагностичних методик, спрямованих на виявлення особливостей міжособистісних взаємин дітей дошкільного віку. Зокрема, використано непараметричну соціометрію Дж. Морено (у модифікації Г. Супрун), що дала змогу визначити рівень соціометричного статусу кожної дитини в групі та особливості емоційно-комунікативних зв'язків між вихованцями; методику «П'єдестал», яка дозволила виявити систему суб'єктивних переваг, лідерські орієнтації та характерні тенденції у виборі партнерів по взаємодії; а також методику «Вибір у дії», що дала змогу простежити реальні поведінкові прояви міжособистісних симпатій і відносин у конкретних ситуаціях спільної діяльності.

Отримані емпіричні дані стали підґрунтям для проведення кількісно-якісного аналізу структури та динаміки міжособистісних відносин у досліджуваній групі дітей. Такий підхід забезпечив комплексне розуміння особливостей соціальної взаємодії, статусного розподілу та емоційної взаємопов'язаності учасників групи. Експериментальна частина дослідження була проведена на базі закладу дошкільної освіти №703, у якій взяли участь 12 дітей старшого дошкільного віку. Усі процедури проводилися відповідно до етичних норм психологічного дослідження, з дотриманням принципів добровільності, конфіденційності та безпечності для учасників.

Використання непараметричної соціометрії Дж. Морено (модифікація Г. Супрун) дозволило оцінити міжособистісні відносини дітей дошкільного віку та визначити їх соціометричний статус у групі. Соціометричний статус визначався за кількістю позитивних (+В) і негативних (-В) виборів,

показниками емоційної експансивності (ЕЕ/ді та ЕЕ/до), типом емоційної експансивності та часткою позитивних (+С) і негативних (-С) соціометричних відносин. Діти з високим соціометричним статусом характеризуються високим числом позитивних виборів (7-8), низьким числом негативних виборів (0-1), високим рівнем емоційної експансивності та високою часткою позитивних соціометричних відносин (+С 64-73%). Діти з середнім статусом мають помірну кількість позитивних виборів (4-6), невелику кількість негативних (-В 1-3) та середні показники емоційної експансивності (50-63%). Діти з низьким статусом характеризуються низькою кількістю позитивних виборів (2-5), значним числом негативних виборів (4-5), низькою емоційною експансивністю та високою часткою негативних соціометричних відносин (-С 36-45%). Діти з високим соціометричним статусом демонструють лідерські якості, активну участь у групових взаємодіях та сприятливу емоційну експансивність, що сприяє формуванню позитивного соціального клімату у групі. Діти із середнім соціометричним статусом зазвичай інтегровані у групу, проте мають певні труднощі у самостійній соціальній активності. Отже, аналіз результатів підтверджує наявність у групі дітей із різним рівнем соціальної активності, що обумовлює необхідність диференційованого підходу у формуванні міжособистісних відносин (див. табл.2.5 та рис.2.1).

Таблиця 2.5

Узагальнена таблиця результатів непараметричної соціометрії

Дж. Морено (модифікація Г. Супрун)

Соціометричний статус	Відсоток від групи
Високий	17 %
Середній	50 %
Низький	33 %

Отримані результати за методикою «П'єдестал» узагальнено представлено в таблиці 2.6. Ці дані свідчать про наявність у групі дітей з

різним рівнем соціального визнання та взаємооцінки, що зумовлює необхідність диференційованої роботи з урахуванням індивідуальних особливостей соціальної активності.

Таблиця 2.6

Узагальнені результати методики «П'єдестал»

Рівень взаємооцінки	Результат %
Високий	33 %
Середній	42 %
Низький	25 %

Використання методики «П'єдестал» дозволило оцінити рівень взаємооцінки серед дітей дошкільного віку, виявити особливості їх соціального сприйняття та визначити місце кожної дитини у структурі групових взаємин. Оцінювання здійснювалось за кількістю дітей, які поставили дитину на «п'єдестал», відсотком взаємооцінки та визначеним рівнем (високий, середній, низький). Діти з високим рівнем взаємооцінки отримали найбільшу кількість позитивних оцінок (8-9), що відповідає високому відсотку взаємооцінки (73-82%). Це свідчить про їхню виражену привабливість у групі та значний авторитет серед однолітків. Діти із середнім рівнем взаємооцінки отримали помірну кількість позитивних оцінок (5-6), що відповідає середньому відсотку взаємооцінки (45-55%). Вони користуються певним визнанням у групі, проте їх соціальний статус не є стійким. Діти з низьким рівнем взаємооцінки отримали найменшу кількість позитивних оцінок (2-3), що відображається у низькому відсотку взаємооцінки (18-27%), що вказує на недостатній рівень прийняття у групі та обмеженість соціальних контактів. Діти з високим рівнем взаємооцінки відіграють роль неформальних лідерів, активно взаємодіють з однолітками та позитивно впливають на формування мікроклімату у групі. Діти із середнім рівнем переважно

інтегровані в дитячий колектив, проте можуть демонструвати нерівномірну соціальну активність та потребують підтримки у розвитку стабільних міжособистісних контактів. Діти з низьким рівнем взаємооцінки характеризуються соціальною вразливістю, часто залишаються поза активною взаємодією з однолітками й потребують спеціальної педагогічної допомоги, спрямованої на підвищення їхнього статусу у групі.

Отримані результати за методикою «Вибір у дії» наведено в таблиці 2.7. Ці дані засвідчують, що у групі сформована ієрархічна структура з вираженими лідерами, основною частиною дітей із середнім рівнем соціального статусу та невеликою групою дітей, які перебувають у соціальній ізоляції, що обумовлює необхідність комплексного педагогічного впливу, спрямованого на підтримку дітей із середнім статусом та інтеграцію дітей із низьким статусом у систему міжособистісних стосунків.

Таблиця 2.7

Узагальнені результати методики «Вибір у дії»

Рівень статусу	% від загальної кількості
Високий	33 %
Середній	42 %
Низький	25 %

Використання методики «Вибір у дії» дало можливість оцінити рівень інтеграції дитини в групу дітей, визначити їхнє місце у системі міжособистісних відносин. Показниками аналізу стали кількість отриманих виборів, відсоток статусу, рівень статусу (високий, середній, низький) та місце у груповій ієрархії. Діти з високим статусом отримали найбільшу кількість виборів (8-9), що відповідає високому відсотку статусу (73-82%). Вони посідають провідні місця у груповій структурі (1-3), що свідчить про їхнє лідерство та значний авторитет. Діти із середнім статусом отримали 5-6 виборів, що відповідає середньому рівню статусу (45-55%). Їхні позиції у групі коливаються від 4 до 8 місця, що вказує на достатній, але нестабільний

соціальний авторитет. Діти з низьким статусом отримали найменшу кількість виборів (2-3), що відповідає низькому рівню статусу (18-27%). Вони займають останні місця у груповій структурі (10-12), що демонструє їхню обмежену інтегрованість у дитячий колектив. Діти з високим статусом відіграють роль лідерів групи, відзначаються активністю та ініціативністю, мають розвинені комунікативні навички та є привабливими партнерами у спільній діяльності. Діти із середнім статусом є частиною групової взаємодії, однак потребують додаткової підтримки для закріплення свого соціального становища та розвитку стабільних міжособистісних зв'язків. Діти з низьким статусом відзначаються соціальною вразливістю, перебувають на периферії колективного життя та потребують спеціальної педагогічної допомоги з розвитку комунікативної активності й інтеграції у групу.

Комплексне використання методик («Непараметрична соціометрія Дж. Морено», «П'єдестал», «Вибір у дії») дало змогу здійснити всебічну оцінку міжособистісних відносин у групі дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Аналіз результатів засвідчив наявність трьох чітко виражених категорій дітей: із високим, середнім та низьким рівнем міжособистісних відносин. Діти з високим рівнем складають третину групи (33%). Вони відзначаються високою емоційною експансивністю (1 тип), значною кількістю позитивних соціометричних виборів (+С 64-73%) та мінімальною кількістю негативних (-С 0-9%). Їхня висока взаємооцінка (73-82%) і провідні позиції у структурі групи свідчать про наявність лідерського потенціалу, сформованих комунікативних умінь та позитивного впливу на соціально-психологічний клімат у колективі. Діти із середнім рівнем становлять найбільшу групу (42%). Вони мають помірні показники емоційної експансивності (2-3 тип), середню кількість позитивних виборів (+С 36-55%) та середні показники взаємооцінки (45–55%). Такі діти інтегровані у колектив, але можуть відчувати труднощі у вираженні ініціативи та потребують стимулювання активної соціальної взаємодії. Діти з низьким рівнем складають 25% групи. Вони характеризуються низькими показниками емоційної експансивності (4 тип),

незначною кількістю позитивних виборів (+С 18-27%) і високим рівнем негативних (-С 36-45%). Їхня взаємооцінка залишається на рівні 18-27%, що свідчить про соціальну вразливість, труднощі у встановленні контактів та перебування на периферії групової взаємодії (див рис.2.1).

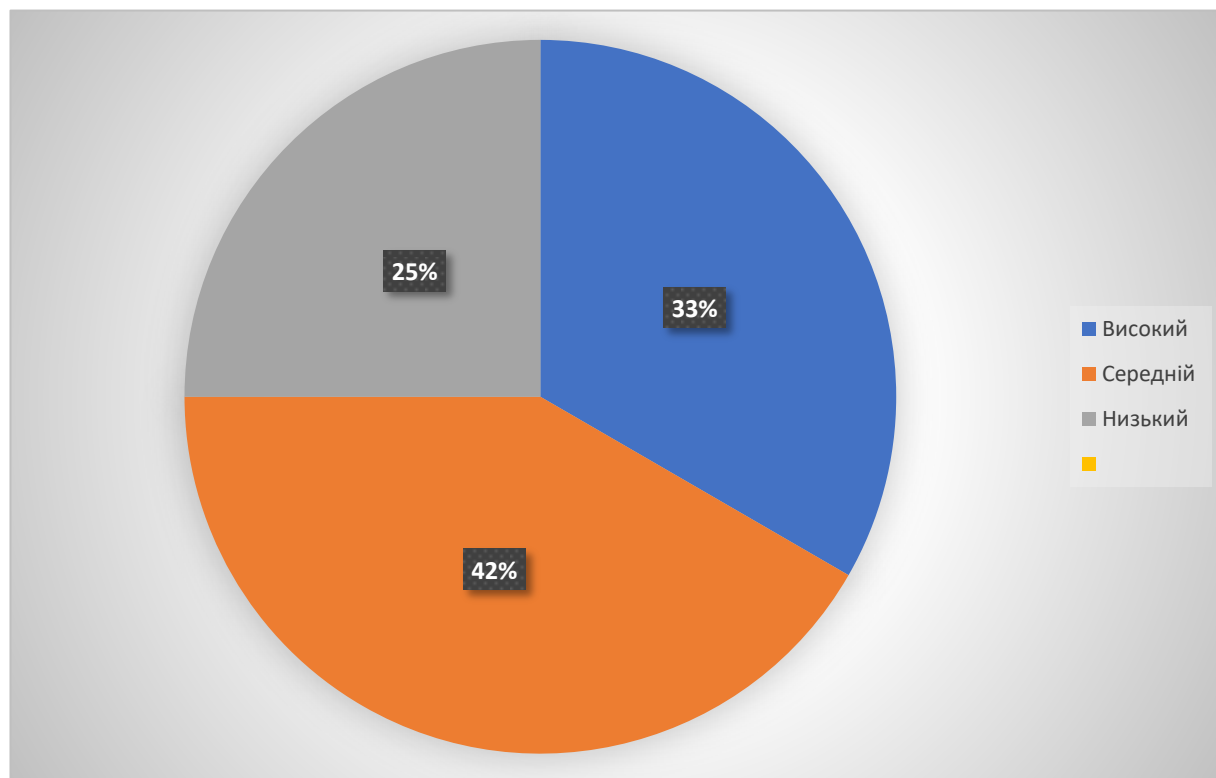


Рис. 2.1. Комплексна оцінка міжособистісних відносин дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

Отже, результати комплексної діагностики міжособистісних відносин засвідчили наявність у досліджуваній групі чітко структурованої та відносно стабільної соціометричної ієрархії, що характеризується вираженою стратифікацією соціальних позицій вихованців. Виявлено групу дітей із високим соціометричним статусом, які виконують функції неформальних лідерів та задають емоційно-поведінковий тон груповій взаємодії; більшість дітей із середнім статусом, що становлять ядро групи та забезпечують її соціальну стабільність; а також невелику кількість дітей із низьким статусом, схильних до соціальної ізоляції або часткового виключення з активної взаємодії. Отримані результати вказують на необхідність диференційованого педагогічного впливу, спрямованого на оптимізацію міжособистісних

стосунків та формування сприятливого соціально-психологічного клімату в дитячому колективі. Зокрема, доцільним є педагогічне сприяння лідерам у реалізації їхнього потенціалу через підтримку позитивних форм впливу та відповідальності за групову взаємодію; стимулювання соціальної активності дітей із середнім статусом шляхом залучення їх до спільної діяльності, що сприятиме зміцненню міжособистісних зв'язків; а також забезпечення цілеспрямованої педагогічної підтримки дітей із низьким соціометричним статусом. Останнє передбачає створення умов для поступової інтеграції таких вихованців у колектив, подолання комунікативних бар'єрів і формування в них упевненості у власній соціальній значущості. Таким чином, результати дослідження підкреслюють важливість комплексного та індивідуалізованого підходу до організації соціально-педагогічної роботи в дошкільних групах, спрямованої на гармонізацію міжособистісних відносин і формування позитивного емоційно-комунікативного середовища.

2.3. Методичні рекомендації щодо формування гармонійних міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами у різновіковій групі

Проблема формування гармонійних міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку посідає одне з провідних місць у сучасній педагогічній і психологічній науці. Саме в дошкільному дитинстві закладаються основи соціальної компетентності, морально-етичних орієнтацій, навичок спілкування та співпраці, що визначають подальший характер взаємодії дитини з навколишнім світом. Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах мовленнєвих труднощів, які істотно ускладнюють процес соціальної адаптації дитини, знижують її комунікативну активність, викликають тривожність та можуть призводити до соціальної ізоляції. Різновікові групи дошкільних закладів створюють особливе соціальне середовище, у якому поєднуються діти з різним рівнем мовленнєвого, когнітивного та емоційного розвитку. Така неоднорідність групи, з одного боку, відкриває широкі

можливості для взаємонавчання, соціального моделювання та розвитку емпатії, а з іншого – потребує спеціально організованої педагогічної підтримки, спрямованої на гармонізацію міжособистісних стосунків і попередження конфліктів чи проявів відчуження. У цьому контексті розроблення методичних рекомендацій щодо формування гармонійних міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами набуває особливої практичної значущості. Такі рекомендації мають бути спрямовані на створення сприятливих умов для розвитку позитивних форм спілкування, емоційного прийняття однолітків, налагодження співпраці та взаємопідтримки в різновіковому колективі.

1. *Індивідуально-диференційований підхід до організації взаємодії.* Формування міжособистісних відносин у різновіковій групі повинно ґрунтуватися на принципі врахування індивідуальних мовленнєвих і соціально-комунікативних можливостей кожної дитини. Доцільним є цілеспрямоване об'єднання дітей у диференційовані мікропари або мікрогрупи, де один із учасників виконує роль мовленнєво компетентнішого комунікативного партнера. Такий підхід забезпечує природне наслідування соціальних моделей поведінки, знижує мовленнєве навантаження на дітей із труднощами, одночасно стимулює їх до активізації виражальних засобів. Рекомендовано здійснювати періодичну ротацію складу груп із метою уникнення стереотипізації ролей та забезпечення різносторонньої соціалізації.

2. *Організація спільних рольових і режисерських ігор.* Рольова гра є провідним видом діяльності дошкільника, тому вона набуває ключового значення в контексті соціально-мовленнєвого розвитку дітей з мовленнєвими порушеннями. Для забезпечення повноцінної включеності всіх учасників доцільно розробляти сценарії, у яких ролі варіюються за рівнем мовленнєвого навантаження: діти з обмеженими ресурсами отримують ролі з переважанням невербальних дій, тоді як діти з розвиненішим мовленням виконують вербальне супроводження. Таким чином створюється спільне смислове поле

гри, в якому кожна дитина може реалізувати себе відповідно до власних можливостей без відчуття ізолюваності чи неуспішності.

3. Колективні мікропроекти як засіб соціальної кооперації. Ефективною формою узгодженої взаємодії є реалізація короткострокових творчих проєктів (конструювання, художньо-продуктивна діяльність, музично-рухові композиції), результат яких залежить від сукупного внеску кожного учасника. Наукові дослідження доводять, що спільне досягнення кінцевого продукту сприяє зниженню егоцентризму, формує відповідальність за командний результат і стимулює підтримувальну поведінку. Для дітей з мовленнєвими труднощами така форма є оптимальною, адже дозволяє брати участь у соціальній взаємодії не лише через мовлення, а й через дію, що компенсує комунікативні обмеження.

4. Парні завдання з фіксованими комунікативними ролями. Для цілеспрямованого тренування мовленнєвих структур взаємодії доцільно впроваджувати завдання, у яких чітко визначені комунікативні ролі. Такі вправи дозволяють створити контрольовані ситуації мовленнєвої ініціації та реакції, що є критично важливим для дітей із мовленнєвими розладами, у яких спонтанне мовне включення зазвичай ускладнене. Ротація ролей сприяє розвитку як експресивного, так і рецептивного мовлення, а також вихованню толерантності до різного темпу та способу мовленнєвого висловлення партнером.

5. Використання моделі «дитина-наставник» як механізму соціального навчання. Застосування моделі «дитина-наставник» ґрунтується на положеннях соціокультурної теорії розвитку, згідно з якою засвоєння нових форм поведінки здійснюється через співпрацю з більш компетентним партнером.

6. Проведення емоційно-комунікативних тренінгів у формі рухливих ігор. Дослідження у сфері логопсихології доводять, що невербально-рухові форми взаємодії значно знижують мовленнєве напруження та сприяють активізації комунікативної ініціативи. Тому доцільним є регулярне

впровадження рухливих ігор із соціальним компонентом: «Передай емоцію», «Знайди пару за жестом», «Завмер – продовж». Такі вправи формують здатність реагувати на сигнали партнера, координувати дії у команді, а також тренують навички черговості та взаємного очікування, які є важливими передумовами для вербального діалогу.

7. *Застосування невербальних засобів як компенсаторних мовленнєвих підтримок.* Використання піктограм, карток із зображеннями емоцій, предметів або дій, жестових підказок та схематичних маршрутів взаємодії дозволяє включати таких дітей у комунікативні ситуації без відчуття невдачі. Невербальні засоби не повинні замінювати мовлення, а виконувати роль тимчасового інструменту, що поступово інтегрується у вербальні структури. Ефективність такої стратегії підвищується за умови паралельного навчання всіх вихованців групи користуванню цими візуальними кодами.

8. *Педагогічне моделювання емпатійної взаємодії.* Педагог повинен систематично демонструвати зразки емоційно-чутливого ставлення до дітей і вербалізувати соціально бажані моделі поведінки («Ти засмутився, бо тебе не почули – я тебе чую»; «Я бачу, що ти хочеш допомогти – це дуже добре»). Завдяки такому коментуванню діти поступово засвоюють способи вираження емоцій та реакцій на них. Особливо важливим є озвучення як позитивних, так і складних соціальних ситуацій, що дозволяє попереджати конфлікти шляхом їхнього проговорювання. Такий метод сприяє розвитку емоційного інтелекту як основи гармонійних міжособистісних відносин.

9. *Запровадження щоденного ритуалу «коло спілкування» як інструменту соціальної інтеграції.* Однією з ефективних форм розвитку групової згуртованості є організований щоденний ритуал «коло спілкування», під час якого діти мають можливість висловити свій емоційний стан, наміри або побажання іншим учасникам групи. Для дітей з мовленнєвими труднощами пропонується використання альтернативних способів самовираження: демонстрація піктограми настрою, вибір кольорового маркера емоцій або показ жестом. Така практика сприяє формуванню вміння

слухати партнера, очікувати своєї черги, проявляти емпатію до станів інших, що є важливими передумовами для побудови гармонійних міжособистісних відносин.

10. Формування візуалізованого кодексу правил групової взаємодії. З метою регулювання соціальної поведінки доцільним є створення наочних правил спілкування у вигляді «кодексу дружби», де кожне правило подано у формі піктограми або ілюстрованої ситуації («Говоримо по черзі», «Ділимося іграшками», «Не насміхаємося», «Допомагаємо молодшим»). Візуалізація забезпечує доступність матеріалу для дітей з недостатньо сформованим мовленням, а спільне обговорення правил у формі гри сприяє їх усвідомленню. Педагог має регулярно актуалізувати цей кодекс у повсякденних ситуаціях, підкріплюючи дотримання правил позитивними підказками або символічними нагородами.

11. Використання казкотерапевтичних і театралізованих форм роботи для моделювання конфліктних ситуацій. Казка та драматизація є природними каналами опрацювання емоційного досвіду дошкільників. Через розігрування типових соціальних ситуацій («Не поділив іграшку», «Перебиває під час розмови», «Соромиться говорити») діти мають можливість прожити конфлікт у безпечних умовах і знайти прийнятні форми реагування. Для дітей з мовленнєвими труднощами дидактичні казки можуть супроводжуватися жестами, мімікою або допоміжними предметами-замінниками. Обговорення після інсценізації допомагає дітям узагальнити досвід, а педагог може звернути увагу на альтернативні способи поведінки у реальних аналогічних ситуаціях

12. Позитивне підкріплення соціально прийнятної поведінки. Наукові дані з психології мотивації доводять, що стійкі соціальні форми поведінки формуються лише за умови систематичного підкріплення. Педагог повинен застосовувати не лише загальну похвалу, а конкретизовані вербалізації («Мені сподобалося, як ти почекав, поки друг договорить», «Ти допоміг, коли тебе попросили – це дуже важливо»). Для дітей з мовленнєвими труднощами можна

використовувати символічні маркери: наклейки, жетони підтримки, емоційні смайли як форму візуального визнання. Такий підхід формує установку на допомогу, взаємоповагу та кооперацію, що є базовими компонентами гармонійних міжособистісних відносин.

Розроблені методичні рекомендації щодо формування гармонійних міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в різновіковій групі відображають системний, науково обґрунтований підхід до організації соціально-комунікативного розвитку вихованців. Представлений комплекс педагогічних стратегій ґрунтується на поєднанні принципів індивідуалізації, соціальної взаємодії, емоційної підтримки та компенсаторного розвитку, що дозволяє створити сприятливе середовище для кожної дитини незалежно від рівня сформованості мовлення. Ключовим положенням розробки є індивідуально-диференційований підхід, який забезпечує урахування особистісних і мовленнєвих можливостей вихованців, сприяє ефективному залученню кожної дитини до комунікативної діяльності. Значне місце відведено рольовим і режисерським іграм, колективним мікропроєктам та партнерським завданням, які виступають провідними засобами розвитку соціальної компетентності, формування відповідальності, емпатії та вміння співпрацювати.

Важливими напрямками педагогічної підтримки є впровадження емоційно-комунікативних тренінгів, використання невербальних засобів спілкування, моделювання емпатійної поведінки, а також організація щоденних ритуалів соціальної інтеграції («коло спілкування»), що підвищують рівень згуртованості групи та сприяють розвитку емоційного інтелекту дітей. Особливу педагогічну цінність становить застосування моделі «дитина-наставник», візуалізованого кодексу правил взаємодії, а також казкотерапевтичних і театралізованих форм роботи, які забезпечують усвідомлення дітьми соціально прийнятних форм поведінки через досвід, емоційне проживання та позитивне підкріплення. Упровадження зазначених рекомендацій у практику роботи різновікових дошкільних груп сприятиме

створенню гармонійного соціально-комунікативного середовища, у якому кожна дитина зможе відчувати власну значущість, розвинути навички взаємодії, співпереживання й мовленнєвої активності. Таким чином, забезпечується не лише ефективна соціалізація дітей із мовленнєвими труднощами, а й формування основ гуманістичних міжособистісних відносин, що становить важливу умову їхнього повноцінного особистісного становлення.

Висновки до другого розділу

У процесі проведеного дослідження було використано комплекс взаємодоповнювальних психодіагностичних методик, які дали змогу глибоко та всебічно проаналізувати особливості міжособистісних відносин дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Отримані результати засвідчили, що в досліджуваній групі сформувалася відносно стабільна ієрархічна структура міжособистісних стосунків із чітко вираженою стратифікацією соціальних позицій вихованців. Було виокремлено три основні категорії дітей: із високим, середнім та низьким рівнем соціометричного статусу, що відображає різний рівень їхньої соціальної активності, емоційної експансивності та інтегрованості у групу. Діти з високим соціометричним статусом становлять приблизно третину досліджуваної вибірки. Вони характеризуються високим рівнем емоційної експансивності, значною кількістю позитивних соціометричних виборів, високими показниками взаємооцінки та провідними позиціями у структурі групи. Такі діти виконують функції неформальних лідерів, задають емоційно-поведінковий тон у взаємодії, активно залучаються до спільної діяльності й позитивно впливають на соціально-психологічний клімат у колективі. Діти із середнім соціометричним статусом складають основну частину групи та забезпечують її соціальну стабільність. Вони інтегровані у колектив, проте демонструють помірну соціальну активність, що свідчить про необхідність педагогічного стимулювання їхньої ініціативності та розвитку комунікативної компетентності. Діти з низьким соціометричним статусом характеризуються

недостатнім рівнем прийняття у групі, обмеженою кількістю позитивних виборів, низьким рівнем взаємооцінки та схильністю до соціальної ізоляції. Їхня участь у спільній діяльності є вибірковою або пасивною, що вказує на наявність труднощів у встановленні контактів та потребу у цілеспрямованій педагогічній допомозі. Отримані емпіричні дані свідчать про те, що ефективне формування гармонійних міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами потребує диференційованого педагогічного підходу.

Педагогічна підтримка має бути спрямована на кілька взаємопов'язаних напрямів: по-перше, на педагогічне супроводження лідерів групи з метою розвитку у них відповідальності, емпатії та здатності до конструктивного впливу на колектив; по-друге, на активізацію соціальної взаємодії дітей із середнім рівнем статусу через створення ситуацій спільного успіху, залучення до колективно-творчої діяльності та формування вміння налагоджувати доброзичливі стосунки з однолітками; по-третє, на індивідуалізовану допомогу дітям із низьким соціометричним статусом, яка повинна охоплювати розвиток комунікативних навичок, подолання емоційної невпевненості, підвищення самооцінки та поступову інтеграцію у колектив. Таким чином, результати комплексної діагностики підтверджують, що гармонізація міжособистісних відносин у різновіковій групі дітей із мовленнєвими труднощами можлива лише за умови системного, поетапного та цілеспрямованого педагогічного впливу, який передбачає індивідуальний підхід, формування позитивного емоційно-комунікативного середовища та розвиток соціальної компетентності кожної дитини.

ВИСНОВКИ

1. У результаті теоретичного аналізу наукових джерел з проблеми становлення міжособистісних відносин у різновіковій групі дітей дошкільного віку встановлено, що міжособистісна взаємодія виступає провідним чинником соціального розвитку дитини та основою становлення її особистісної зрілості. Теоретичний аналіз праць вітчизняних і зарубіжних учених засвідчив, що міжособистісні відносини у дошкільному віці формуються у процесі спільної діяльності, гри, комунікації та співпереживання. В умовах різновікової групи такі стосунки набувають особливої педагогічної значущості, оскільки створюють сприятливі умови для розвитку емпатії, толерантності, взаємодопомоги, відповідальності старших і наслідування позитивних моделей поведінки молодшими дітьми. Окреме місце у структурі міжособистісних стосунків посідає проблема мовленнєвих труднощів, які знижують рівень комунікативної активності, ускладнюють включення дитини в колективну діяльність і часто призводять до соціальної ізоляції. Це зумовлює необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу, спрямованого на формування у дітей з мовленнєвими порушеннями здатності до ефективного спілкування, налагодження доброзичливих взаємин і створення позитивного емоційно-комунікативного середовища у групі. Таким чином, теоретичний аналіз дав змогу визначити сутність і структуру міжособистісних відносин, виявити чинники, що впливають на їх формування, та окреслити педагогічні умови гармонізації соціальних зв'язків у колективі дошкільників.

2. На основі теоретичних положень і сучасних підходів до вивчення соціально-комунікативного розвитку дітей було визначено основні параметри оцінювання міжособистісних відносин у різновіковій групі: соціометричний статус, рівень взаємооцінки, характер емоційно-комунікативних зв'язків, ступінь інтегрованості у колектив, рівень емоційної експансивності та прояви лідерства. З метою комплексного вивчення зазначених параметрів розроблено й апробовано діагностичний комплекс, до складу якого увійшли три

взаємодоповнювальні методики: «Непараметрична соціометрія Дж. Морено (у модифікації Г. Супрун)», «П'єдестал» та «Вибір у дії». Застосування даного комплексу дозволило не лише кількісно визначити соціометричні показники, а й якісно охарактеризувати емоційно-поведінкові особливості кожної дитини, виявити лідерів, дітей із середнім статусом та вихованців, які потребують додаткової педагогічної підтримки. Емпіричні результати підтвердили, що у різновіковій групі дітей з мовленнєвими труднощами існує стабільна ієрархічна структура міжособистісних зв'язків із вираженням розподілом соціальних ролей, що дає підстави для висновку, що застосування комплексного діагностичного підходу забезпечує повну, надійну й об'єктивну оцінку стану сформованості міжособистісних відносин, а також створює основу для подальшої розробки адресних педагогічних заходів.

3. На підставі результатів теоретичного аналізу та емпіричного дослідження розроблено методичні рекомендації, спрямовані на формування гармонійних міжособистісних стосунків у різновіковій групі дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Вони передбачають реалізацію системи педагогічних дій, зорієнтованих на забезпечення позитивного соціально-психологічного клімату, розвиток комунікативної компетентності, підтримку емоційного благополуччя та інтеграцію кожної дитини у колектив. Зокрема, запропоновано: підтримувати дітей-лідерів у конструктивній реалізації їхнього потенціалу; створювати ситуації спільного успіху для стимулювання соціальної активності дітей із середнім статусом; здійснювати індивідуальну роботу з вихованцями, які мають труднощі у спілкуванні, через ігрові, арттерапевтичні, комунікативні та кооперативні форми діяльності. Особлива увага приділяється мовленнєвій підтримці, створенню мовленнєво розвивального середовища, що сприяє подоланню бар'єрів у спілкуванні. Реалізація цих рекомендацій дозволяє педагогам ефективно гармонізувати соціальні стосунки в групі, забезпечити розвиток позитивної взаємодії між дітьми різного віку та рівня мовленнєвого розвитку, а також формувати в них ціннісне ставлення до себе й інших.

Отже, результати дослідження комплексно розкривають процес формування міжособистісних відносин у різновіковій групі дошкільників з мовленнєвими труднощами та окреслюють практичні шляхи їх гармонізації шляхом цілеспрямованого педагогічного впливу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Авраменко О. О. Проблема міжособистісних взаємин дітей в різновіковій групі дошкільного навчального закладу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету: Збірник наукових праць*: у 2 Т. Миколаїв: МДУ, 2008. Спецвипуск: «Педагогічні науки». Т. 2. Проблеми передшкільної освіти в сучасних умовах. С. 7–13.
2. Авраменко О. О. Соціалізація дітей у різновікових групах дошкільного навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2014. 21 с.
3. Айзенбарт М. М. Формування соціальних міжособистісних відносин дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності. *Збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка. Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. XXXVII. С. 23–34.
4. Бех І. Д. Виховання особистості. К.: Либідь, 2003. 344 с.
5. Богущ А. М. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Луганськ «Альма-матер» 2006. С.34-38.
6. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук [та ін.] К.: Просвіта, 2001. 416 с.
7. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська та ін. К.: Просвіта, 2013. 418 с.
8. Волкова Н. П. (2007). *Педагогіка: навчальний посібник* (2-ге вид., перероб., доп.). Київ: Академвидав. 616 с.
9. Волянська О. В., Ніколаєвська А. М. Соціальна психологія / О. В. Волянська, А. М. Ніколаєвська. Харків: Вид-во ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2017. 160 с.
10. Врочинська Л. І. Виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку у процесі взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї. автореф. дис. ... канд. пед. наук . Київ, 2008.
11. Гавриш Н. Як навчити серце добра і любові?: моральне виховання в дитсадку. *Джміль*. 2012. №3(63). С.8-10.

12. Главник О. П. До проблеми сімейного виховання: гендерний аспект. Проблеми загальної та педагогічної психології. К., 2013. Т. 5. Ч. 6. С. 46-54.
13. Гончаренко А. Різновікова група: вимушена необхідність чи перевага? *Дошкільне виховання*. 2014. № 10. С. 14–17.
14. Доманюк О. М. Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. :дис. ... канд. пед. наук. Івано-Франківськ, 2019.
15. Заболоцька С. І. Психологічні умови розвитку моральних форм поведінки у навчально-ігровій діяльності дошкільників : атореф дис. ...канд. наук . Дрогобич 2013 . С.132.
16. Закон України «Про дошкільну освіту». *Дошкільне виховання*. 2021. 56 с.
17. Інноваційні технології в дошкільній освіті: *Збірник наукових статей за матеріалами II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*, м. Переяслав-Хмельницький, 28–29 березня 2019 р. / за заг. ред. Л. О. Калмикової, Н. В. Гавриш. Переяслав-Хмельницький. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». 2019. 180 с.
18. Коваленко О. Г. Атракція як феномен між особистісного спілкування. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. №2. с.44-47.
19. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): Навч. посіб. для вищ. навч. закладів. К.: Освіта, 1998. 287 с.
20. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.- метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». К.: Світич, 58 2009. 208 с.
21. Корчакова Н. В Вікова генеза просоціальності особистості. Волинські обереги, 2017. 45 с.

22. Кошель А. П. Використання здоров'язбережувальних технологій у дошкільному закладі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 135. С. 41–45.
23. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років. Монографія К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. 354 с.
24. Левінець Н., Плохута Я. Сучасні підходи до моделювання здоров'язбережувального середовища різновікової групи ДНЗ. *Вісник інституту розвитку дитини*. Київ: 2014. № 35. С. 87–92.
25. Лисенко Н. В., Кирста Н. Р. Педагогіка українського дошкілля: Навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Плай, 2002. 208с.
26. Мачинська Н. Формування життєвої компетентності дитини дошкільного віку – умова забезпечення наступності поетапного розвитку дошкільник – учень початкової школи. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. 2022. № 2. С. 109-115.
27. Методичні рекомендації щодо здійснення освітньої діяльності з питань дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану (для засновників закладів, науково-педагогічних працівників ІППО, директорів та педагогічних працівників закладів дошкільної освіти). Київ: 2022. <https://mon.gov.ua/ua/npa/>
28. Михальська С. А. Готовність дітей дошкільного віку до взаємодії з дітьми з особливими потребами: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v4/i15/11.pdf>].
29. Олефір В. О. Взаємозв'язок життєстійкості, копінг-стратегій та психологічного благополуччя. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2011. № 981, вип. 47. С. 168–172.
30. Олійник М., Журат Ю., Фесун Г. Розвиток та діагностика пізнавальних процесів дошкільника: навч.-метод. посібник. Чернівці: Родовід, 2019. 176 с.

31. Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ: навчально-методичний посібник / Компанець Н., Луценко І., Коваль Л. К.: Видавнича група «Атопол», 2018. С. 100 с.
32. Основи психоконсультування: навч. посіб./ упоряд. і ред.. Т. Л. Надвинична. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. 194 с.
33. Павелків Р. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу: навч. посіб. К.: «Центр учбової літератури», 2013. 296 с.
34. Паласевич І. Л. Дошкільний педагог як організатор міжособистісної взаємодії дітей різновікової групи. *Наукові записки кафедри педагогіки* Випуск XXXIV Харків 2014 . С.184-191.
35. Паласевич І. Особливості організації життєдіяльності дітей різновікової групи. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Т. 2. Вип. 2. С. 115– 121.
36. Підлипняк І. Ю. Міжособистісне спілкування дітей у різновіковій групі дошкільного закладу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2015. Т. 2. Вип. 2. С. 211 – 216.
37. Піроженко Т. О. Мовленнєвий розвиток дитини дошкільного віку. *Актуальні проблеми сучасної української психології*: [Наук. записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка]. К.: Нора–Друк, 2003. Вип. 23. С. 281-285.
38. Пісарєва О. Особливості прояву ціннісних орієнтацій у спілкуванні старших дошкільників. *Збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка. Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. XXXVII. С. 45–54.
39. Положення про заклад дошкільної освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.03.2003 р. № 305 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 27.01.2021 р. № 86). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/>

40. Поніманська Т. І. (2018). *Дошкільна педагогіка: підручник* (4-те вид., перер.). Київ: ВЦ «Академія». 408 с.
41. Приходченко К. І. Процес соціалізації навчаючих через гру у творчому освітньо-виховному середовищі. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2010. № 1 (6). С. 46–50.
42. Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука: зб. ст. / за ред. М. В. Папучі. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. Вип. 1. 127 с.
43. Русан Л. Різновікова група в дитячому садку. К. : Шкільний світ, 2017. 128 с.
44. Русан Л., Колосінська Г. Різновікова група в дитячому садку. Київ: Шк. світ, 2007. 128 с. 43.
45. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія. Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2005.
46. Смольникова Г. В. Особливості спілкування молодших і старших дошкільників в різних видах діяльності. *Актуальні проблеми психології*. Т. IV. Психологія розвитку дошкільника. Випуск 2. К.: Нора-прінт, 2004. С. 103–108.
47. Смольникова Г. В. Різновікова група в ДНЗ. К. «Видавничий дім «Шкільний світ»; «Видавнича група «Шкільний світ». 2015. 117 с. 45.
48. Соботович Є. Ф. (2004). Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць*, вип. 1, с. 7–35.
49. Столяренко О. Б. Роль різновікових взаємовідносин у розвитку особистості молодшого школяра. *Проблеми сучасної психології*. 2009. Випуск 4. С.408-427.
50. Супрун Г. В. Особливості соціально-психологічної адаптації дітей з аутизмом у дошкільному віці.
http://www.ispukr.org.ua/articles/17/17062702_d.pdf
51. Тарасюк Л. М. Особливості становлення міжособистісної взаємодії дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана*

Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України Проблеми сучасної психології. 2014. Випуск 24 . С. 646-658.

52. Тичина К. О. Особливості міжособистісних стосунків у сім'ях, що виховують дітей старшого дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*, вип. 41, 2018. с. 360–370.

53. Фурман А. В., Шандрук С. К. Сутність гри як учинення: монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2014. 120 с. 49. Хомуленко Т. Б. Ігрові засоби в психотехнологіях психосоматики. Харківський осінній марафон психотехнологій: матеріали наук.-практ. Конференції. Харків: «Діса плюс», 2017. С. 125.

54. Шавровська В. Модернізація навчання і виховання дітей у різновікових групах. Палітра педагога. 2004. № 4. С. 19–23.

55. Шарапова Н., Левченко Т. Сімейна група в дитячому садку. *Створення та організація навчально-виховного процесу в родинній різновіковій групі. Дитячий садок*. 2005. Число 6 (294), лютий. С. 2.

56. Швачко О. В. Соціальна психологія: Навч. посіб. К: Вища школа, 2012. 111 с.

57. Шеремет М. К., Тарасун В. В., Тищенко В. В. (2014). *Логопедія*. Київ: Видавничий Дім «Слово». 672 с.

58. Якименко Л. Дитина в колективі однолітків: соціальний аспект підготовки до школи. Дошкільне виховання. 2012. № 6. С. 8–11.

59. Adler A. Superiority and social interest: A collection of later writings. H. L. Ansbacher & R. R. Ansbacher (Eds.). Evanston, IL: Northwestern University Press. 1964. 434 p.

60. Adler A. Understanding human nature. New York: Fawcett. 1954. 286p.

61. Anastasi A. Intelligence and family size II. *Psychological Bulletin*. 1956. 53(3), P. 187–210.

62. Belmont L. & Marolla F. Birth order, family size and intelligence II. *Science*, 1973. 182. P. 1096–1101.
63. Berndt T. & Bulleit T. Effects of sibling relationships on preschoolers' behaviour at home and at school. *Developmental Psychology*. 1985 21(5), P. 761–767.
64. Blake J. Family size and the quality of children II. *Demography*. 1981. 18(4). P. 421–443.
65. Boer F. & Dunn J. Children's sibling relationships: Development and clinical issues. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. 1992. 384 p.
66. Breland H. Family configuration and intellectual development II. *Journal of Individual Psychology*. 1977. 33(1), P. 86–96.
67. Dreikurs R. & Soltz V. Children: The challenge. New York. 1964. 335 p.
68. Dunn J. Sisters and brothers: Current issues in developmental research. Y: F. Boer & J. Dunn (Eds.) Children's sibling relationships: Development and clinical issues. Hillsdale. NJ: Lawrence Erlbaum. 1992. 17 p.
69. Dunn J. & Munn P. Siblings and the development of prosocial behavior. *International Journal of Behavioral Development*. 1986. 9. P. 265–284.
70. Gibbs E. Teti D. & Bond R. (1987). Infant–sibling communication: Relations to spacing and cognitive and linguistic development. *Infant Behavior and Development*. 1987. 10(3), P. 307–323.

ДОДАТКИ

Додаток А

Протокол 1.

Непараметрична соціометрія Дж. Морено (модифікація Г. Супрун)

№	Ім'я дитини	+В (позитивні вибори)	-В (негативні вибори)	ЕЕ/д і (%)	ЕЕ/д о (%)	Тип емоційної експансивності	+С (%)	-С (%)	Соціометричний статус
1	Дитина	8	1	78	70	1	73	9	Високий
2	Дитина	6	2	63	60	2	55	18	Середній
3	Дитина	3	4	30	25	4	27	36	Низький
4	Дитина	7	1	65	72	1	64	9	Високий
5	Дитина	5	2	58	55	2	50	18	Середній
6	Дитина	2	5	20	18	4	18	45	Низький
7	Дитина	6	1	60	62	2	55	9	Середній
8	Дитина	8	0	72	75	1	73	0	Високий
9	Дитина	4	3	40	38	3	36	27	Середній
10	Дитина	7	1	65	70	1	64	9	Високий
11	Дитина	3	4	28	30	4	27	36	Низький
12	Дитина	5	2	55	58	2	50	45	Низький

Протокол 2.
Методика «П'єдестал»

№	Ім'я дитини	Кількість дітей на п'єдесталі	Відсоток взаємооцінки (%)	Рівень взаємооцінки
1	Дитина	9	82	Високий
2	Дитина	6	55	Середній
3	Дитина	3	27	Низький
4	Дитина	8	73	Високий
5	Дитина	5	45	Середній
6	Дитина	2	18	Низький
7	Дитина	6	55	Середній
8	Дитина	9	82	Високий
9	Дитина	5	45	Середній
10	Дитина	8	73	Високий
11	Дитина	3	27	Низький
12	Дитина	5	45	Середній

Протокол 3.
Методика «Вибір у дії»

№	Ім'я дитини	Кількість виборів	Відсоток статусу (%)	Рівень статусу	Місце у групі
1	Дитина	9	82	Високий	1
2	Дитина	6	55	Середній	5
3	Дитина	3	27	Низький	12
4	Дитина	8	73	Високий	2
5	Дитина	5	45	Середній	6
6	Дитина	2	18	Низький	11
7	Дитина	6	55	Середній	4
8	Дитина	9	82	Високий	1
9	Дитина	5	45	Середній	7
10	Дитина	8	73	Високий	3
11	Дитина	3	27	Низький	10
12	Дитина	5	45	Середній	8

Протокол 4.

Комплексна оцінка міжособистісних відносин дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

№	Ім'я дитини	Емоційна експансивність (ЕЕ)	Соціометричний статус (Н/С)	Взаємооцінка («П'єдестал»)	Статус за «Вибір у дії»	Загальний рівень міжособистісних відносин	Рекомендації
1	Дитина	Високий (1 тип)	Високий (+С 73%, –С 9%)	Високий (82%)	Високий (82%)	Високий	Заохочувати лідерські навички, підтримувати соціальні контакти
2	Дитина	Середній (2 тип)	Середній (+С 55%, –С 18%)	Середній (55%)	Середній (55%)	Середній	Працювати над впевненістю у групі, стимулювати участь у колективних іграх
3	Дитина	Низький (4 тип)	Низький (+С 27%, –С 36%)	Низький (27%)	Низький (27%)	Низький	Підтримувати інтеграцію в колектив, розвивати комунікативні навички
4	Дитина	Високий (1 тип)	Високий (+С 64%, –С 9%)	Високий (73%)	Високий (73%)	Високий	Заохочувати участь у групових проєктах, підтримувати дружні контакти
5	Дитина	Середній (2 тип)	Середній (+С 50%, –С 18%)	Середній (45%)	Середній (45%)	Середній	Працювати над самовираженням та взаємодією з

							одноліткам и
6	Дитина	Низький (4 тип)	Низький (+С 18%, –С 45%)	Низький (18%)	Низький (18%)	Низький	Залучати до парних ігор, проводити індивідуальні соціальні тренінги
7	Дитина	Середній (2 тип)	Середній (+С 55%, –С 9%)	Середній (55%)	Середній (55%)	Середній	Підтримувати участь у групових заняттях, стимулювати комунікацію
8	Дитина	Високий (1 тип)	Високий (+С 73%, –С 0%)	Високий (82%)	Високий (82%)	Високий	Заохочувати лідерство, пропонувати роль помічника вихователя
9	Дитина	Середній (3 тип)	Середній (+С 36%, –С 27%)	Середній (45%)	Середній (45%)	Середній	Працювати над емоційною експансивністю, стимулювати участь у колективних іграх
10	Дитина	Високий (1 тип)	Високий (+С 64%, –С 9%)	Високий (73%)	Високий (73%)	Високий	Заохочувати соціальну активність, підтримувати участь у групових заходах
11	Дитина	Низький (4 тип)	Низький (+С 27%, –С 36%)	Низький (27%)	Низький (27%)	Низький	Розвивати навички взаємодії, проводити індивідуальні заняття

							для підвищення соціальної адаптації
1 2	Дитина	Середній (2 тип)	Середній (+С 50%, –С 18%)	Середній (45%)	Середній (45%)	Середній	Стимулювати участь у групових іграх, заохочувати співп