

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина»  
(АГГПУ им. В.М. Шукшина)

Психолого-педагогический факультет  
Кафедра педагогики и психологии

**Коррекция эмоциональной сферы младших школьников с  
умственной отсталостью средствами сказкотерапии**

Выпускная квалификационная работа

Допустить к защите

\_\_\_\_\_  
Зав. кафедрой Манузина Е.Б.

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2017 г.

Выполнил: студент

П-ПО131 группы

Беломыцева Светлана Сергеевна

\_\_\_\_\_  
Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент

Першина Наталья Анатольевна

\_\_\_\_\_  
Оценка \_\_\_\_\_

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2017 г.

Председатель ГЭК

Скоркина

Татьяна Васильевна

Подпись \_\_\_\_\_

Бийск – 2017

## Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы изучения эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью .....	6
1.1. Понятие эмоциональной сферы.....	6
1.2. Развитие эмоциональной сферы в детском возрасте .....	9
1.3. Особенности эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью .....	13
1.4. Особенности коррекции эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью в младшем школьном возрасте средствами сказкотерапии ....	23
Глава II. Экспериментальное изучение эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью и ее коррекция.....	32
2.1. Характеристика методов исследования.....	32
2.2. Особенности эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью .....	35
2.3. Обоснование коррекции эмоциональной сферы у умственно отсталых младших школьников посредством сказкотерапии .....	50
2.4. Анализ результатов контрольного этапа эксперимента .....	56
Заключение .....	63
Библиографический список .....	67
Приложение 1. Программа коррекции эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью .....	72
Приложение 2. Табличные данные результатов исследования.....	93

## **Введение**

Проблема эмоций в современной психологии разработана существенно меньше, чем другие области психологического знания. Более того, можно считать, что в настоящее время наблюдается кризис психологии эмоций. Нерешенных вопросов психологии эмоций значительно больше, чем разработанных, решенных. Почему сложилось такое положение? Причины надо искать в объективной сложности самой проблемы, в принципиальном отличии психологии эмоций от других психологических проблем и, прежде всего в принципиальном отличии эмоциональных явлений от познавательных (когнитивных). В связи с этими особенностями и подход к коррекции эмоциональной сферы должен быть особенным.

В современной общей психологии эмоции рассматриваются как сложные многоаспектные психологические образования, выполняющие и отражательные (познавательные), и регуляторные функции. До сих пор отсутствует общепринятая единая психологическая теория эмоций. Наибольшие успехи в теоретической разработке данной проблемы достигнуты «деятельностным» направлением (А.Н. Леонтьев, В.К. Виллюнас, О.К. Тихомиров и другие).

В целом современные направления об изучении эмоций могут быть существенно дополнены анализом патологического материала, изучением форм нарушений эмоциональной сферы. Прежде всего этот материал поможет в уточнении критериев выделения эмоциональных состояний, их основных характеристик.

Важность изучения эмоциональной сферы состоит в том, что эмоции тесно связаны со многими психическими (познавательными) процессами, способствующими успешной адаптации и социализации в обществе. Такими как: восприятие, воображение, память и мышление.

Исходя из выше изложенного можно выделить противоречие между необходимостью знания особенностей эмоциональной сферы умственно отсталого ребенка, ее коррекции и недостаточной разработанностью данной проблемы.

Цель исследования: выявить особенности эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью.

Объект исследования: эмоциональная сфера младших школьников с умственной отсталостью.

Предмет исследования: особенности коррекции эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью посредством сказкотерапии.

Гипотеза исследования: уровень развития эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью повысится, если использовать сказкотерапию как средство коррекции.

Задачи:

- Проанализировать основные теоретические подходы к проблеме эмоций младших школьников с умственной отсталостью.
- Изучить особенности эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью.
- Составить и оценить эффективность программы «Коррекция эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью средствами сказкотерапии».

Методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы), эмпирические (психолого-педагогический эксперимент).

База исследования: КГБОУ «Бийская общеобразовательная школа-интернат № 2».

Выборка: младшие школьники 8-12 лет в количестве 20 человек.

Работа выполнялась в рамках исследовательской темы научно-исследовательской лаборатории «Специальное и инклюзивное образование и социальная помощь», где и проходило обсуждение результатов.

Апробация результатов исследования. Результаты исследований по теме дипломной работы были представлены на научно-практических конференциях V международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение в современном обществе: актуальные аспекты теории и практики» (Бийск, 8 июня 2017 г.).

Практическая значимость: результаты исследования могут быть использованы психологами и педагогами, работающими с детьми, имеющими умственную отсталость, а также могут быть полезны в процессе преподавания таких курсов как «Психолого-педагогическая коррекция». «Специальная педагогика» и «Специальная психология».

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, заключения, (основной текст изложен на 66 страницах), библиографического списка (количество источников 50), приложений, в которых представлены данные об испытуемых, методиках, табличные результаты, конспекты занятий программы.

## **Глава I. Теоретические основы изучения эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью**

### ***1.1. Понятие эмоциональной сферы***

Согласно определению, данному в «Психологическом словаре» (1983 г.), «**эмоции** (от латинского *emoveo* - волную, потрясаю) - это особый класс психических процессов и состояний, связанных с инстинктами, потребностями и мотивами, отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т.д.) значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности». Данное определение неполно, так как оно не отражает ряд существенных характеристик эмоций и их отличие от познавательных процессов, а именно: а) не отражена связь эмоций с бессознательной сферой; б) их отношение к деятельности (а не жизнедеятельности) человека; в) специфика их возникновения; г) закономерности их функционирования и др. (Хомская Е. Д., Батова Н. Я., 1992).

Не менее важным нерешенным вопросом общей психологии эмоций является вопрос классификации эмоциональных явлений. Как указывает А.Н. Леонтьев (1975) общепринятое подразделение эмоциональных явлений на чувства, аффекты и эмоции не исчерпывает все разнообразие эмоциональных явлений. В качестве критериев (они же параметры эмоций) могут выступать, по-видимому, самые различные, такие как характер потребностей (витальные, базальные - социальные, небазальные), их уровень (элементарные - сложные), их знак (положительные - отрицательные), их связь с модальностью ощущений и восприятий (эмоции, связанные со зрением, слухом, вкусом, тактильными функциями, движением и пр.), их связь с опытом (врожденные - приобретенные), степень осознанности эмоций (осознанные - неосознанные), отношение к состоянию активации

(активизирующие - успокаивающие), их объект (направленные "на себя" - направленные "вовне"), их длительность (краткие - длительные), их интенсивность (сильные - слабые), их отношение к деятельности (ведущие - не ведущие) и т.д. Очевидно, что сам по себе ни один из этих критериев (признаков) не может быть принят как единственный, так как эмоциональные явления многомерны и характеризуются одновременно многими параметрами (Леонтьев А.Н., 1975).

Одной из важнейших характеристик эмоций является их связь с познавательными процессами. Изучение связи между эмоциональными и познавательными процессами восходит еще к трудам Л.С. Выготского и других классиков советской психологии. В 1934г. Л.С. Выготский писал «Кто оторвал мышление с самого начала от аффекта, тот навсегда закрыл себе дорогу к объяснению причин самого мышления» (Выготский Л.С., 1934).

А.Н. Леонтьев подчеркивал, что эмоции выражают оценочное, личностное отношение к существующим или возможным ситуациям, к себе и к своей деятельности. О единстве аффективного и интеллектуального как существенной характеристики самих эмоций писал С.Л. Рубинштейн, считавший, что эмоции как таковые обуславливают прежде всего динамическую сторону познавательных функций, тонус, темп деятельности, ее «настроенность» на тот или иной уровень активации; действие эмоций может быть как стеническим, усиливающим, так и астеническим, понижающим; причем если в норме сознательная познавательная интеллектуальная деятельность тормозит эмоциональное возбуждение, придавая ему направленность и избирательность, то при аффектах, при сверхинтенсивном эмоциональном возбуждении избирательная направленность действий нарушается и возможна импульсивная непредсказуемость поведения. В.К. Вилюнас обосновывает невозможность

существования эмоций в отрыве от познавательных процессов следующим образом: эмоции выполняют свои функции, наиболее общими из которых являются оценка и побуждение; в зависимости от познавательного содержания психического образа они выделяют цели в познавательном образе и побуждают к соответствующему действию (Леонтьев А. Н., 1971), (Рубинштейн С. Л., 1946), (Вилюнас В.К., 1976, 1979, 1988).

Таким образом, в любой познавательной деятельности – гностической, мнестической, интеллектуальной – эмоции, с одной стороны, выступают как мотивирующие, «запускающие» компоненты этой деятельности, а с другой – как компоненты контролирующие, регулирующие (с помощью механизма оценки) ее протекание в соответствии с потребностью, на удовлетворение которой она направлена.

Эмоциональная сфера имеет уровневое строение. Первый уровень составляет эмоциональная реактивность (характеризующая в основном базальные эмоции: радость, горе, страх, гнев, интерес, отвращение, презрение, удивление, стыд, вина. Второй уровень – эмоциональные состояния (настроения, эмоциональный фон). Эти два класса эмоциональных явлений различаются по длительности и подчиняются различным закономерностям. Эмоциональная реактивность (или эмоциональное реагирование) – это кратковременный ответ на то или иное воздействие, имеющее преимущественно ситуационный характер. Эмоциональные состояния в большей степени отражают общее отношение человека к окружающей ситуации, к самому себе и больше связаны с его личностными характеристиками. Третий уровень эмоциональной сферы – эмоционально-личностные качества. Этот уровень представляет собой те личностные качества, которые отражают его эмоциональные особенности (оптимизм, пессимизм, смелость, трусливость, агрессивность и т.п.), определенным



образом связанные с особенностями его базальных эмоций (В. К. Вилюнас, Ю.Б.Гиппентрейтер, 1984).

Таким образом, рассмотрев проблему эмоций в психологии и их влияние на психические процессы, можно сделать вывод о том, что несмотря на множество публикаций проблема эмоций относится к числу мало разработанных, что связано как с принципиальной сложностью этого типа психических явлений, так и с большими трудностями адекватных методических подходов к их изучению.

### ***1.2. Развитие эмоциональной сферы в детском возрасте***

Для того чтобы разобраться в вопросах эмоционального развития умственно отсталого ребенка, надо составить себе представление о том, как идет развитие эмоций у нормально развитого ребенка.

Человек рождается с определенным набором эмоциональных реакций. К ним относятся страх и тревога как выражение потребности в самосохранении; радость, возникающая при удовлетворении жизненно важных потребностей, и гнев как следствие ограничения потребности в движении (0-1,5 месяцев). Таким образом, уже на этой стадии развития идет разделение эмоций «по знаку» на положительные и отрицательные. Новообразованием периода новорожденности является комплекс оживления – это эмоционально-положительная реакция, которая сопровождается движениями и звуками (Выготский Л.С., 1984).

Следующей является стадия младенчества, новым типом деятельности которого является непосредственное эмоциональное общение ребенка и матери. Общение в этот период должно носить эмоционально-положительный характер. Тем самым у ребенка создается эмоционально-положительный тонус, что служит признаком физического и психического здоровья. (Выготский Л.С., 1984).

В 6-7 месяцев ребенок тянется к игрушкам, улыбается им, оживленно реагирует на лицо матери. В 8-10 месяцев положительное отношение вызывают дети его же возраста, он реагирует на изменение лиц близких ему людей (улыбка вызывает радость, гримасы – страх, слезы). В 1-1.2 года ребенок дифференцированно относится к окружающим предметам (к одним тянется, другие отвергает), начинает понимать нормы через “можно” и “нельзя”, радуется, произнося слова. Характерная особенность эмоций детей этого возраста – легкая “заражаемость чувствами” других людей. На этой основе происходит формирование сопереживаний. Так, плач сверстника вызывает у ребенка слезы. С полутора лет оценка поведения ребенка взрослыми становится источником его переживаний, поэтому он часто пытается заслужить положительную оценку окружающих. В этом возрасте у детей формируется чувство стыда под влиянием порицания взрослых (Выготский Л.С., 1984).

К 1,5- 2 годам у детей формируются симпатии и антипатии к отдельным людям, закрепляются чувства стыда и огорчения при поступках, вызывающих осуждение со стороны окружающих. В этом же возрасте возникают зачатки интеллектуального чувства в виде любознательности, эстетического – в виде стремления повторить знакомые мелодии, элементы танца, рассматривать иллюстрированные книги.

В 2-3 года у ребенка под влиянием коллективных игр и занятий в детском саду начинают формироваться общественные чувства. В этом возрасте радость и нежность вызывает поведение животных. На дальнейшее развитие интеллектуальных чувств указывает обилие задаваемых ребенком вопросов “что?”, “почему?”. Продолжают развиваться эстетические чувства; можно наблюдать интерес детей к явлениям природы.

В 3,5-4 года чувства к близким и знакомым ребенок переносит на персонажи сказок. Дети проявляют к ним активное сочувствие, а попавшему

в беду стремятся “оказать помощь”. В условиях неудачи дети обращаются к взрослым, одобрение которых служит мотивацией интересов ребенка.

В 4-5 лет получает дальнейшее развитие чувство привязанности к сверстникам. Дети понимают шутки и сами любят шутить. В эти годы формируются и проявляются возможности детей сдерживать свои эмоции, а также произвольно с помощью мимики и пантомимики выражать внешние признаки эмоций. Однако эмоции детей в целом остаются импульсивными, что в физиологическом плане определяется преобладанием возбуждения над торможением (Выготский Л.С., 1984).

В 5-6 лет дети начинают по-разному реагировать на приближение времени поступления в школу: у некоторых это вызывает чувство тревоги, у некоторых – чувство радости (дети любят школьными принадлежностями, имитируют свои ответы учителю).

Уже в дошкольном возрасте наблюдаются существенные различия в эмоциональной сфере мальчиков и девочек. По данным А.И. Захарова, проводившего опрос родителей, пики сензитивности приходятся у мальчиков на 5 и 9 лет, у девочек на 10 лет. Капризность выражена у мальчиков в 3-5 лет и в 7-10, а у девочек капризность характерна для дошкольного возраста (3-7 лет). Упрямство и негативизм более характерны для мальчиков в 3 года, затем уменьшаются и опять увеличиваются к 8 годам, у девочек нерезкие подъемы упрямства встречаются в 4 года и в 11 лет. Кроме того, мальчики, по оценке родителей, более возбудимые и нервные, чем девочки, и у них нервность, в отличие от девочек повышается к 4 годам и продолжает сохраняться на высоком уровне, имея тенденцию к нарастанию в старшем подростковом возрасте (Захаров А.И., 1998).

О состоянии психологического дискомфорта или эмоциональной депривации у детей до 3 лет взрослому будет сигнализировать повышенная общая и вегетативная возбудимость с нарушением сна, аппетита, с

желудочно-кишечными расстройствами. Такой соматовегетативный уровень реагирования является ведущим на раннем возрастном этапе.

Чаще всего причинами негативных эмоциональных состояний в дошкольном возрасте являются депривации потребности общения в семье или со сверстниками. Литературные данные свидетельствуют о том, что высокую ситуативную тревожность у детей могут провоцировать такие ситуации, как возможность разлуки с матерью, расставание с родителями, резкое изменение привычной обстановки, поступление в детский сад и школу, неприятие со стороны сверстников. В числе эмоциональных проявлений дошкольника, обращающих на себя наибольшее внимание родителей и чаще всего изучаемых психологами, находятся: детская агрессивность (удары ногами и кулаками, шипки, угрозы, разрушение построек сверстников и др.), детские страхи, депрессия, конфликтность, тревожность и другие (Захарова А.И., 1998).

Младший школьный возраст, так же как и дошкольный, считается особенно «эмоционально насыщенным». В школьном возрасте к перечисленным выше ситуациям, которые вызывают высокую ситуативную тревожность у детей, добавляются оценочные, особенно при публичной оценке (ответ у доски, контрольные).

Таким образом, в школьном возрасте наступают значительные сдвиги в эмоциональном развитии ребенка, в развитии его интересов. Мы видим у школьника рост любознательности, выраженный интерес к приобретению школьных знаний и навыков. Развитие интеллекта и умение владеть своим поведением умеряют силу эмоциональных проявлений и создают базу для еще большего опосредования влияния эмоций на поведение, чем то имело место в дошкольном возрасте. Эмоции школьника отличаются гораздо большим постоянством, устойчивостью. Вместе с тем расширение опыта, обогащение представлений школьника и усложнение взаимоотношений с

окружающими приводят к большому разнообразию и дифференцированию эмоций.

### ***1.3. Особенности эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью***

Развитие личности является одной из наиболее важных проблем в теории воспитания и обучения. Под личностью в общей психологии подразумевается интегрирующее начало, связывающее воедино различные процессы индивида и сообщающие его поведению необходимую последовательность и устойчивость (В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова, 2012).

Развитие личности умственно отсталого ребенка происходит по тем же законам, что и развитие нормально развивающихся детей. Вместе с тем в силу интеллектуальной неполноценности оно проходит в своеобразных условиях.

Под эмоциональным развитием умственно отсталых школьников понимается последовательность позитивных изменений, ведущих к более высоким уровням дифференциации и организации эмоциональной сферы на протяжении всего периода обучения в специальной школе.

При определении закономерностей эмоционального развития умственно отсталых школьников опираются на выдвинутое Л.С. Выготским, А.В. Запорожцем, Л.С. Рубинштейном, Д.Б. Элькониным и др. положение о системном строении психики, в соответствии с которым эмоциональная составляющая тесно связана с когнитивными, волевыми и мотивационными компонентами. Следовательно, закономерности развития умственно отсталых детей относятся к закономерностям развития их психики в целом.

Как и в норме, умственно отсталый ребенок в своем развитии проходит ряд возрастных этапов, на каждом из которых его эмоциональная сфера

приобретает новые качества, причем переход к высшим формам эмоциональной жизни осуществляется в процессе общения с окружающими, по мере включения в различные виды деятельности.

Специалисты называют развитие умственно отсталого ребенка атипичным, так как оно характеризуется смещением присущих тому или иному возрастному периоду черт, а также более поздним и затрудненным формированием высших психических функций. Даже выпускники коррекционных школ отличаются от своих сверстников по уровню сформированности высших чувств, по осознанности своих отношений к окружающей действительности и целому ряду других особенностей эмоциональной сферы (Л.С. Выготский, Л.С. Занков, Н.Л. Коломинский, Ж.И. Шиф и др.). Тем не менее, при умственной отсталости, как и в норме с возрастом повышается возможность произвольной регуляции поведения и эмоциональных проявлений, что свидетельствует об изменении отношений между интеллектом и аффектом.

Эмоциональное развитие ребенка с нормальным и сниженным интеллектом в значительной мере определяется особенностями взаимодействия с окружающими людьми, взрослыми и сверстниками. Взрослый является носителем социального опыта, который он передает ребенку. В общении со сверстниками этот опыт закрепляется и приобретает личностный смысл. Но взаимоотношения умственно отсталых учащихся с другими людьми редко оказываются благоприятными, что отрицательно влияет на их эмоциональную сферу. Это касается и отношений с учителями (А.В. Абрамова, Е.Е. Дмитриева, А.Г. Московкина, Е.В. Пахомова и др.); отношениями со сверстниками (О.К. Агавелян, А.С. Белкин, В.А. Варянен, А.И. Гаурилюс, Ж.И. Назамбаева и др.).

Как и в норме, эмоциональное развитие умственно отсталых учащихся происходит под влиянием разных видов деятельности, причем наиболее

эффективными из них оказываются те, которые дают школьникам возможность добиться реальных успехов. Специалисты отмечают, что важную роль в обогащении эмоционального опыта, развитие высших чувств детей со сниженным интеллектом выполняют игра (О.П. Гаврилушкина, Л.Л. Носкова, Е.А. Стребелева и др.), учеба (А.Н. Грабов, И.Г. Еременко, Л.В. Занков, Н.Г. Морозова, И.П. Ушакова, Ж.И. Шиф и др.). Но особое значение придается трудовой деятельности (А.С. Белкин, Е.С. Грачева, Г.М. Дульнев, И.П. Кащенко, Ж.И. Назамбаева, Б.И. Пинский и др.). Наибольшее влияние на развитие личности при умственной отсталости оказывает такой труд, который доставляет удовольствие, укрепляет веру в собственные силы, является интересным, эмоционально значимым и эстетически привлекательным.

Психическое, и в том числе эмоциональное развитие умственно отсталого ребенка представляется качественно иной, особый путь, который определяется не только общими, но и специфическими закономерностями, связанными с органическим поражением центральной нервной системы (Л.С. Выготский, В.В. Лебединский, В.И. Лубовский, Г.Е. Сухарева и др.). Среди таких закономерностей следует отметить определенную зависимость эмоционального развития от структуры, глубины своеобразия дефекта; наличие компенсаторных возможностей, связанных с направлением эмоциональной активности, с побудительным значением субъективных переживаний; важное влияние своевременно оказанной коррекционной помощи.

О зависимости особенностей эмоциональной сферы от структуры и своеобразия интеллектуального дефекта писали Т.А. Власова, Д.Н. Исаев, К.С. Лебединская, М.С. Певзнер, С.Я. Рубинштейн, Г.Е. Сухарева, О.Е. Фрейеров и другие. При неосложненных формах олигофрении эмоциональная сфера остается относительно сохранной, хотя и несет на себе

отпечаток общего недоразвития личности. В данном случае, если нарушения и возникают, они относительно легко поддаются коррекции при нормализации «социальной ситуации» развития ребенка. У детей с осложненными вариантами олигофрении расстройства эмоциональной сферы могут приобретать патологический характер, требующий сочетания психолого-педагогического и медицинского воздействия.

Учащиеся с нарушением интеллекта не всегда способны контролировать свои отношения, переживания, эмоциональные реакции и корректировать их сообразно ситуации. Они не оценивают возможных последствий и поэтому нередко совершают необдуманные, импульсивные поступки.

В силу недостаточной интеллектуальной регуляции эмоциональные проявления при умственной отсталости могут не соответствовать внешним воздействиям по силе, динамике и содержанию. Динамическая сторона эмоциональной сферы при умственной отсталости характеризуется инертностью, стереотипностью, слабой переключаемостью, а также поверхностностью и неустойчивостью переживаний. Школьники проявляют склонность к аффектам, у них возможны немотивированные реальной действительностью перепады настроения (дисфории), различные реактивные состояния, которые, как правило, имеют серьезную органическую основу и требуют медицинской коррекции (Б.В. Зейгарник, М.С. Певзнер, С.Я. Рубинштейн).

Многие исследователи указывают на ограниченный диапазон, эгоцентричность, недостаточную дифференцированность переживаний умственно отсталых учащихся. Им свойственна полярность эмоций, крайний характер проявлений радости, огорчения, гнева. Если у нормального младшего школьника получение хорошей оценки может вызвать смущение, радость, удовлетворение и множество чувств и их оттенков, то его умственно



отсталый сверстник испытывает или удовольствие, или неудовольствие, эмоциональных полутонов почти нет (С.Я. Рубинштейн).

Высшие чувства при умственной отсталости развиваются медленно, но обращение к эмоциональному фактору существенно повышает эффективность нравственного, трудового, эстетического воспитания в коррекционном учреждении. Активизирующее воздействие чувств играет роль промежуточного механизма, способствующего трансформации знаний и представлений в личностные ценности ребенка.

Коммуникативные возможности школьников со сниженным интеллектом проявляются в таких параметрах их эмоционального развития, как способность тем или иным образом выражать собственные чувства и интерпретировать знаки эмоциональной экспрессии других людей. Учащихся характеризует недостаточная выразительность мимики и пантомимики, интонационная обедненность речи сочетается с ограниченным запасом слов, обозначающих эмоциональное состояние. Это затрудняет общение со сверстниками и взрослыми (Т.В. Лебедева, Е.М. Мастюкова, В.М. Малахова и др.).

После рассмотрения общих закономерностей развития эмоций в норме и патологии перейдем к подробному изучению эмоциональной сферы умственно отсталых детей.

Г.Я. Трошин различает следующие основные группы эмоций: чувства, относящиеся к физической личности (голод, половое чувство, общее чувство, эгоистические чувства и т.д.), чувства, относящиеся к социальной личности (социальные и моральные эмоции, начиная с первичной симпатии и материнского чувства), и, наконец чувства, относящиеся, к духовной личности (интеллектуальное, эстетическое). В нормальном развитии каждой эмоции Г.Я. Трошин различает следующие стадии: физиологически-инстинктивный период (простейшие чувствования, сопровождающие

ощущения), период первичных эмоций (эмоции органического характера: боязнь, гнев, эгоистическая эмоция), период вторичных эмоций (самолюбие, гордость, родственные привязанности, стыд, любопытство, любознательность и др.), период высшего идейного чувства, когда известное чувство соединяется с высшими отвлеченными идеями.

На основе этой классификации Г.Я. Трошин дает очерк эмоционального развития умственно отсталых детей. У идиотов из чувств, связанных с физической личностью, на первом месте стоит чувство голода. Это чувство развито у них нормально. Половое чувство у идиотов понижено, оно остается на физиологически-инстинктивной стадии. Страх и гнев у идиотов – также на физиологически-инстинктивной стадии, причем гнев более совершенно выражен, чем страх. Радости и печаль имеют место у идиотов лишь в форме первичных эмоций. В области социально-моральных эмоций у идиота есть только первичная привязанность и чувство мести. Таким образом, эмоции идиота стоят на физиологически-инстинктивной стадии или на стадии первичных эмоций.

У имбецилов появляются уже вторичные эмоции. Половое чувство у них связано с личным выбором. Появляется страх за свои вещи. У имбецилов преобладают сознание собственного бессилия, застенчивость, нерешительность. В области социально-моральных эмоций у них есть чувство привязанности, но не бескорыстное; сильно развито чувство мести. Справедливость имбецил знает лишь по отношению к себе. Мало отличаясь от идиота по источнику интеллектуальных эмоций (источником и в том и другом случае малосознательные повторения), имбецил резко отличается от идиота в отношении использования ими: он может самостоятельно заниматься, в шалостях обнаруживает «избирательность» (любит делать то, что производит эффект и переполох). Имбецилам доступны элементарные эстетические эмоции: они проявляют интерес к играм, любовь к украшениям

и безделушкам, им доступно чувство смешного. В общем для них характерно преобладание немногих и простейших форм вторичных эмоций.

У дебилов чувства, относящиеся к физической личности, относительно сильнее других групп чувств. Однако особой повышенной чувств, отражающих физическую личность, нет. В громадном большинстве случаев дебилы не отличаются особым самолюбием, самоуверенностью, самостоятельностью и самодовольством. Им, как и имбецилам, присуще сознание собственного бессилия. По сравнению с нормальными детьми дебилы вялы, нерешительны, несамостоятельны и прозаичны. Они неспособны к высшим идейным эмоциям; там, где таковые на первый взгляд как будто есть, на самом деле имеют место пустые концепции, не связанные гармонически с остальным содержанием.

Начало теоретической разработки и изучение эмоциональной сферы личности умственно отсталых детей в отечественной психологии связано с именем Л.С. Выготского, который высказал мысль о теснейшей взаимосвязи интеллектуальной и эмоциональной сферы ребенка. Утверждая, что развитие олигофренов осуществляется в соответствии с общими закономерностями детского развития, он подчеркивал, что при умственной отсталости соотношение между интеллектом и аффектом у ребенка иное, чем в норме, и считал, что эта характеристика важна для понимания своеобразия его психики.

Большое количество фактических материалов, освещающих эмоциональное развитие умственно отсталых школьников, было получено благодаря совместным усилиям педагогов, клиницистов, психологов путем анализа и обобщения наблюдений, проводившихся за учениками на уроках и во внеурочное время. Эти наблюдения характеризуют особенности знаний и умений учащихся с недостатками умственного развития, а также их личностные проявления, в том числе и эмоции. Отдельные сведения об

эмоциях школьников-олигофренов содержатся в трудах дефектологов, посвященных различным педагогическим и психологическим проблемам. Все эти данные позволили представить общую картину эмоциональной сферы умственно отсталых учащихся, которая дополнялась и уточнялась по мере пополнения имеющихся материалов новыми. Характеристика особенностей эмоциональной сферы учащихся-олигофренов представлена в ранних работах Л.В. Занкова, где он пишет о том, что развитие эмоций умственно отсталых учеников в значительной мере определяется внешними условиями, к числу которых в первую очередь относят специальное обучение и правильная организация всей жизни ребенка. Свойственные учащимся младших классов импульсивные проявления гнева, обиды и т.п. могут быть постепенно сглажены путем целенаправленного воспитания, способствующего появлению у них контроля над своими поступками и действиями, помогающего формировать положительные привычки и навыки правильного поведения в быту. Эмоциональная сфера умственно отсталых школьников рассматривается автором в плане возможной выработки у них личностных черт, способствующих социальной адаптации.

Позднее М.С. Певзнер, создавшая собственную концепцию олигофрении и разработавшая классификацию форм олигофрении, высказывает суждение о четкой зависимости проявления эмоций от принадлежности учеников к той или иной клинической группе. Вместе с тем она подчеркивает, что всем умственно отсталым школьникам свойственны эмоциональная незрелость, недостаточная дифференцированность и нестабильность чувств, значительная ограниченность диапазона переживаний, крайний характер проявления радости, огорчения, веселья (Епифанцева Т.Б., 2007).

Эмоциональная сфера умственно отсталых детей, особенно младшего школьного возраста, характеризуется незрелостью и существенным

недоразвитием, связанным преимущественно с недостаточной сформированностью произвольных психических процессов. Ученики - олигофрены склонны к полярным, лишенным тонких оттенков эмоций, которые поверхностны, неустойчивы, подвержены быстрому, подчас резким изменениям.

Однако у некоторых учащихся наблюдается затаенность, инертность эмоциональных реакций, часто имеющий ярко выраженный эгоцентрический характер. В ряде случаев возникающие у школьников эмоции неадекватны оказываемым на них внешним воздействиям. Умственно отсталые учащиеся слабо контролируют свои эмоциональные проявления, и часто не пытаются это делать. Известно, что эмоциональное состояние субъекта находит свое выражение во внешних проявлениях – в мимике его лица и выразительных движениях. Каждому состоянию соответствует определенная мимика – выражение глаз, положение губ и бровей, а также характерные двигательные реакции – общий характер движений, принимаемые позы, жесты. Установлено, что умственно отсталым школьникам недоступны сложные и тонкие переживания, они сводят их к более простым и элементарным. Учащиеся с недостатками умственного развития отстают от возрастной нормы. Однако почти все ученики правильно понимают и называют наиболее часто переживаемые ими самими и окружающими их людьми состояния радости, обиды и т.д. Вместе с тем сложные эмоции социально-нравственного характера, тонкие оттенки чувств остаются недоступными для понимания и обозначения даже многим выпускникам специальных школ VIII вида. Это в известной мере связано с общим нарушением развития познавательных процессов, характерным для умственной отсталости. У всех умственно отсталых учащихся наблюдается потребность в одобрении со стороны окружающих и в признании себя.

Наблюдения за умственно отсталыми учениками, а также психологические исследования убедительно свидетельствуют о своеобразии их эмоционального развития, бедности эмоциональных проявлений. И все же этот личностный компонент оказывается более сохранным по сравнению с познавательной деятельностью.

А.Р. Маллер утверждал, что у умственно отсталых детей, страдающих тяжелыми нарушениями интеллекта, существенно изменена эмоциональная сфера. Типичными для личности этих детей является отсутствие инициативы и самостоятельности. Им свойственны непосредственные импульсивные реакции на внешние впечатления, необдуманные действия. Большинство из них легко поддаются внушению и в то же время упорно сопротивляются всему новому и неизвестному. Такие дети рутинеры во всем: прогулки любят совершать по определенным, знакомым местам, учебные вещи в классе стараются расположить в строго определенном порядке. Они любят заниматься старым, хорошо известным, так как косность и стереотипность поведения – отличительная черта детей с тяжелой умственной отсталостью.

Эмоции у детей обнаруживают относительную сохранность. Многие из них чувствительны к оценке своей личности другими людьми. Когда их хвалят, они бурно проявляют свою радость, при порицании часто обижаются, могут быть вспыльчивыми, агрессивными.

Эмоциональные реакции детей проявляются по-разному. Так, для одних характерны вялые, заторможенные, стереотипные эмоциональные реакции. Дети как бы безразличны к воздействующим на них раздражителям. У других – реакции чрезмерно бурные, по своей силе не соответствуют вызываемым их причинам, в ряде случаев – неадекватные. Вместе с тем у всех детей эмоции не отличаются многообразием и дифференцированностью: им свойственны «тугоподвижность» эмоциональных проявлений.

Таким образом, обобщение имеющихся сведений показывает, что своеобразие эмоционального компонента психики умственно отсталых школьников, так или иначе, проявляется во всех его параметрах. Реализация потенциальных возможностей развития эмоциональной сферы школьников, их личности в целом выдвигает необходимость разработки в обосновании новых, более эффективных путей коррекции.

#### ***1.4. Особенности коррекции эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью в младшем школьном возрасте средствами сказкотерапии***

Психологическая коррекция как форма психолого-педагогической деятельности впервые возникла именно в дефектологии применительно к различным вариантам аномального развития. В этой области психологическая коррекция означает совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление, компенсацию недостатков, отклонений в психическом развитии ребенка.

Л.С. Выготский считал, что в качестве основного содержания коррекционной работы необходимо создание зоны ближайшего развития личности и деятельности ребенка. Поэтому психолого-педагогическая коррекция должна строиться как целенаправленное формирование психологических новообразований, составляющих сущностную характеристику возраста. Упражнение и тренировка уже имеющихся у ребенка психологических способностей не делает коррекционную работу эффективной, так как обучение в этом случае лишь следует за развитием, совершенствуя способности в чисто количественном направлении, не поднимая их на более перспективный качественный уровень (Выготский Л.С., 1995).

Основные принципы психокоррекционной работы в нашей стране основаны на разрабатываемых в отечественной психологии фундаментальных положениях о том, что личность – это целостная психологическая структура, которая формируется в процессе жизни человека на основе усвоения им общественных форм сознания и поведения (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.). Психическое развитие и формирование личности ребенка возможны только в общении со взрослыми и происходят прежде всего в той деятельности, которая на данном этапе онтогенеза является ведущей (в дошкольном детстве – игра, в младшем школьном детстве – учебная деятельность).

Одним из эффективных методов работы с детьми, испытывающими те или иные эмоциональные и поведенческие затруднения, является сказкотерапия. **Сказкотерапия** — метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширение сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром. К сказкам обращались в своем творчестве известные зарубежные и отечественные психологи: Э. Фромм, Э. Берн, Э. Гарднер, А. Менегетти, М. Осорина, Е. Лисина, Е. Петрова, Р. Азовцева, Т. Зинкевич-Евстигнеева и т.д.

Этот метод позволяет решать ряд проблем, возникающих у детей дошкольного, младшего школьного и других возрастов. В частности, посредством сказкотерапии можно работать с агрессивными, неуверенными, застенчивыми детьми; с проблемами стыда, вины, лжи, принятием своих чувств, а также с различного рода психосоматическими заболеваниями, энурезами и т.д. (Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., 2008).

Почему сказка так эффективна при работе с детьми, особенно в дошкольном и младшем школьном возрасте?



Во-первых, в дошкольном возрасте восприятие сказки становится специфической деятельностью ребенка, обладающей невероятно притягательной силой, позволяющей ему свободно мечтать и фантазировать. При этом сказка для ребенка не только вымысел и фантазия. Это еще и особая реальность, которая позволяет раздвигать рамки обычной жизни, сталкиваться со сложными явлениями и чувствами и в доступной для понимания ребенка сказочной форме постигать взрослый мир чувств и переживаний.

Во-вторых, у маленького ребенка сильно развит механизм идентификации, т.е. процесс эмоционального объединения себя с другим человеком, персонажем и присвоение его норм, ценностей, образцов как своих. Поэтому, воспринимая сказку, ребенок, с одной стороны, сравнивает себя со сказочным героем, и это позволяет ему почувствовать и понять, что не только у него есть такие проблемы и переживания. С другой стороны, посредством ненавязчивых сказочных образов ребенку предлагаются выходы из различных сложных ситуаций, пути решения возникших конфликтов, позитивная поддержка его возможностей и веры в себя. При этом ребенок отождествляет себя с положительным героем. Происходит это не потому, что дошкольник так хорошо разбирается в человеческих взаимоотношениях, а потому, что положение героя более привлекательно по сравнению с другими персонажами. Это позволяет ребенку усваивать правильные моральные нормы и ценности, различать добро и зло (А. Д. Кошелева, 1985).

Специалисты утверждают, что метафора обеспечивает контакт между левым и правым полушарием мозга. В процессе восприятия сказки работает левое полушарие, которое извлекает логический смысл из сюжета, в то время, как правое полушарие свободно для мечтаний, фантазий, воображения, творчества. Психологи, применяющие сказки, метафоры в работе с клиентами, часто отмечают, что на осознаваемом, вербальном уровне

ребенок может и не принимать сказку, однако, положительный эффект от работы все равно присутствует, т.е. изменения часто происходят на подсознательном уровне. При этом наблюдается замечательный факт. Одна и та же сказка по-разному влияет на каждого ребенка, каждый находит в ней что-то свое, актуальное для него, созвучное его проблемам. Практика показывает, что у благополучных, «беспроблемных» детей терапевтическая сказка часто не находит эмоционального отклика и воспринимается просто как интересная история, не приводящая к изменениям в поведении ребенка (Б. Д. Карвасарский, 2000).

В связи с вышесказанным необходимо остановиться на двух различных подходах к сказкотерапии, которые отличаются, с одной стороны, по степени индивидуализации используемых психотерапевтических сказок, а с другой – степенью директивности применяемого подхода. Директивная (направленная) и недирективная (ненаправленная) формы психотерапии отличаются функцией и ролью психолога, педагога в работе с ребенком. При **директивном подходе** психолог, педагог – главное лицо, он активно участвует в процессе сказкотерапии, задает темы занятий, внимательно наблюдает за поведением ребенка и интерпретирует его реакции, строя все свое дальнейшее поведение на основе этих наблюдений. Используемые здесь психотерапевтические метафоры подбираются и создаются индивидуально для каждого ребенка в соответствии с его проблемами и целями работы.

Подбору персонажей для сказки и установлению отношений между ними придается особое значение. В сказку необходимо включать героев в соответствии с реальными участниками конфликта и устанавливать с ними символические отношения, сходные с реальными. Например, если в реальности основная проблема заключается в несогласованности методов воспитания между родителями, где папа предъявляет завышенные требования к ребенку, тогда как мама всячески защищает и заступается за

сына, то сказочный сюжет может разворачиваться между членами команды волшебного корабля, состоящей из строгого капитана, доброго помощника капитана и молодого неумелого юнги.

Одним из свидетельств директивности этого подхода является то, что в процессе своей работы психолог, педагог следят за всеми изменениями, происходящими с ребенком, включая малейшие изменения мимики и пантомимики, и строят свою дальнейшую работу в соответствии с его реакцией. Интересно, что даже движение глаз отражает внутреннее состояние человека, в частности, движение глаз влево и вверх означает использование прошлых зрительных воспоминаний, движение вправо и вверх свидетельствует о построении новых или будущих образов; отсутствие фиксации взгляда говорит о работе воображения, движение глаз влево и вниз свидетельствует о внутреннем слуховом процессе; горизонтальное движение влево и вправо указывает на слуховое восприятие; а движение глаз вправо и вниз свидетельствует о кинестетических ощущениях (Д. Миллс, Р. Кроули, 1996).

Другое направление сказкотерапии - менее директивное, поскольку оно исходит из представления о том, что каждый ребенок является уникальной личностью, обладающей своими особенностями восприятия мира, и поэтому цель сказкотерапии – помочь ребенку выявить и осознать свои проблемы и показать некоторые пути их решения. Психолог, педагог в данном случае создают особую атмосферу эмоционального принятия ребенка, где поддерживается все позитивное, доброе, что у него есть; признается право ребенка на любые чувства, однако, предъявляются социальные требования к проявлению этих чувств (например, вводится правило: «Не драться, не кусаться, не обзывать»). Очень часто сказкотерапия в рамках этого направления проводится в форме групповых занятий с 3-5-ю детьми в течение одного-двух месяцев. При этом сказки создаются для всей группы в

целом, поскольку считается, что каждый ребенок не похож на другого и воспринимает сказку по-своему, беря из нее только то, что актуально для него, созвучно его проблемам.

Сказки могут быть подобраны в виде цикла историй, связанных одними и теми же героями, с которыми происходят различные приключения. Это удобно, так как ребенок быстрее привыкает к сказочным героям, легче сравнивает себя с ними и, кроме того, такой цикл историй может содержать определенные ритуальные моменты, команды, повторяющиеся из сказки в сказку и позволяющие успешнее руководить каждым сеансом.

В силу того, что очень часто психокоррекционная работа в рамках этого направления осуществляется с группой, то стоит проблема отбора детей в такие группы. В нашем случае была проведена предварительная диагностика эмоциональной сферы детей (Б. Д. Карвасарский, 2002).

План проведения занятия может быть произвольным. Однако удобно, когда сеанс начинается ритуальной песней или игрой, затем проходит небольшое обсуждение того, что случилось с детьми за время, прошедшее с предыдущего занятия, их успехов и неудач, после чего проводится ряд психотерапевтических игр (в зависимости от проблем детей, участвующих в группе). Затем дети все вместе слушают сказку, потом рисуют, обсуждают свои рисунки. В конце подводятся итоги того, как прошло занятие и исполняется ритуальная песня или игра.

Кроме того, хотелось бы напомнить, что речь идет о недирективном подходе, где психолог исходит из представления о том, что каждый ребенок – это уникальная и неповторимая личность, и поэтому не дает оценки поведению и рисункам детей и не интерпретирует их. (Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., 2003, 2008).

Весь процесс работы с группой детей можно условно разделить на три этапа. Первый этап обычно занимает два-три занятия и является

подготовительным, в котором ставится задача объединения детей в группу и принятие ими правил и специфики такой работы. Очень часто на первом занятии оговариваются «правила и права» общения детей в группе, среди которых может быть условие «не драться и не обзываться в игровой комнате», или же право ребенка позаботиться о себе и не говорить на тему, неприятную для него и т.д.

Чтобы правила работы в группе соблюдались, число их должно быть минимальным. Игры и сказки, используемые на первом подготовительном этапе, носят, по большей части, непроблемный характер и не направлены сразу на решение серьезных проблем у детей. На данном этапе важно, чтобы дети почувствовали себя комфортно в игровой комнате, наладили контакт друг с другом и с психотерапевтом, привыкли к новой и незнакомой для них ситуации, усвоили план проведения занятия и ритуальные моменты. На этом этапе в рисунках детей, как правило, не отражены их проблемы и переживания, это, скорее, этап поиска темы, первый шаг на пути осознания своих проблем и конфликтов (Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., 2008).

Когда дети уже привыкли к ситуации в игровой комнате можно переходить к основному этапу работы, цель которого – помочь ребенку в решении трудных для него ситуаций, проблем и преодолении нежелательных черт характера. На этом этапе используются различные игры, такие как ролевые, связанные с сюжетом сказки, психотерапевтические, направленные на разрешение трудностей и проблем детей, сплочение группы и осознание групповой поддержки и т.д. Сказки, используемые на этом этапе, также будут носить проблемный характер и касаться либо таких общечеловеческих тем, как выбор и ответственность за свое поведение, любовь и уважение к другим людям, взаимопомощь, либо более конкретных проблем, например, связанных с неуверенностью, агрессивностью, детско-родительскими

отношениями, нерешительностью, неумением общаться со сверстниками и т.д.

Еще раз напомним, что практика многих психологов показывает, что любая сказка по-своему воспринимается каждым человеком и оказывается созвучна именно его личным проблемам, будь то ребенок или взрослый. Рисунки на этом этапе могут уже отражать реальные проблемы ребенка, где конфликт разрешается в адекватной форме выражения и проигрывания травмирующих событий в различных вариантах (например, заштриховывание персонажей, вызывающих страх у ребенка). Заключительный этап может содержать проигрывание трудных ситуаций и способов их разрешения, а также прослушивание сказок с позитивно окрашенным прогнозом на будущее.

В заключение хотелось бы отметить, что приведенные здесь два различных подхода (дерективный и недерективный) не имеют на практике столь явного разграничения и используются в комбинированном виде. Предпочтение того или иного направления работы в первую очередь зависит от желания и квалификации психолога, или владения навыками составления собственных сказок и историй по проблеме клиента.

Сказка напоминает о важных социальных и моральных нормах жизни в отношениях между людьми, о том, что такое хорошо и что такое плохо. Она дает возможность отреагировать значимые эмоции, выявить внутренние конфликты и затруднения, что мы и попытались осуществить в коррекционной программе (Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., 2008; Кошелева А.Д., 1985).

Таким образом, рассмотрев проблему эмоций в психологии и их влияние на психические процессы, можно сделать вывод о том, что несмотря на множество публикаций проблема эмоций относится к числу мало разработанных, что связано как с принципиальной сложностью этого типа

психических явлений, так и с большими трудностями адекватных методических подходов к их изучению. Также обобщив теоретические данные об особенностях эмоциональной сферы умственно отсталых учащихся мы пришли к выводу, что реализация потенциальных возможностей развития их эмоциональной сферы и их личности в целом выдвигает необходимость разработки и обоснование новых, более эффективных путей коррекции. В качестве эффективного метода коррекции мы предлагаем сказкотерапию, привлекательность которой состоит: в отсутствии прямых нравоучений; ореол тайн и волшебства, интригующий сюжет, неожиданное превращение героев – все это позволяет ребенку активно воспринимать и усваивать информацию, содержащуюся в сказках.

## **Глава II. Экспериментальной изучение эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью и ее коррекция**

### ***2.1. Характеристика методов исследования***

Среди диагностических методов изучения эмоциональной сферы широкое применение получили:

#### **Рисовальные пробы**

Другим прекрасным проективным средством познания чувственного мира ребенка являются рисовальные пробы. Именно посредством детского рисунка можно узнать о внутреннем мире ребенка то, что он практически еще не в состоянии выразить вербальными средствами. Для организации такого исследования достаточно листа бумаги, набора цветных карандашей и резинки.

В числе рисовальных проб, которые могут быть использованы для диагностики эмоциональной сферы детей – рисунки «Дом. Дерево. Человек», «Я иду в школу» и др.

В нашей работе мы использовали рисуночный тест Дж. Бака «**Дом. Дерево. Человек**» (далее «ДДЧ»). Американский психолог Дж. Бак первым создал и разработал детально систему интерпретации этого теста. Он позволяет выявить степень выраженности незащищенности, тревожности, недоверия к себе, чувства неполноценности, враждебности, конфликтности, трудности в общении, депрессивности.

Слова дом, дерево, человек – знакомы каждому, но они не специфичны, а поэтому при выполнении задания испытуемый вынужден проецировать свое представление каждого объекта и свое отношение к тому, что данный объект символизирует для него.



Начинать целесообразно именно с этой методики, так как она способствует установлению контакта с ребенком, выявляются его знания о себе, а также уровень общих представлений об окружающем мире и специфика социального развития. Данная методика относится к числу проективных, следовательно, любой вывод, полученный с ее помощью, нуждается в дополнительном подтверждении. Однако особая ценность проективных методик состоит в том, что психологическое изучение является опосредованным. Испытуемый раскрывает свое отношение посредством различных символов, в качестве которых в данной методике выступают цвет, форма, величина фигур, а также их расположение на листе. Цель данной методики – выявление особенностей структуры эмоциональной сферы ребенка.

Для выполнения теста «ДДЧ» исследуемому ребенку предлагается бумага, простой карандаш, резинка. Стандартный лист для рисования складывается пополам. Каждая половина листа подписывается: дом (горизонтально), дерево, человек (вертикально), имя и фамилия ребенка.

Инструкция: «Нарисуй, пожалуйста, как можно лучше дом, дерево и человека». На все уточняющие вопросы следует отвечать, что он может рисовать так, как ему хочется. Во время выполнения рисунка необходимо наблюдать за тем, как ребенок рисует.

Качественный анализ рисунков проводится с учетом их формальных и содержательных аспектов. Информативными формальными признаками рисунка считаются, например, расположение рисунка на листе бумаги, пропорции отдельных частей рисунка, его величина, стиль раскрашивания, сила нажима карандаша, стирание рисунка или его отдельных частей, выделение отдельных деталей. Содержательные аспекты включают в себя особенности, движение и настроение нарисованного объекта.

Для количественной оценки теста «ДДЧ» общепринятые качественные показатели сгруппированы в следующие симптомокомплексы:

- незащищенность;
- тревожность;
- недоверие к себе;
- чувство неполноценности;
- враждебность;
- конфликт (фрустрация);
- трудности в общении;
- депрессивность.

Каждый симптомокомплекс состоит из ряда показателей, которые оцениваются баллами. Если показатель отсутствует, ставится ноль во всех случаях, присутствие некоторых признаков оцениваются в зависимости от степени выраженности.

Для более точного и глубокого анализа эмоционального самочувствия мы использовали **модификацию методики А.Н. Лутошкина «Эмоциональная цветопись»**. Она основана на использовании языка цветовой символики, учитывающей некоторые устойчивые аналогии между чувством, эмоцией и определенным цветом. Преимуществом данной методики является то, что цвет - невербальное выражение эмоционального состояния; его использование во многом опирается на интуитивное, неосознаваемое личностью обобщение своего внутреннего состояния. Цвет может стать для умственно отсталого учащегося, слабо владеющего речью, наиболее доступной и эмоционально приятной формой выражения настроений.

При помощи данной методики можно выявить эмоциональные переживания учащегося в жизненно важных для него зон, таких как: урок, перемена, класс, столовая, учитель, воспитатель и т.д. Мы использовали бланк в виде ромашки.

Следующим этапом исследования является «**Эмоциональная идентификация**» (Крюкова С.В, Слободняк Н.П., 2003). Диагностическая серия состоит из двух этапов:

1. Стимульный материал: набор фотографий, набор пиктограмм. Инструкция: «Перед тобой с одной стороны лежат фотографии людей с разными настроениями, с другой – карточки с зашифрованными лицами этих людей (радость, печаль, гнев, страх). Постарайся найти их и разложить по парам» (Игра «Плохой художник»).

2. Стимульный материал: настольное зеркало, набор из четырех фотографий (радость, печаль, гнев, страх). Инструкция: «Перед тобой четыре картинки. Выбирай себе любую, посмотри на нее внимательно и загадай своим лицом то настроение, которое у человека на фотографии. Если я отгадаю правильно, то ты мне отдашь фотографию, а если нет – то загадаешь еще раз».

## ***2.2. Особенности эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью***

Экспериментальное исследование проводилось в КГБОУ «Бийская общеобразовательная школа-интернат № 2».

Выборка: младшие школьники 8-12 лет в количестве 20 человек.

Наблюдение за играми детей, за их поведением на уроках, их взаимоотношениями явилось первоначальным звеном констатирующего эксперимента. Одни дети чувствовали себя уверенно, у них доминировало бодрое настроение, они были активны в общении, другие – чувствовали себя

неуютно, «чужаками» в своей группе. Пытаясь выяснить особенности эмоциональной сферы, детям был предложен тест на определение эмоционального состояния «Дом. Дерево. Человек».

При интерпретации теста «ДДЧ» необходимо исходить из целостности всех рисунков. Наличие только одного признака не свидетельствует о наличии определенной психологической особенности. В результате проведенного исследования (количественная и качественная оценка теста) мы получили данные по симптомокомплексам, которые представили в таблице 1.

Условные обозначения В – высокий, ВС - выше среднего, С – средний, НС – ниже среднего, Н – низкий уровни.

Таблица 1

## Качественная оценка теста ДДЧ по симптомокомплексам

ФИО, возраст ребенка	Незащищенность (ур.)	Тревожность(ур.)	Недоверие к себе (ур.)	Чувство неполноценности (ур.)	Враждебность (ур.)	Конфликтность (ур.)	Трудность общения (ур.)	Депрессивность (ур.)
1.	НС	НС	НС	С	НС	ВС	НС	Н
2.	НС	НС	Н	Н	Н	Н	НС	ВС
3.	НС	С	Н	Н	НС	Н	НС	Н
4.	НС	Н	НС	НС	С	НС	Н	ВС
5.	НС	НС	НС	С	НС	ВС	НС	Н
6.	НС	Н	С	НС	ВС	ВС	НС	Н
7.	ВС	Н	Н	Н	ВС	Н	НС	Н
8.	С	НС	НС	С	Н	НС	С	С

9.	BC	H	HC	HC	BC	H	HC	B
10.	BC	HC	H	C	BC	BC	BC	H
11.	HC	HC	HC	C	HC	BC	BC	C
12.	HC	C	HC	C	HC	BC	HC	H
13.	BC	HC	C	HC	HC	BC	HC	H
14.	HC	C	HC	C	BC	BC	HC	C
15.	BC	H	HC	C	BC	HC	HC	C
16.	BC	HC	C	HC	BC	HC	C	B
17.	HC	HC	C	HC	BC	BC	HC	C
18.	HC	HC	HC	H	C	BC	H	BC
19.	HC	H	C	HC	BC	H	HC	H
20.	C	HC	HC	C	C	BC	HC	H

В таблице 1 находятся следующие полученные данные: по симптомокомплексу «незащищенность» показатели HC – 60% (12 чел.), BC – 30% (6 чел.); C – 10% (2 чел.). По симптомокомплексу «тревожность» показатели HC – 55% (11 чел.), H – 30% (6 чел.), C – 15% (3 чел.). Симптомокомплекс «недоверие к себе»: HC – 55% (11 чел.), H – 5% (1 чел.), C – 20% (4 чел.). Показатель уровня по «чувству неполноценности»: C – 45% (9 чел.), HC – 35% (7 чел.), H – 20% (4 чел.). Симптомокомплекс «враждебность»: BC – 40% (8 чел.), HC – 30% (6 чел.), H – 10% (2 чел.), C – 15% (3 чел.). Симптомокомплекс «конфликтность»: BC – 55% (11 чел.), HC – 20% (4 чел.), H – 25% (5 чел.). Симптомокомплекс «трудность общения»: HC – 70% (14 чел.), BC, C и H по 10% (по 2 чел.). Показатель «депрессивности» H – 50% (10 чел.), BC – 15% (3 чел.), B - 15%(3 чел.) , C - 25% (5 чел.).

Также при интерпретации рисунков мы определили уровень психологического развития детей (рисунок соответствует возрасту). Данные показывают, что психологический возраст не соответствует «паспортному». Анализируя рисунки некоторых детей, мы получили следующие результаты:

Например, анализ рисунка №1 показал нам наличие у ребенка тенденции к отчуждению и оппозиции, наличие меньшего количества контактов с реальностью, нежели желательно. Анализ рисунка №6 показал у ребенка сильной потребности к теплу из вне, нехватку контроля над выражением эмоций, значительное внутреннее напряжение. А Анализ рисунка №12 показал наличие отсутствия стремлений вместе с чувством неадекватности, интенсивное стремление к действию, суетливость.

Таким образом, эмоциональная сфера умственно отсталых младших школьников характеризуется незрелостью и существенным недоразвитием, связанными преимущественно с недостаточной сформированностью произвольных психических процессов. Школьники с умственной отсталостью склонны к полярным, лишенным тонких оттенков эмоциям, которые поверхностны, неустойчивы, подвержены быстрым подчас резким изменениям. Однако у некоторых учащихся наблюдается затянутость, инертность эмоциональных реакций, часто выраженный эгоцентрический характер. В ряде случаев возникающие у школьников эмоции неадекватны оказываемым на них внешним воздействиям. Умственно отсталые учащиеся слабо контролируют свои эмоциональные проявления, а часто и не пытаются это делать.

Следующим этапом исследования является «Эмоциональная идентификация» (таблица 2). Условные обозначения: П – печаль, Р – радость, Г – гнев, С – страх.

Таблица 2

Результаты первой диагностической серии «Эмоциональная идентификация»

ФИО, возраст ребенка	фотографии	пиктограммы			
		печаль (1)	радость(2)	гнев(3)	страх(4)
1.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	+
2.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
3.	1п 2р 3г 4с	+	+	+	-
4.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
5.	1п 2р 3г 4с	+	+	+	+
6.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
7.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	+
8.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
9.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
10.	1п 2р 3г 4с	+	+	+	-
11.	1п 2р 3г 4с	+	+	+	-
12.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
13.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
14.	1п 2р 3г 4с	+	+	+	-
15.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	+
16.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
17.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
18.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	+
19.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
20.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	+

Первый этап диагностической серии выявил то, что понятия «радость» и «печаль» доступны для понимания детям. Более того они достаточно глубоко осознают свое эмоциональное отношение к этим понятиям. Однако раскрыть свое отношение на вербальном уровне вызвала у испытуемых

существенные затруднения. На данном диагностическом этапе использовалась в большинстве случаев ориентационная и содержательная виды помощи.

Таким образом, количественную оценку результатов можно представить следующим образом: распознавание эмоций «печали» и «радости» наблюдается в 100% случаев (20 чел.), Эмоцию страха распознано 30% учащихся (6 чел.) Эмоцию гнева распознано 25% (5 чел.), подмена эмоционального состояния «гнева» на «печаль» и «гнева» на «страх» составляет по 10% случаев (2 чел.), подмена эмоции «страха» на эмоции «радости» и «печали» также составило по 5% случаев (1 чел.).

Второй этап исследования полностью подтверждает результаты первого этапа (таблица 3). Условные обозначения: П – печаль, Р – радость, Г – гнев, С – страх.

Таблица 3

Результаты второй диагностической серии «Эмоциональная идентификация»

ФИО, возраст ребенка	Номер фото	попытки			Виды помощи	Локализация проявлений мимических			
		1	2	3		рот	глаза	брови	другое
1.	1п 2р 3г 4с			+	Ориентационная, содержательная, предметно- действенная	+	-	+	Движения руками
2.	1п 2р 3г 4с	+				+	-	+	Движения руками
3.	1п 2р 3г 4с			+		+	-	-	Движения руками



4.	1п 2р 3г 4с	+				+	-	-	Движения руками
5.	1п 2р 3г 4с	+				+	-	-	Движения руками
6.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	+	Движения руками
7.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	-	Движения руками
8.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	+	Движения руками
9.	1п 2р 3г 4с	+				+	-	-	Движения руками
10.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	-	Движения руками
11.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	+	Движения руками
12.	1п 2р 3г 4с	+				+	-	-	Движения руками
13.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	+	Движения руками

14.	1п 2р 3г 4с	+				+	-	-	Движения руками
15.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	+	Движения руками
16.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	+	Движения руками
17.	1п 2р 3г 4с	+				+	-	-	Движения руками
18.	1п 2р 3г 4с	+				+	-	-	Движения руками
19.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	-	Движения руками
20.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	-	Движения руками

Из таблицы 3 видно, что адекватность произвольной мимической имитации по образцу двух основных модальностей («радость» и «печаль») с частичной локализацией мимических признаков (активизация нижнего или верхнего мимического паттерера – рот и брови).

Имитация двух дополнительных модальностей (гнев и страх) осуществлялась с использованием предметно-действенной помощи.

В процессе проведения данной методики были использованы три вида психологической помощи:

- ориентационная – вид помощи, основанный на вербальной ориентации ребенка в процедурных особенностях выполнения диагностического задания (дублирование инструкции, наводящих вопросов и вспомогательных вопросах).
- содержательная – вид помощи, основанный на вербальном объяснении способов выполнения заданий, а также наглядном показе (обучение через показ). Эта помощь рассматривается как обучающая попытка и интерпретируется как способность ребенка к продуктивному обучению.
- предметно-действенная – вид помощи, основанный на конкретных совместных действиях с ребенком по выполнению диагностических задач. Предметно-действенная помощь констатирует низкий уровень сформированности возрастных показателей эмоционального развития, возможность эмоциональных отклонений и нарушений.

По результатам исследования эмоциональной идентификации видно, что объем эмоционального опыта умственно отсталых младших школьников значительно уже и поверхностен чем у нормально развивающихся сверстников (эмоциональный опыт ребенка определяет эмоциональные проживания конкретных событий или ситуаций различного модального содержания).

Так дети затрудняются при необходимости раскрыть свое отношение к эмоциональным понятиям на вербальном уровне, поэтому целесообразно использовать невербальные методики, в том числе проективного типа. Информация, полученная при таком изучении поможет педагогу понять ребенка, подобрать эффективные меры коррекционного воздействия, реализовывать заложенные в его психику компенсаторные возможности.

В количественном отношении мы получили следующие результаты: 50% детей (10 чел.) с первой попытки имитируют эмоции «радости» и

«печали», 10% детей (2 чел.) с третьей попытки смогли имитировать эмоцию «страха», 30% детей (6 чел.) заменили эмоцию «страха» на эмоцию «гнева». Во второй диагностической серии 100% детей (20 чел.) показали эмоции «радости» и «печали» используя нижний паттерер (рот) и лишь 20% детей (4 чел.) демонстрировали эмоцию «радости», используя верхний паттерер (брови).

Следующая диагностическая методика «Эмоциональная цветопись» (таблица 4).

Таблица 4

Качественная оценка методики «Эмоциональная цветопись»

ФИО, возраст ребенка	эмоциональное состояние	ситуации				
		прогулка	в спальне	с мамой	на уроке	праздник
1.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
2.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
3.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
4.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
5.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+

6.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
7.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
8.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
9.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
10.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
11.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	+
12.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	+
13.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	+
14.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	+
15.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	+

16.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	+
17.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+		+		+
18.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+		+		+
19.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+		+		+
20.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+		+		+

Качественная оценка дает нам следующие результаты: умственно отсталые дети склонны к полярным, лишенным тонких оттенков эмоциям, у некоторых учащихся наблюдается затаенность, инертность эмоциональных реакций. Также мы получили подтверждение бедности эмоционального опыта испытуемых.

Проводя количественную обработку данной методики мы получили данные: 100% детей (20 чел.) испытывают радость на уроке, 95% (19 чел.) испытывают радость на прогулке с мамой, 80% детей (18 чел.) испытывают радость на празднике, 50% (10 чел.) испытывают радость в спальне; 50% (10 чел.) указали на эмоцию скуки в спальне, 5% (1 чел.) – на печаль с мамой, 5% (1 чел.) на печаль на празднике, 10% детей (2 чел.) на безразличие в спальне и на празднике.

Диагностика эмоционального состояния умственно отсталых младших школьников проводилась с помощью теста цветовых предпочтений, предложенным М. Люшером. Интерпретация может происходить по следующим критериям: эмоциональная активность, фрустрированность значимых потребностей, проявление агрессивности, умение ладить с людьми, эгоцентричность установок, тревожность (таблица 5).

Таблица 5

## Качественная оценка теста цветовых предпочтений М. Люшера

ФИО, возраст ребенка	выявленные критерии					
	Эмоц. активность	фрустрированность значимых потребностей (конфликт)	проявление агрессивности	умение ладить с людьми	эгоцентричность установок	тревож
1.		+	+	+	+	
2.		+	+		+	+
3.	+		+		+	+
4.	+			+	+	
5.		+	+		+	
6.		+			+	+
7.	+		+	+	+	
8.		+			+	+
9.			+		+	+
10.	+	+	+		+	+
11.	+				+	
12.		+	+		+	+
13.	+	+			+	
14.	+		+		+	+

15.		+	+	+	+	+
16.	+				+	
17.	+	+	+		+	+
18.					+	
19.			+		+	
20.				+	+	
Колич. показатель (чел.)	9	10	12	5	20	10

В результате проведенного исследования и количественной оценки теста мы получили данные соответственно: у всех обследуемых проявляется эгоцентричность установок 100% детей (20 чел.); у большинства обследованных наблюдается проблема сдерживания агрессивности 60% (12 чел.); фрустрированность значимых потребностей (конфликт) 50% детей (10 чел.); эмоциональная активность 45% детей (9 чел.); трудности в межличностных контактах (1 – 25%), наличие показателя тревожности есть у 50% детей (10 чел.).

Таким образом, в нашем эксперименте с умственно отсталыми младшими школьниками, используя в качестве диагностических методов наблюдения, методику «Дом. Дерево. Человек», тест цветных выборов М. Люшера, мы пытались выяснить особенности эмоциональной сферы таких детей. Диагностические методы, использованные в нашей работе, не были специфическими, и, чтобы не ошибиться в диагностике отклоняющегося эмоционального поведения, необходим был целый комплекс диагностическим методик. Особую ценность представляли проективные рисуночные методики, позволяющие характеризовать личность ребенка с различных сторон. На основе проведенной диагностической работы нами



был сделан вывод, что проблема диагностики эмоциональных отклонений у детей является очень острой, и потребность в таких методиках очень велика в связи с высоким процентом детей, имеющих нарушения в эмоциональной сфере.

Методика «Эмоциональная идентификация» показала, что умственно отсталые школьники испытывают сложность опознавания эмоциональных состояний страха, гнева, удивления. Эмоции же радости и печали не вызвали трудности опознавания. Методика «ДДЧ» показала низкие показатели по симптомокомплексам «тревожность» и «депрессивность», показатели ниже среднего - «чувство неполноценности» и «защищенность», показатель выше среднего и высокий - «конфликтность», «враждебность», «трудности в общении». Цветовой тест М. Люшера выявил особенности личности детей: выраженная эмоциональная неустойчивость, повышенная потребность в признании, черты зависимости, неуверенность в себе, повышенная чувствительность к внешним раздражителям, трудности в межличностных контактах, проблема сдерживания агрессивности.

Исследование показало, что процесс взаимодействия умственно отсталых учащихся с окружающей действительностью в значительной степени зависит от состояния их эмоциональной сферы. Это подчеркивает необходимость комплексного анализа особенностей эмоционального развития школьника на фоне общей картины интеллектуальной недостаточности. Информация, полученная при таком изучении, поможет педагогу понять ребенка, подобрать эффективные меры коррекционного воздействия, реализовывать заложенные в него компенсаторные возможности.

### ***2.3. Обоснование коррекции эмоциональной сферы у умственно отсталых младших школьников посредством сказкотерапии***

Составляя нашу коррекционную программу мы придерживались следующих принципов (Осипова А. А., 2003):

1. Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач. Этот принцип указывает на необходимость присутствия в любой коррекционной программе задач трех видов: коррекционных (исправление отклонений и нарушений развития, разрешение трудностей развития), профилактических (предупреждение отклонений и трудностей в развитии) и развивающих (оптимизация, стимулирование, обогащение содержания развития).

2. Принцип единства коррекции и диагностики. Этот принцип отражает целостность процесса оказания психологической помощи в развитии клиента как особого вида деятельности практического психолога.

3. Деятельностный принцип коррекции. Теоретической основой для формулирования указанного принципа является теория психического развития ребенка, разработанная в трудах А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Центральным моментом которой является положение о роли деятельности в психическом развитии ребенка. Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения коррекционной работы, пути и способы реализации поставленных целей.

4. Принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей клиента. Принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей клиента согласует требования соответствия хода психического и личностного развития клиента нормативному развитию, с одной стороны, и признание бесспорного факта уникальности и неповторимости конкретного пути развития личности — с другой. Нормативность развития следует понимать как последовательность

сменяющих друг друга возрастов, возрастных стадий онтогенетического развития.

5. Принцип комплексности методов психологического воздействия. Принцип комплексности методов психологического воздействия утверждает необходимость использования всего многообразия методов, техник и приемов из арсенала практической психологии.

6. Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к участию в коррекционной программе. Принцип определяется той ролью, которую играет ближайший круг общения в психическом развитии клиента. То есть объектом развития является не изолированный ребенок, а целостная система социальных отношений, субъектом которых он является (в нашем случае педагоги и воспитатели).

7. Принцип опоры на разные уровни организации психических процессов. При составлении коррекционных программ необходимо опираться на более развитые психические процессы и использовать методы, их активизирующие.

8. Принцип программированного обучения. Наиболее эффективно работают программы, состоящие из ряда последовательных операций, выполнение которых сначала с психологом, а затем самостоятельно приводит к формированию необходимых умений и действий.

9. Принцип усложнения. Каждое задание должно проходить ряд этапов: от минимально простого - к максимально сложному. Формальная сложность материала не всегда совпадает с его психологической сложностью. Это позволяет поддерживать интерес в коррекционной работе и дает возможность клиенту испытать радость преодоления.

10. Учет объема и степени разнообразия материала. Во время реализации коррекционной программы необходимо переходить к новому объему материала только после относительной сформированности того или

иного умения. Увеличивать объем материала и его разнообразие необходимо постепенно.

11. Учет эмоциональной сложности материала. Проводимые игры, занятия, упражнения, предъявляемый материал должны создавать благоприятный эмоциональный фон, стимулировать положительные эмоции. Коррекционное занятие обязательно должно завершаться на позитивном эмоциональном фоне.

Цель: коррекция и развитие эмоциональной сферы умственно отсталых младших школьников посредством сказкотерапии.

Задачи:

1. Учить детей адекватно реагировать на эмоциональное состояние другого человека, развивать произвольность поведения;

2. Учить детей выражать свои чувства и эмоции мимикой, жестами и словами (Эмоции беспредметны. Радость, печаль, грусть, удивление, возможно, изобразить лишь символически. Поэтому, подчеркнем еще раз, уже как метод наглядности, пример взрослого. Как педагог выражает свои чувства, реагирует на эмоциональные проявления других людей, его мимику, жесты, телодвижения, дети не только видят и отмечают, но, порой бессознательно, копируют. Помним об этом. Игры с зеркалом.)

3. Развитие умения детей давать оценку словам и действиям героев сказок (Активизируется и обогащается словарь ребенка за счет слов, обозначающих чувства и эмоциональные состояния человека.)

4. Учить детей цветом выражать эмоциональное состояние героев сказки и свое собственное (Используем для этого цветовую гамму, создание образов, отражающих настроение и впечатления ребенка.)

5. Создание эмоционально-комфортных условий в группе

6. Учить сопереживать (эмпатия)

В эксперименте приняло участие 20 человек 8-12 лет, имеющих легкую степень умственной отсталости.

Длительность занятий 1 месяц.

Организация занятий: все занятия фронтальные и проводятся 2 раза в неделю, длительностью около 30-40 минут (10 занятий).

Структура занятий:

Часть 1. Вводная

Цель вводной части занятия — настроить группу на совместную работу, установить эмоциональный контакт между всеми участниками. Основные процедуры работы — приветствия, игры с именами.

Часть 2. Основная

На эту часть приходится основная смысловая нагрузка всего занятия. В нее входят этюды, упражнения, игры, направленные на развитие и частичную коррекцию эмоционально-личностной и познавательной сфер ребенка. Основные процедуры:

- элементы сказкотерапии с импровизацией;
- игры на развитие навыков общения;
- игры на развитие восприятия, памяти, внимания, воображения;
- рисование.

Часть 3. Завершающая

Основной целью этой части занятия является создание у каждого участника чувства принадлежности к группе и закрепление положительных эмоций от работы на занятии. Здесь предусматривается проведение какой-либо общей игры-забавы или другой коллективной деятельности, например, создание общего рисунка.

Чтобы участники занятия были включены в работу, не уставали, не отвлекались, занятие обязательно включает в себя процедуры, способствующие саморегуляции детей, а именно:

- упражнения на мышечную релаксацию (снижают уровень возбуждения, снимают напряжение);
- дыхательную гимнастику (действует успокаивающе на нервную систему);
- мимическую гимнастику (направлена на снятие общего напряжения, играет большую роль в формировании выразительной речи детей)
- двигательные упражнения, включающие попеременное или одновременное выполнение движений разными руками под любую текстовку (способствуют межполушарному взаимодействию);
- чтение детских потешек с чередованием движений, темпа и громкости речи (способствует развитию произвольности).

Эти процедуры могут проводиться в любой части занятия, в зависимости от ситуации (Крюкова С.В., Слободняк Н.П., 2003).

В каждом занятии, помимо новой информации, есть повторы (что объясняется особенностями структуры дефекта умственно отсталых детей). Полученная таким образом информация лучше запоминается. Приветствие и прощание детей носят ритуальный характер.

Блок 1. Учить распознавать эмоции окружающих и адекватно реагировать на эмоциональное состояние другого человека. На этом этапе работы начинаем с элементарных эмоциональных проявлений (радость и печаль) затем усложняем материал (удивление и страх).

Блок 2. Учить детей выражать свои чувства и эмоции мимикой, жестами и словами и развитие умения детей давать оценку словам и

действиям героев сказок (передавать эмоциональное состояние средствами изобразительной деятельности). На этом этапе идет работа по развитию познавательных процессов и воображения, а также на развитие речи.

Блок 3. Создание эмоционально-комфортных условий в группе и развитие эмпатии. Заключительный этап работы включает упражнение на сплочение детского коллектива и закрепление пройденного материала (через сочинение сказок).

Содержание программы представлено в полном объеме в приложении 1.

При проведении программы мы выявили следующие особенности умственно отсталых младших школьников.

Эмоциональное развитие умственно отсталых учащихся происходит под влиянием разных видов деятельности, причем наиболее эффективными из них оказываются те, которые дают школьникам возможность добиться реальных успехов (игра, учеба, трудовая деятельность). Метод сказкотерапии, который мы использовали в коррекционно-развивающей программе, способствует укреплению веры в собственные силы, является интересным, эмоционально значимым и эстетически привлекательным.

В процессе проведения работы с детьми мы выявили следующие особенности поведения на занятии: учащиеся с нарушением интеллекта не способны контролировать свои переживания, эмоциональные реакции и корректировать их сообразно ситуации; они не оценивают возможных последствий и поэтому нередко совершают необдуманные, импульсивные поступки; эмоциональные проявления не соответствуют внешним воздействиям по силе, динамике и содержанию (недостаточная саморегуляция); динамическая сторона эмоциональной сферы у детей характеризуется инертностью, стереотипностью, слабой переключаемостью, а также поверхностью и неустойчивостью переживаний; у них возможны

немотивированные реальной действительностью перепады настроения (дисфории), различные реактивные состояния.

У детей на занятии преобладают сознание собственного бессилия, застенчивость, нерешительность. Мы отметили, что умственно отсталым младшим школьникам недоступны сложные и тонкие переживания, они сводят их к более простым и элементарным (радость и печаль), почти все ученики правильно понимают и называют наиболее часто переживаемые ими самими и окружающими их людьми состояния радости, обиды, печали и т.д. Особенностью также является потребность в одобрении со стороны окружающих и в признании себя.

Эмоциональные реакции детей проявлялись по-разному. Так, для одних характерны вялые, заторможенные, стереотипные эмоциональные реакции. Дети как бы безразличны к воздействующим на них раздражителям. У других – реакции чрезмерно бурные, по своей силе не соответствуют вызываемым их причинам, в ряде случаев – неадекватные.

После реализации программы была проведена повторная серия диагностических методик, аналогичных в констатирующем эксперименте.

#### ***2.4. Анализ результатов контрольного этапа эксперимента***

С целью оценки эффективности предложенной нами модели коррекционно-развивающей программы посредством сказкотерапии мы провели повторное обследование детей. Для этого нами были использованы те же методики, что и при проведении констатирующего эксперимента.

Результаты обследования эмоциональной сферы детей дали следующие результаты.

Повторное проведение рисуночного теста «ДДЧ» показало изменения в структуре эмоциональной сферы детей, что представлено в таблице 1



(приложение 2.). Ниже приведена количественная обработка данной методики в процентном соотношении (таблица 6).

Таблица 6

Структура эмоциональной сферы детей до и после проведения программы коррекции

симптомокомплекс	уровни									
	высокий		выше среднего		средний		ниже среднего		низкий	
	до	После	до	после	до	после	до	после	до	после
незащищенность			30%		10%	40%	60%	50%		10%
тревожность					10%		50%	40%	40%	60%
недоверие к себе					10%	10%	50%	50%	40%	40%
чувство неполноценности					40%	30%	30%	20%	30%	50%
враждебность			40%		10%	40%	30%	50%	20%	10%
конфликтность			40%	40%			20%	20%	40%	40%
трудности общения			10%		10%	20%	70%	50%	10%	30%
депрессивность	10%	10%	20%	20%	10%	10%	60%	60%		

Из таблицы видно, что эмоциональная сфера получила некоторые изменения, так в виде колебания показателей разных симптомокомплексов. Показатель «незащищенность» снизился у №1, №6, №8, №15. на один уровневый показатель. У остальных же детей показатель остался без изменений. Симптомокомплекс «тревожность» снизился у №4, №18, №20; у остальных же остался без изменения. На один уровневый показатель снизился симптомокомплекс «чувство неполноценности», «враждебность». Показатель «недоверия к себе», «конфликтность», «депрессивность» остался без изменений.

Незначительные изменения в структуре эмоциональной сферы мы объясняем особенностью структуры дефекта, а именно с недостаточной сформированностью произвольных психических процессов, затянutosтью, инертностью эмоциональных реакций, имеющие часто выраженный эгоцентрический характер.

Повторное же проведение диагностической методики «Эмоциональная идентификация» в первом (таблица 7) и во втором (таблица 8) этапах (качественная оценка см. приложение 2, таблица 2,3). Условные обозначения: замена понятий гнев на печаль – Г на П, замена понятий гнев на страх – Г на С, замена понятий страх на радость – С на Р, замена понятий страх на печаль – С на П, замена понятий страх на гнев – С на Г.

Таблица 7

Сравнительная таблица по методике «Эмоциональная идентификация»  
(первый этап) до и после проведения программы коррекции

показатели	печаль	радость	гнев	страх	Г на П	Г на С	С на Р	С на П	С на Г
до	100%	100%		10%	20%	20%	10%	10%	
после	100%	100%	50%	80%	10%	40%			20%

Таблица 8

Сравнительная таблица по методике «Эмоциональная идентификация»  
(второй этап) до и после проведения программы коррекции

показатель	до	после
1 попытка печаль радость	100% 100%	100% 100%
2 попытка гнев страх		40% 30%
3 попытка гнев страх		40% 40%

страх на гнев	паттерер	10%	
верхний (рот)	паттерер		
печаль		100%	100%
радость		100%	100%
гнев			80%
страх			60%
верхний (брови)	паттерер		
печаль		40%	80%
верхний (глаза)	паттерер		
радость			20%
другое		руки 30%	вербально 100%

Мы выяснили, что объем эмоционального опыта умственно отсталых младших школьников значительно расширился в сравнении с констатирующим экспериментом по основным четырем эмоциям: печаль, радость, гнев, страх. Дети научились показывать эмоциональное состояние свое и героев сказок с помощью мимики (глаза, брови и рот). Также значительным изменением является выражение свое эмоционального состояния вербально.

Дети научились выделять основные признаки различения эмоциональных состояний, применять их на занятии и в повседневной жизни. При этом на этапе контрольного эксперимента использовалась уже только ориентационная и содержательная виды помощи (вербальная ориентация в задании и вербальное разъяснение).

Сравнения по методике «Эмоциональная цветопись» количественная оценка дает нам следующие результаты (таблица 9.) – (качественная оценка приведена в приложении 2 таблица 4.):

Таблица 9

Сравнительная таблица по методике «Эмоциональная цветопись» до и после проведения программы коррекции

показатель	до	после
<u>радость</u>		
на прогулке	90%	90%
в спальне	50%	100%
с мамой	90%	90%
на уроке	100%	100%
на празднике	80%	100%
<u>печаль</u>		
на прогулке	10%	
в спальне	40%	
с мамой	10%	10%
на празднике	10%	
<u>безразличие</u>		
в спальне	10%	
на празднике	10%	
<u>скука</u>		
на прогулке		10%

Умственно отсталые дети склонны к полярным, лишенным тонких оттенков эмоциям, у некоторых учащихся наблюдается затянutosть, инертность эмоциональных реакций. Из таблицы видно, что у 10% детей (1 чел.) появилось такое эмоциональное состояние как скука, что свидетельствует о дифференциации эмоций в значимых ситуациях для ребенка. В большинстве остальных случаев до коррекционного воздействия наблюдался крайний показатель выражения эмоций (только радость и печаль).

Количественные показатели теста цветовых предпочтений М. Люшера до и после проведения коррекционно-развивающей программы приведены в таблице 10 (качественная характеристика приведена в приложении 2, таблица 5.):

Таблица 10

Качественная оценка теста цветовых предпочтений М. Люшера до и после проведения программы коррекции

показатель	до	после
эгоцентричность установок	100%	90%
умение ладить с людьми	25%	70%
эмоциональная активность	45%	70%
проявление агрессивности	60%	60%
фрустрированность значимых потребностей (конфликт)	50%	50%
тревожность	50%	10%

Из таблицы 10 видно, что: у части обследуемых наблюдается снижение эгоцентричности установок (100% и 90% соответственно до и после), показатель умение ладить с людьми и эмоциональная активность увеличился с 40% до 70% испытуемых, показатели проявление агрессивности и фрустрированность значимых потребностей (конфликт) остались без изменений, а также снизился показатель тревожности с 40% до 10% детей.

В нашем эксперименте с умственно отсталыми младшими школьниками, используя в качестве диагностических методов наблюдения до и после коррекционного воздействия, методику «Дом. Дерево. Человек», «Эмоциональная идентификация», «Эмоциональная цветопись в модификации Лутошкина», тест цветовых выборов М. Люшера, мы пытались выяснить особенности эмоциональной сферы таких детей. На основе проведенной диагностической работы нами был сделан вывод, что проблема диагностики эмоциональных отклонений у детей является очень острой, и

потребность в таких методиках очень велика в связи с высоким процентом детей, имеющих нарушения в эмоциональной сфере.

Анализируя результаты проведенных методик, мы получили следующие данные. Эмоциональная сфера умственно отсталых имеет особенности: выраженная эмоциональная неустойчивость, выраженная тенденция к противодействию давления внешних факторов, агрессивная реакция при противодействии со стороны окружающих, выраженные черты эмоциональной незрелости, эгоцентричность установок и внешняя несдержанности проявления эмоций (часто агрессивные реакции).

Разработанная программа коррекции реализовала все намеченные направления работы и дала положительные результаты. В незначительной степени мы получили изменения в структуре эмоциональной сферы умственно отсталых учащихся, смогли научить детей распознавать свои эмоциональные состояния и окружающих, а также отображать их в изобразительной деятельности. Также была реализована задача по развитию вербального обозначения эмоциональных состояний окружающих и своих собственных.

## Заключение

Ведущие специалисты коррекционной педагогики и психологии неоднократно подчеркивали необходимость всестороннего и целостного изучения личности школьника с интеллектуальной недостаточностью, а также комплексного воздействия на все структурные компоненты его психики. В то же время, в центре внимания продолжает оставаться интеллектуальное развитие таких детей, и лишь отдельные исследования рассматривают особенности эмоциональной сферы умственно отсталых.

Понимание педагогами особенностей эмоционального отношения учащегося к тем или иным сторонам окружающей действительности является важным условием эффективности коррекционного воздействия. Однако информации, которая могла бы помочь учителям и воспитателям, работающим с умственно отсталыми школьниками, в решении данной проблемы недостаточно. В этом плане актуальным представляется наше исследование.

Изучением проблемы эмоций занимались такие ученые как, Л.С. Выготский, Г.Я. Трошин, Ж.И. Намазбаева, Е.А. Стребелева, Л.В. Занков, Ж.И. Шиф, В.И. Лубовский, В.В. Лебединский, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, И. В. Белякова, С.Я. Рубинштейн и других. На роль сказкотерапии в коррекционной работе указывали известные зарубежные и отечественные психологи: Э. Фромм, Э. Берн, Э. Гарднер, А. Менегетти, М. Осорина, Е. Лисина, Е. Петрова, Р. Азовцева, Т. Зинкевич-Евстигнеева и др.

Как и в норме, умственно отсталый ребенок в своем развитии проходит ряд возрастных этапов, на каждом из которых его эмоциональная сфера приобретает новые качества, причем переход к высшим формам эмоциональной жизни осуществляется в процессе общения с окружающими, по мере включения в различные виды деятельности.

Анализ научно-методической литературы показал, что, характеризуя особенности эмоциональной сферы умственно отсталых детей, ученые отмечают: ограниченный диапазон, эгоцентричность, недостаточную дифференцированность переживаний. Умственно отсталым учащимся свойственна полярность эмоций, крайний характер проявления радости, огорчения, гнева. Учащихся характеризует недостаточно выразительная мимика и пантомимика, интонационная обедненность речи сочетается с ограниченным запасом слов, обозначающих эмоциональное состояние. Это затрудняет общение со сверстниками и взрослыми.

Наблюдения за умственно отсталыми учениками, а также психологические исследования убедительно свидетельствуют о своеобразии их эмоционального развития, бедности эмоциональных проявлений. И все же этот личностный компонент сказывается более сохранным по сравнению с познавательной деятельностью.

Анализируя результаты проведенных методик, мы получили следующие данные. Эмоциональной сфера умственно отсталых имеет особенности: выраженная эмоциональная неустойчивость, выраженная тенденция к противодействию давления внешних факторов, агрессивная реакция при противодействии со стороны окружающих, выраженные черты эмоциональной незрелости, эгоцентричность установок при внешней сдержанности их проявления; мотивация избегания неуспеха; напряженность, вызванная ограничением собственной независимости внешними воздействиями.

Исследование показало, что процесс взаимодействия умственно отсталых учащихся с окружающей действительностью в значительной степени зависит от состояния их эмоциональной сферы. Это подчеркивает необходимость комплексного анализа особенностей эмоционального развития школьника на фоне общей картины интеллектуальной



недостаточности. Информация, полученная при таком изучении, поможет педагогу понять ребенка, подобрать эффективные меры коррекционного воздействия, реализовать заложенные в его психике компенсаторные возможности.

Метод сказкотерапии, который мы использовали в коррекционно-развивающей программе, способствует укреплению веры в собственные силы, является интересным, эмоционально значимым и эстетически привлекательным.

В процессе проведения работы с детьми мы выявили следующие особенности поведения на занятии: учащиеся с нарушением интеллекта не способны контролировать свои переживания, эмоциональные реакции и корректировать их сообразно ситуации; они не оценивают возможных последствий и поэтому нередко совершают необдуманные, импульсивные поступки; эмоциональные проявления не соответствуют внешним воздействиям по силе, динамике и содержанию (недостаточная саморегуляция); динамическая сторона эмоциональной сферы у детей характеризуется инертностью, стереотипностью, слабой переключаемостью, а также поверхностью и неустойчивости переживаний; у них возможны немотивированные реальной действительностью перепады настроения (дисфории), различные реактивные состояния.

У детей на занятии преобладали сознание собственного бессилия, застенчивость, нерешительность. Мы отметили, что умственно отсталым младшим школьникам недоступны сложные и тонкие переживания, они сводят их к более простым и элементарным, почти все ученики правильно понимают и называют наиболее часто переживаемые ими самими и окружающими их людьми состояния радости, обиды, печали и т.д. Особенностью также является потребность в одобрении со стороны окружающих и в признании себя.

Эмоциональные реакции детей проявлялись по-разному. Так, для одних характерны вялые, заторможенные, стереотипные эмоциональные реакции. Дети как бы безразличны к воздействующим на них раздражителям. У других – реакции чрезмерно бурные, по своей силе не соответствуют вызываемым их причинам, в ряде случаев – неадекватные.

В результате проведенной работы мы добились поставленной цели исследования: теоретический и экспериментальный анализ эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью и ее коррекция посредством сказкотерапии. Были выполнены поставленные задачи:

- анализ основных теоретических подходов к проблеме эмоций;
- изучение особенностей эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью;
- разработали и апробировали коррекционно-развивающую с использованием сказкотерапии.

## Библиографический список

1. Айзенберг, Б.И. Психокоррекционная работа с детьми, имеющими нарушения психического развития [Текст]: Психотерапия в дефектологии. Книга для учителя / Б.И. Айзенберг, Л.В. Кузнецова. - М.: Просвещение, 1992. - 128с.
2. Акимова, М.К. Психологическая коррекция умственного развития школьников [Текст] : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.К. Акимова, Т.В. Козлова. - М.: Академия, 2000. - 160 с.
3. Астапов, В.М. Психология детей с нарушениями и отклонениями психического развития [Текст] / В.М. Астапов, Ю.В. Микадзе. - СПб.; М.; Харьков; Минск: Питер, 2001. - 384с.
4. Базыма, Б. А. Цвет и психика [Текст] / Б. А. Базыма : монография. - Харьков : Изд-во ХГАК, 2001. - 172 с.
5. Балин, В.Д. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии [Текст] : Учеб. пособие / В.Д. Балин, В.К. Гайда, В.К. Горбачевский, А.А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2000. - 210с.
6. Белопольская, Н.Л. Патопсихология [Текст]: Хрестоматия / Н.Л. Белопольская. - 2-е изд. - М.: Когито-Центр, 2000. - 289 с.
7. Вачков, И.В. Групповые методы в работе школьного психолога [Текст] / И.В. Вачков. - М.: Ось-89, 2002. - 224 с.
8. Венгер, А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство [Текст] / А.Л. Венгер. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.
9. Вилюнас, В.К. Психология эмоций. Тексты [Текст] / В.К. Вилюнас, Ю. Б. Гиппенрейтер. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. - 288 с.

10. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии [Текст]: сборник работ / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 1995. - 527с.
11. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах [Текст] / Л.С. Выготский, т.6.; под ред. Д. Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 1984.
12. Головей, Л.А. Практикум по возрастной психологии [Текст] : Учеб. пособие / Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - СПб.: Речь, 2002. - 694 с.
13. Егоров, А.Ю. Психопатология детского возраста [Текст] / А.Ю. Егоров: хрестоматия учебное пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений: - СПб.: Дидактика Плюс, 2002. - 368 с.
14. Епифанцева, Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога [Текст] / Т.О Епифанцева, Т.Б. Епифанцева. - Ростов н/Д.: Феникс, 2007. - 486с.
15. Запорожец, А.В. Эмоциональное развитие дошкольника [Текст] / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева: Пособие для воспитателей дет. сада. - М.: Просвещение, 1985. - 176с.
16. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Практикум по сказкотерапии [Текст] / [Электронный ресурс] / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. - СПб.: Речь, 2000. - 313 с.; 22. — (Психотерапия на практике)
17. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по креативной терапии [Текст]: учеб пособие / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Грабенко Т.М. - СПб.: Речь, 2003. - 400 с.
18. Зинченко, В.П. Психологический словарь [Текст] / В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. - М.: Педагогика-Пресс, 1999. - 440 с.
19. Зинченко, В.П. Психологический словарь [Текст] / В.П. Зинченко, Б.Г Мещерякова. - М.: Педагогика-Пресс, 1999. - 440 с.
20. Изард, К.Э. Психология эмоций [Текст] / К.Э. Изард : Перев. с англ. - СПб.: Питер, 1999. - 464 с. - (Серия «Мастера психологии»).

21. Карвасарский, Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия [Текст] / Б.Д. Карвасарский. - СПб.: Питер, 2002. - 1024 с.
22. Карвасарский, Б.Д. Психотерапия [Текст] / Б.Д. Карвасарский : учеб. для вузов / Б.Д. Карвасаарский. - СПб.: Питер, 2002. – 672с. - (Национальная медицинская библиотека)
23. Карелин, А.А. Психологические тесты [Текст] / А.А. Карелин: - М.: ВЛАДОС, 2001. - 248 с.
24. Кендалл, Ф. Психотерапия детей и подростков [Текст] / Ф. Кендалл. – СПб.: Питер, 2002. - 432 с.
25. Колодич, Е.Н. Коррекция эмоциональных нарушений у детей и подростков [Текст]: Учеб. пособие для студентов психологических факультетов, практических психологов / Е.Н. Колодич. - М.: РИПО, 1999. - 94 с.
26. Лазарева, В.А. Принципы коррекционной работы с детьми с интеллектуальным недоразвитием, лишенным родительского попечения [Текст] / В.А. Лазарева // Специальная психология. - 2004. - №2(2). - С. 36-48.
27. Лаут, Г.В. Коррекция поведения детей и подростков [Текст] / Г.В. Лаут, У.Б. Брак, Ф. Линдеркамп : Практическое руководство. - М.: Изд. центр «Академия», 2005. - 200с.
28. Лебединский, В.В. Психология аномального развития ребенка [Текст] : Хрестоматия в 2 т / В.В. Лебединский, К.И. Бардышевой. - М.: Изд-во МГУ, 2002. - 744 с.
29. Лебединский, В.В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция [Текст] / В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. - 197 с.
30. Лютова, Е. К. Тренинг общения с ребенком [Текст] / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – Спб.: Речь, 2008. - 176 с. - (Психологический тренинг)

31. Маллер, А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии [Текст] / А.Р. Малер. - М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
32. Маллер, А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии [Текст]: практическое пособие/ А.Р. Малер. - М.: АРКТИ, 2000. - 124 с.
33. Марилов, В.В. Общая психопатология [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Марилов. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 224с.
34. Мироненко, В.В. Хрестоматия по психологии [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов/ В.В. Мироненко, А.В. Петровский. - М.: Просвещение, 1987.- 447 с.
35. Мэш, Э. Детская патопсихология: нарушения психики ребенка [Текст] / Э. Мэш, Д. Вольф. - СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. - 384 с. - (Проект «Психологическая энциклопедия»)
36. Овчинникова, Т.С. Двигательный игротренинг для дошкольников [Текст] / Т.С. Овчинникова, А.А. Потапчук. - СПб.: Речь, 2002. - 176 с.
37. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников [Текст] / В.Г. Петрова, И.В. Белякова : Учебное пособие. - М. : Академия, 2002. - 160 с. - (Высшее образование)
38. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика [Текст] / А.М. Прихожан. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. - 214с.
39. Рамендик, Д.М. Психологический практикум [Текст] : учеб. пособие для вузов / Д.М. Рамендик, О.В. Солонкина, С.П. Слаква. - М.: Академия, 2005. - 159 с.
40. Романова, Е.С. Психодиагностика [Текст]: Уч. пособие / Е.С. Романова. - СПб.: 2009. - 469 с.

- 41.Столяренко, Л.Д. Основы психологии [Текст]: Серия «Учебники, учебные пособия» / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: «Феникс», 2000. - 672 с.
- 42.Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения [Текст] : Практическое пособие/ К. Фопель. - М.: Генезис, 1999. - 160 с.
- 43.Хомская, Е.Д. Мозг и эмоции [Текст]: Нейропсихологическое исследование / Е.Д. Хомская, Н.Я. Батова. – М.: Издательство Московского университета, 1992. – 180 с.
- 44.Хомская, Е.Д. Нейропсихология : 4-е издание [Текст] / Е.Д. Хомская. - СПб.: Питер, 2005. - 496 с. - (Серия «Классический университетский учебник»).
- 45.Чистякова, М.И. Психогимнастика [Текст] / М.И. Чистякова, М.И. Буянова. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 160 с.
- 46.Шапарь, В.Б. Практическая психология [Текст] / В.Б. Шапарь, О.В. Шапарь: проективные методики. - Ростов н/Д.: Феникс, 2007. - 480с.
- 47.Шапарь, В.Б. Практическая психология. Инструментарий [Текст] / В. Б. Шапарь: учебное пособие для студентов вузов. – Ростов н/Д. : Феникс, 2004. - 432с.
- 48.Шаповалова, О.Е. Концепция эмоционального развития умственно отсталых школьников [Текст] / О.Е. Шаповалова: Специальная психология. – М.: 2006. - №4. – 12с.
- 49.Шевандрин, Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности [Текст] / Н.И. Шевандрин: Учебник для студентов психолого-педагогического профиля 2-е издание. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 187с.
- 50.Шипицына, Л.М. Дети социального риска и их воспитание [Текст] / Л.М. Шипицына : учеб. - метод. пособие. - СПб.: Речь, 2003. - 93с.

## **Программа коррекции эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью**

### **Пояснительная записка.**

#### **Актуальность**

Дети с “ограниченными возможностями здоровья” - это сложный своеобразный контингент. У них наблюдается недоразвитие познавательной деятельности как основной признак, симптом умственной отсталости и некоторые особенности эмоционально – волевой сферы.

Эмоции “особых детей” неустойчивы, изменчивы. На одно и то же повторяющееся явление, они могут реагировать по-разному. Поэтому необходимо перед рассказыванием сказки создать положительный эмоциональный настрой, успокоить ребенка, ввести его в состояние волшебства, заинтересованности увидеть и услышать что-то необычное.

Сказка играет большую роль в коррекции эмоциональной сферы “особых детей”. Эмоциональный фон, который создает психолог при чтении сказки, смена голосов персонажей, отражение на лице психолога эмоциональных состояний персонажей сказки – все это способствует тому, что ребенок, бессознательно начинает “отражать” на своем лице те чувства, которые он испытывает при прослушивании сказки.

В данной работе используется терминология международной классификации, согласно которой глубоко умственно-отсталые дети характеризуются как “дети с тяжелой степенью умственной отсталости”, дети с “особыми нуждами”, дети с “ограниченными возможностями здоровья”, “особые” дети.

Опыт работы и анализ длительных наблюдений привели меня к выводу, что сказка оказывает корригирующее воздействие на эмоциональную сферу детей.

Сказкотерапия – один из наименее травмоопасных и безболезненных способов психотерапии. Сказка не только учит детей переживать, радоваться, сочувствовать, но и побуждает их к речевому контакту. Ее значение расширяется до понятия “социальная адаптация”, а значит, сказка играет важную роль в коррекции и компенсации грубых аномалий развития, подготовке детей с “особыми” нуждами к жизни и труду. Программа была составлена, апробирована в КГБОУ «Бийская общеобразовательная школа-интернат № 2».

**Цель:** коррекция и развитие эмоциональной сферы умственно отсталых младших школьников посредством сказкотерапии.

#### **Задачи:**

1. Учить детей адекватно реагировать на эмоциональное состояние другого человека, развивать произвольность поведения;
2. Учить детей выражать свои чувства и эмоции мимикой, жестами и словами (Эмоции беспредметны. Радость, печаль, грусть, удивление, возможно, изобразить лишь символически. Поэтому, подчеркнем еще раз, уже как метод наглядности, пример взрослого. Как педагог выражает свои чувства, реагирует на эмоциональные проявления других людей, его мимику, жесты, телодвижения, дети не только видят и отмечают, но, порой бессознательно, копируют. Помним об этом. Игры с зеркалом.)



3. Развитие умения детей давать оценку словам и действиям героев сказок (Активизируется и обогащается словарь ребенка за счет слов, обозначающих чувства и эмоциональные состояния человека.)
4. Учить детей цветом выразить эмоциональное состояние героев сказки и свое собственное (Используем для этого цветовую гамму, создание образов, отражающих настроение и впечатления ребенка.)
5. Создание эмоционально-комфортных условий в группе
6. Учить сопереживать (эмпатия)

#### **Направления деятельности**

1. Коррекцию эмоциональной сферы;
2. развитие произвольного внимания, двигательной и эмоциональной сфер;
3. развитие навыков общения;
4. развитие восприятия, памяти, внимания, воображения;

**Форма:** групповая.

**Ожидаемые результаты:** положительная динамика результатов коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками с умственной отсталостью, снижение количества детей в группе с нарушением эмоциональной сферы.

**Длительность занятий 1 месяц.**

**Организация занятий:** все занятия фронтальные и проводятся 2 раза в неделю, длительностью около 30-40 минут (10 занятий).

#### **Тематическое планирование**

<b>Занятие</b>	<b>Время (мин)</b>	<b>Цель</b>
Занятие № 1	30-40	Развить способность распознавать и выражать различные эмоции.
Занятие № 2	30-40	Развитие внимания, восприятия, памяти, распознавание различных эмоций.
Занятие № 3	30-40	Развитие устойчивости внимания, моторной и зрительной памяти, пространственного восприятия, слухомоторной координации, слухового восприятия, самоконтроля.
Занятие № 4	30-40	Развитие внимания, восприятия, памяти, распознавание различных эмоций.
Занятие № 5	30-40	Развить способность распознавать и выражать различные эмоции.
Занятие № 6	30-40	Развитие внимания, слухового восприятия, ориентировки в пространстве, координации движений, формирование элементов самоконтроля.
Занятие № 7	30-40	Развить способность распознавать и выражать различные эмоции.
Занятие № 8	30-40	развитие концентрации внимания, развитие умения концентрировать внимание на деталях, снятие напряжения, мышечных зажимов, снижение агрессивности, развитие чувственного восприятия, возможность детям подвигаться в свободном ритме и темпе.
Занятие № 9	30-40	Развить способность распознавать и выражать различные эмоции.
Занятие № 10	30-40	Развитие слухового внимания, развитие концентрации

		внимания, обучение навыкам самоконтроля, развитие умения переключаемости внимания.
--	--	--

### Конспекты занятий

#### Занятие 1. Заяц - Коська и Родничок (Автор текста А. Грибачев)

Необходимые материалы: шнур голубого цвета, синяя ткань, кукла – родничок, грецкие орехи, ленточки на резинке, тюль белого цвета, половина обруча, изображение горы на картоне, лесенка.

#### **Вступление**

- Сегодня мы отправляемся в сказку, где речь пойдет о воде. Давайте вспомним то, что мы знаем о воде.

Какая бывает вода? А бывает твердая вода? Когда такое случается? Бывает ли вода легче воздуха? Где вода встречается в природе?

В нашем зале есть ручей. Давайте найдем его начало. Как называется то место, где начинается ручей?

Вот мы и подошли к началу сказки. Для путешествия по сказке необходима особая сила. Эту силу нам даст волшебный ручеек.

#### **Вхождение в сказку**

Ведущий включает аудиозапись с журчанием ручья, и дети на носочках идут по «ручью» (голубому шнуру), вслушиваясь в журчание и «наполняясь волшебной силой».

#### **Сказка**

*Живет в нашем лесу Заяц-Коська – шкурка серая, уши длинные. Целыми днями бегаем он по лесу, глазами во все стороны косит, все на свете разузнать хочет.*

#### **Упражнение 1. Гимнастика для глаз**

Дети выполняют движения глазами: а) вправо-влево; б) вверх-вниз. Движения выполняют очень медленно и плавно. Голова при этом совершенно неподвижна, двигаются только глаза.

*Бежал как-то Коська по лесу и встретил белку.*

- Ты кто такая?

- Я белка.

- А я Заяц-Коська. Пойдем искать где-нибудь чего-нибудь, узнавать у кого-нибудь что-нибудь.

- Да некогда мне,- отвечает белка.- К зиме готовлюсь.

#### **Упражнение 2. Орешки**

Ведущий выдает каждому ребенку по одному грецкому ореху.

- Дети удерживают грецкий орех поочередно между разными пальцами (указательным и средним, средним и безымянным, безымянным и мизинцем) сначала одной, а затем другой руки.

- Дети кладут ладонь на бедро и перекатывают грецкий орех по пальцам руки. Затем тоже повторяют с другой рукой.

- Дети вращают орех между ладонями, постепенно увеличивая нажим и темп выполнения.

- Что чувствуют ваши ладони и пальцы? Давайте немного охладим руки, подуем на них.

#### **Упражнение 3. Прохлада**

Дети плавно и длительно дуют на руки через слегка вытянутые трубочкой губы, ощущая прохладу воздуха.

- А теперь искупаем ручки в прохладном ручейке, споем песенку водички: с-с-с-с-с-с-с.

*Бежит Коська дальше. Видит - дупло на дереве, а из него выглядывает кто-то.*

- Ты кто?- спрашивает Коська.

- Я филин Семка. У-ху!У-ху. Днем сплю, ночью зайцев ловлю.

#### **Упражнение 4. Страх**

Один из детей исполняет роль филина, остальные - роль зайцев. «Зайцы» прыгают, танцуют. Как только раздастся уханье «филина», «зайцы» замирают на месте и изображают испуг.

*Бежал, бежал Заяц-Коська по лесу, вдруг увидел Родничок, а из него ручеек течет.*

- Ты кто? - спрашивает Коська.

- Я – Родничок. Вот хочу попутешествовать, посмотреть далекие края.

- Вот здорово,- обрадовался Заяц.- Побежали наперегонки.

- Побежали,- согласился Родничок.

*Бежит Коська, прыгает через кочки и пни. Родничок уже ручейком стал. Бежит ручеек, изгибается, да все впереди Зайца.*

#### **Упражнение 5. Ручеек**

Дети берутся за руки и под музыку цепочкой бегут по залу, преодолевая разные препятствия: пробегают под мостом (обручем), забегают на холм (лесенку), сбегают с холма, перебегают через дорогу. После упражнения садятся на пяточки, расслабляются, успокаивают дыхание.

*Побежали Родничок и Заяц-Коська – к берегу реки, а там множество ручейков сливаются воедино.*

- Пропал теперь Родничок! Съест его большая река,- забеспокоился Коська.- Эй, Родничок, где ты?

- А тут я,- ответил Родничок из реки.- Я теперь с другими родничками вместе. Так веселее. Догоняй скорее!

#### **Упражнение 6. Роднички и река**

Все дети- «роднички». Они танцуют с ленточками. Как только музыка останавливается, дети берутся за руки и образуют круг (роднички сливаются в одну реку).

Ведущий делает попытки разъединить, расцепить руки детей, но у него не получается: дети крепко держатся за руки.

*Весь день и целую ночь бежал по лесу Заяц-Коська. Наконец наступило утро.*

*Смотрит Коська по сторонам, а Родничка нигде нет.*

- Эй, Родничок, где ты?

- А тут я! Посмотри наверх, - отозвался Родничок.

*Поднял глаза Коська и видит - в небе облачко покачивается. - Да как же ты туда попал?- удивился Коська.*

- Ночью я туманом стал, а утром меня солнышко пригрело - я в облачко превратился.

#### **Упражнение 7. Удивление**

Ведущий исполняет роль «Родничка». Дети, по очереди обращаясь к ведущему, спрашивают: «Да как же ты туда попал?»

*Наступила осень. В лесу дождь пошел. Спрятался заяц. Слышит- шумит что-то.*

- Эй, кто там?- закричал Коська.

- Это я, Родничок, обратно вернулся. Из ручейка в речку превратился, из речки в туман, из тумана в облачко. Потом сверху похолодало, я дождем стал и на землю упал. Скоро дожди кончатся, зима придет, и мы снова встретимся.

*Так и случилось. Наступила зима. Зайчик к зиме цвет поменял, из серого белым стал, а Родничок, из тучи теперь уже снегом вернулся и до весны в сугроб превратился.*

#### **Упражнение 8. Сугробы и солнышко**

Один ребенок- «солнышко», остальные превращаются в «сугробы» и замирают в статичной позе. Ведущий спрашивает детей, во что или в кого они превратились. Затем «солнышко» мягким и нежным прикосновением помогает «сугробам» растаять.

### **Итоговая беседа**

- Сказка закончилась. Давайте припомним все превращения и изменения Родничка и назовем их.

- Вы устали? Вам трудно было? Что вам больше всего понравилось ?

### **Занятие 2. Ежик и море (по сказке С. Козлова)**

Необходимые материалы: аппликаторы Кузнецова, разнообразные по форме, цвету, узору бабочки из бумаги, шарф, кусочки ткани (для дорог)

#### **Вступление**

- Назовите все колючее, что вы знаете. А можно ли сказать «колючий человек» или «колючие глаза». Про какого человека можно так сказать? Изобразите такого человека.

#### **Вхождение в сказку**

- Мы сегодня отправимся в гости к ежику. Попасть к нему можно по одной из трех дорог. Первая дорога – самая легкая, ровная и гладкая (на пол кладется шарф). Вторая дорога труднее: она состоит из кочек, и по ней надо не идти, а прыгать, попадая точно в цель (на полу раскладываются кусочки ткани). Но эта дорога дает идущему по ней больше волшебной силы, чем первая. Третья дорога - самая трудная. Она колючая и болезненная (раскладываются аппликаторы Кузнецова). Но зато и силу она дает огромную, гораздо больше, чем первые две.

Дети по очереди идут по выбранной дороге.

#### **Сказка**

*Жил-был в лесу Ежик. Он только с виду был колючий, а в душе - мягкий и добрый. И было у него одно желание: море увидеть.*

*- Не спокойно мне, - говорил он Васильку.- Вот здесь, в груди, мутит. К морю хочется*

#### **Упражнение 1. Печаль Ежика**

Дети круговыми движениями открытой ладони мягко гладят себя по груди, успокаивают. Лица печальные, глаза грустные, уголки губ опущены.

*Василек никогда не видел моря и поэтому отвечал:*

*- Зря ты печалишься, Ежик. Посмотри, какой я красивый и как замечательно у нас в лесу!*

#### **Упражнение 2. Василек**

Дети подставляют к подбородку раскрытые веером пальцы обеих рук, изображая цветок; улыбаются, любуются собой и другими.

*Но Ежик с каждым днем печалился все больше и больше. И однажды ранним утром, когда в небе еще плавали молочные звезды, Ежик вышел из своего домика и пошел к морю. В лапе у него была палка, а за плечом - котомка с едой. Сначала он шел лесом, и тропа петляла, причудливо изгибаясь и поворачивая то в одну сторону, то в другую.*

*Настроение у Ежика было радостное и бодрое.*

#### **Упражнение 3. Ежик на тропе**

Дети становятся друг за другом и бодро, весело, под музыку шагают по кругу. Услышав на фоне музыки хлопок ведущего быстро поворачиваются и идут в противоположном направлении (повторить 5-6 раз).

*Но вот лес кончился, и путь Ежику преградила река.*

*- Эй!- крикнул Ежик.*

*- Крря, крря, ты что кричишь?- спросила, подлетев, Утка.*

- *Переправиться надо,- ответил Ежик.*

#### **Упражнение 4. Утки**

Дети стоя прижимают руки до локтей к туловищу, кистями и предплечьями делают «взмахи», поднимаясь на носочки при вдохе и опускаясь при выдохе.

Вдыхая, «утки» крикают длительно и громко: «Кррря, кррря». Движение предплечий и кистей- напряженные, сильные.

*Переправили утки Ежика на другой берег, и зашагал он дальше. Долго шел Ежик по извилистой тропинке, пришел он на большой луг и заслушался.*

#### **Упражнение 5. Голоса природы**

Дети закрывают глаза, расслабляются и слушают «голоса природы»

*Вокруг трещали кузнечики, звенели крылышками стрекозы, шуршали на ветру травинки, а с цветка на цветок перелетали красивые бабочки.*

#### **Упражнение 6. Стрекозы, бабочки, кузнечики**

Ведущий называет то одно, то другое насекомое, а дети выполняют характерные для этого насекомого движения. «Кузнечики» - длинные прыжки из глубокого приседа. «Стрекозы» летают (бегают) и машут крыльями.

*Долго ли шел Ежик, коротко ли, но вышел он, наконец, к морю.*

- *Здравствуй, море!- сказал Ежик.*

- *Здравствуй, Ежик,- сказало море.*

*И накатила волна. Пфффф!..- ударила она об берег. Шшшшшш...зашуриала по камушкам, отступая.*

#### **Упражнение? Море**

Дети слушают звуки моря и подражают шуму волн. На вдохе они мягко и плавно поднимают вверх руки, слегка наклоняясь вперед, на выдохе опускают руки и длительно произносят «шшшшшш».

- *Я на тебя похож, да?- спросил Ежик.*

- *Очень!- сказало море И снова ударило волной о берег.*

*Целый день Ежик играл с морем: то подбегал к самой воде, то отбегал прочь.*

#### **Упражнение 8. Игра с волной**

Как только «волна начинает накатывать на берег» (ведущий двигается к детям), дети убегают. «Волна откатывается в море» (ведущий отходит), и дети снова подбегают к кромке «моря».

*Засыпая на песке под скалой, он поеживался, и ему казалось, что он тоже - маленькое море на четырех лапках.*

*«Пфффф!- бормотал он себе под нос.- Шшшшшш!..»*

*И подымал и опускал иголки.*

#### **Заключение**

- Ну вот, мечта Ежика сбылась, сказка закончилась, и мы снова оказались в обычном мире. Мне бы хотелось, чтобы на одну минуточку вы подумали, какая мечта есть у вас.

### **Занятие 3. Дюймовочка, ч. 1 (по сказке Г.Х. Андерсена)**

Необходимые материалы: красивый цветок, ленты на палочках, платки, кукла-колдунья, бабочки из бумаги.

#### **Вступление**

- Сегодня мы побываем в сказке, где главной героиней является маленькая девочка. Она была ростом не больше дюйма, т.е. два с половиной сантиметра. Поэтому ее и назвали Дюймовочка.

#### **Вхождение в сказку**

- Силы на путешествие по сказке нам подарит волшебный цветок. Посмотрите на него очень внимательно и почувствуйте, как его красота и сила переходят в ваше тело: голову... шею,...руки... грудь...живот...ноги. Вы наполнились волшебной силой и готовы к путешествию.

### **Сказка**

*Жила на свете одна женщина. И не было у нее детей. А ей очень хотелось маленькую девочку. И тогда она решила пойти за помощью к старой колдунье.*

*- Ну что ж, горю твоему помочь можно,- сказала колдунья.- Вот тебе ячменное зерно. Это не простое зернышко. Посади его в цветочный горшок, а там увидишь, что будет.*

### **Упражнение 1. Ячменное зерно**

Каждый ребенок, обращаясь к кукле-колдунье, говорит: «Помоги мне, добрая колдунья!». Дети крепко зажимают в ладони «ячменное зерно», затем расслабляют руку (3- 4 раза). То же- с другой рукой. Потом «сажают» зерно в горшочек: «разгребают землю, закапывают, поливают».

*И едва успела женщина посадить зерно в землю, как из него тотчас же вырос прекрасный большой цветок. Внутри цветка что-то щелкнуло, и он весь раскрылся. В его чашечке сидело хорошенькая крошечная девочка, ростом не больше дюйма.*

### **Упражнение 2. Цветок**

Дети складывают ладони вместе, изображая стебелек, затем раздвигают центральные части ладоней, формируя «бутоны». И, наконец, раскрывают пальцы веером: цветок распускается (3- 4 раза).

*Скорлупка грецкого ореха была колыбелькой Дюймовочки, а лепесток розы - одеялом. Однажды ночью, когда Дюймовочка спала в своей чудесной колыбельке, в окно вскопала большущая жаба, отвратительная и мокрая. Она подхватила ореховую скорлупку с девочкой и утащила ее на свое лягушачье болото.*

### **Упражнение 3. Лягушата**

Дети садятся на корточки в позу «лягушат»: раздвинув в сторону колени и упершись ладонями в пол перед собой. «Лягушата» улыбаются сжатыми губами очень широко. Затем дети выполняют хлопки с одновременным кваканием в определенном ритме и темпе: КВА – ква - ква, КВА – ква - ква, КВА – ква - ква.

*-Вот славная жена для моего сына, - сказала жаба, и Дюймовочка горько-горько заплакала. Ей вовсе не хотелось выходить замуж за сына жабы.*

*Маленькие резвые рыбки в реке пожалели прелестную девочку. Они попросили рака перекусить лист кувшинки, на котором сидела Дюймовочка, и лист поплыл по ручью.*

### **Упражнение 4. Танец ручейка**

Включается музыка, и под руководством ведущего дети танцуют с лентами.

*Лист кувшинки плыл все дальше и дальше. Мимо пролетал майский жук. Он увидел Дюймовочку, схватил ее и унес на дерево. Там майский жук покормил Дюймовочку сладким цветочным соком и сказал, что она прелесть, какая хорошенькая, хоть и совсем не похожа на жука.*

### **Упражнение 5. Любование**

Выбирается Дюймовочка, садится на стульчик. Каждый «жук», подлетая к «Дюймовочке», должен ласково погладить ее по плечу, голове или рукам и выразить свое восхищение.

*Потом к ним пришли с визитом другие жуки, которые жили на том же дереве, оглядели Дюймовочку с ног до головы и нашли, что она совершенно не красива, потому что непохожа на них.*

*- У нее только две ножки! Какое убожество!*

- У нее даже нет усиков!
- Какая у нее тонкая талия!
- Фи, она похожа на человека!

#### **Упражнение 6. Отвращение**

Дети ходят вокруг Дюймовочки, разглядывают, чем она непохожа на жуков. Потом по очереди вказывают свое отвращение:

- Фи, у нее же нет усиков!
- Фу, у нее совсем нет крыльев. Какое убожество!
- Она похожа на человека! Совсем некрасива!

Ведущий подбадривает Дюймовочку, говоря, что жуки абсолютно неправы, потому что она была самым очаровательным и прелестным созданием.

*На самом деле Дюймовочка была прелестна. Она не стала обижаться на жуков и подружилась с другими обитателями леса: стрекозами, муравьями и бабочками.*

*По утрам Дюймовочка ела сладкий цветочный мед и пила росу. Днем слушала птиц и танцевала с бабочками. Все лето прожила Дюймовочка в лесу.*

#### **Упражнение 7. Танец с бабочками**

Под спокойную, тихую музыку дети танцуют с платками. Движения - мягкие, спокойные, плавные.

#### **Заключение**

Всю волшебную силу мы истратили, поэтому прощаемся с Дюймовочкой до следующего занятия.

### **Занятие 4. Дюймовочка, ч.2**

Необходимые материалы: красивый цветок, платки, ленты, искусственные цветы, куклы-марионетки, камни, кусок ткани.

#### **Вступление**

-Сегодня мы продолжаем путешествие по сказке «Дюймовочка». Давайте вспомним, чем закончилось прошлое занятие.

#### **Сказка**

*Так прошло лето, прошла и осень. Начиналась длинная, холодная зима. Холод пробирал Дюймовочку насквозь. Пошел снег, и каждая снежинка была для Дюймовочки тем же, что для нас целая лопата снега Дюймовочка совсем озябла и пошла из лесу, искать себе приют на зиму.*

#### **Упражнение 1. Холод**

Дети идут по кругу и «мерзнут»

- Мерзнуть приятно? А как по – вашему, ваши руки, лица, плечи сейчас расслабленные или напряженные? А напряженные (почувствуйте), значит, какие?

*Долго брела Дюймовочка по лесу, наконец, вышла в большое поле. А там, в поле, она наткнулась на норку полевой мыши. «Ах ты, бедняжка!- сказала полевая мышь.- Ну, иди сюда, погрейся да поешь со мной».*

#### **Упражнение 2. Тепло**

Ведущий нежно гладит каждого ребенка по плечам, рукам. Ребенок тотчас же перестает «мерзнуть», расслабляется.

- Ты мне нравишься,- сказала полевая мышь.- Оставайся у меня на зиму.

*Дюймовочка и осталась.*

- Скоро у нас будет гость,- сказала как-то полевая мышь,- он носит роскошную шубу из черного бархата. Выходи за него замуж, с ним не пропадешь. Только он слепой и не любит солнца.

### **Упражнение 3. Крот**

Один ребенок- «крот», остальные дети принимают какую-либо позу. «Кроту» завязывают глаза, он на ощупь пытается определить позу другого ребенка и повторить ее с закрытыми глазами.

*Однажды, гуляя с Дюймовочкой по подземному ходу, крот остановился и сказал: «здесь лежит мертвая птица». Эта была ласточка.*

*Ночью, когда все уснули, Дюймовочка пробралась к птице и накрыла ее ковром из травинок, сухого мха и пуха. «Прощай, милая ласточка!»- сказала Дюймовочка и прижалась головой к шелковистым перышкам на груди у птицы. И вдруг она услышала стук сердца. Ласточка была жива.*

### **Упражнение 4. Стук сердца**

Дети разбиваются на пары. Один в паре - «ласточка», другой - «Дюймовочка». «Ласточка» ложится на пол, а «Дюймовочка» слушает стук ее сердца, приложив ухо к груди. Потом дети меняются ролями, и упражнение повторяется.

*Всю зиму Дюймовочка ухаживала за ласточкой, а когда наступила весна, они расстались, и ласточка скрылась в зеленом лесу.*

*А слепой крот приходил каждый вечер и все болтал о том, что когда закончится лето, они с Дюймовочкой сыграют свадьбу. Дюймовочка вовсе не любила скучного крота, но она была очень послушна и не хотела огорчать полевою мышью. А мышь наняла пауков-ткачей, и они ткали круглые сутки, чтобы приготовить для Дюймовочки ткань на свадебный наряд.*

### **Упражнение 5. Путаница**

Дети стоят в кругу и держатся за ткань. Задача детей - не выпуская ткань из рук, запутаться, т.е. вместо круга создать другую фигуру. Они несколько раз запутываются и распутываются.

*И вот наступила осень. Дюймовочка в последний раз вышла полюбоваться солнышком.*

*Она подняла голову и вдруг увидела свою милую ласточку.*

*«Садись ко мне на спину,- сказала ласточка,- и мы улетим с тобой далеко- далеко, туда, где стоит вечное лето и всегда цветут цветы».*

### **Упражнение 6. Полет**

Дети берут в каждую руку по платку и «летят» по кругу, выполняя мягкие, плавные взмахи. Затем они опускают руки, расслабляются и отпускают усталость, напряженность. *А в теплых краях росли пышные, зеленые деревья и чудесные цветы. Ласточка посадила Дюймовочку на лепесток одного из цветов. Но что за чудо? В чашечке цветка оказался маленький человечек, за плечами у него дрожали легкие крылышки, на голове блестела маленькая золотая корона. Это был король Эльфов и настоящий жених. Не то, что сын жабы или крот в бархатной шубе. Из каждого цветка вылетели эльфы и закружились в веселом хороводе.*

### **Упражнение 7. Танец эльфов**

Дети танцуют с платками, движения их мягкие, плавные и легкие.

#### **Заключение**

Закончилась сказка, но прежде чем мы расстанемся, я хочу предложить вам одно задание. Посмотрите на эти предметы (ленты, куклы, платки, цветы, камни). Каких персонажей сказки вы могли бы показать с помощью этих предметов? (Эльфов. А еще добрую колдунью, которая дала женщине зернышко, из которого появилась Дюймовочка ). Как вы думаете, Жаба – это положительный персонаж сказки? Хорошо она поступила с маленькой девочкой? (Нет. Жаба – плохая. Она держала Дюймовочку в плену, она злая).



Какое чувство испытывала Дюймовочка к Ласточке? ( Жалость). А жалость это хорошее чувство? Нужно жалеть человека, когда ему плохо или больно? (Да, человека надо жалеть. Всем нравится, когда их жалеют).

### **Занятие 5. Золушка** (по сказке Ш. Перро)

Необходимые материалы: кукла-фея, волшебная палочка, колокольчик, украшения (бусы, кольца, серьги, браслеты, броши).

#### **Вступление**

Представьте себе, что у вас появилась знакомая фея. Прикоснувшись к человеку, она может перенести его в любое место, на любые расстояния. Куда бы вы захотели попасть? Если желание очень сильное, то когда-нибудь оно непременно исполняется. Но для этого, конечно же, придется немало потрудиться.

#### **Вхождение в сказку**

- А сейчас я приглашаю всех в сказку «Золушка». Закройте глаза и ждите моего прикосновения. До кого я дотронусь, тот сразу же садится и ждет начала сказки. (Звучит тихая музыка).

#### **Сказка**

*Жил-был один знатный человек со своей дочкой. Первая жена его умерла, и он женился во второй раз, да на такой сварливой и высокомерной женщине, какой свет еще не видывал. У нее были две дочери, очень похожие на свою матушку.*

*Когда новая хозяйка вошла в дом, она больше всего невзлюбила свою падчерицу.*

*Девушка была так хороша, что мачехины дочери рядом с нею казались еще хуже. Бедную падчерицу заставляли делать всю самую тяжелую и грязную работу в доме: она чистила котлы и кастрюли, мыла лестницы, убирала комнаты.*

#### **Упражнение 1. Чистка кастрюли**

Одной рукой дети «держат» большую кастрюлю, другой напряженно силой, «чистят» стенки и дно кастрюли. Затем отдыхают после «чистки», потряхивая руками.

#### **Упражнение 2. Уборка пола**

Дети «смачивают в ведре тряпку» и с силой «отжимают» ее, «бросают» тряпку на пол, потряхивают кистями и «моют пол».

*Вечером, окончив работу, девушка забиралась в уголок возле камина и сидела там, на ящичке с золой. Поэтому сестры, а за ними и все в доме, прозвали ее Золушкой.*

*А все - таки Золушка в своем стареньком платьице, перепачканном золою, была во сто раз милее, чем ее сестрицы, разодетые в бархат и шелк.*

*И вот как - то раз принц устроил большой бал и созвал туда всех знатных людей королевства. У Золушки стало еще больше забот и работы. Ей пришлось готовить сестрам платья, выбирать украшения.*

#### **Упражнение 3. Украшения**

Детям предлагается выбрать одно из украшений и обосновать свой выбор.

*Когда все уехали, Золушка закрыла лицо руками и горько заплакала. Ей так хотелось на бал. И вот тут появилась фея и спросила:*

*- Что с тобой, дитя мое?*

*Но Золушка так горько плакала, что даже не смогла ответить.*

*- Тебе хочется поехать на бал, не правда ли?*

*- Правда... - всхлипывая, произнесла Золушка.*

#### **Упражнение 4. Горе Золушки**

Ведущий берет куклу-фею и спрашивает каждого ребенка: «Тебе хочется поехать на бал, не правда ли?». Ребенок должен сквозь рыдания прерывающимся, всхлипывающим голосом ответить: «Ппраавдааа».

*- Что ж,- сказала фея,- я позабочусь о том, что бы ты сегодня побывала во дворце. Принеси-ка мне большую тыкву. Фея прикоснулась к ней своей волшебной палочкой, и тыква сразу превратилась в прекрасную резную карету. Затем Золушка принесла мышеловку с мышами. Мыши беспокойно бегали по клетке и пищали. Как только фея прикасалась к мышке своей волшебной палочкой, она тут же превращалась в красивого серого коня.*

#### **Упражнение 5. Мыши и кони**

- «Мыши» быстро и беспокойно бегают во всех направлениях мелкими семенящими шажками, передние «лапки» держат перед грудью. При этом шевелят «усами», т.е. выполняют движения мышцами верхней губы по направлению «вправо- влево».

- Как только ведущий касается «мышки» волшебной палочкой, она сразу превращается в «коня». «Конь» стоит на одном месте, бьет «копытами» и фыркает. *Наконец фея слегка прикоснулась и к платью Золушки, и оно превратилось в чудесный наряд из золотой и серебряной парчи, усыпанной драгоценными камнями. Последним подарком феи были башмачки из чистейшего хрусталя.*

*Когда Золушка была совсем готова, фея посадила ее в карету и строго- настрого приказала возвратиться домой до полуночи, так как в полночь все волшебство закончится, и кони снова станут мышами, карета - тыквой, а прекрасный наряд - старым платьицем.*

*И вот Золушка на балу. Все в изумлении затихли: так прекрасна она была. Принц сразу же пригласил ее на танец.*

#### **Упражнение 6. Танец**

Дети танцуют под музыку. Ведущий обращает внимание на красоту, мягкость, плавность, ритмичность движений. Услышав сквозь музыку бой часов (звук колокольчика), дети разбегаются и прячутся. (Ситуация повторяется три раза, так как бал продолжался три вечера подряд).

*На третий вечер Золушка убежала в такой спешке, что потеряла один из своих хрустальных башмачков. Принц бережно поднял башмачок, а через несколько дней объявил, что девушка, которой он придется впору, станет его женой. Все дамы королевства стали примерять этот башмачок.*

#### **Упражнение 7. Примерка**

- Дети сидят на полу с вытянутыми вперед ногами. Руки сзади в высоком упоре. Приподнимают правую ногу и с силой, напрягая мышцы, оттягивают носок.

- Поскольку башмачок «не надевается», то дети, приподняв ногу, поджимают пальцы ноги, напрягаясь насколько возможно. Расслабляют ногу, «снимая башмачок».

- Все повторяется с левой ногой.

*Все примерки были напрасными: башмачок был слишком мал и герцогиням, и принцессам, и придворным дамам. И лишь когда очередь дошла до Золушки, то оказалось, что хрустальный башмачок был точь - в - точь по ножке, а ножка - по башмачку.*

*Золушку отвезли во дворец к молодому принцу. Через несколько дней они обвенчались в церкви и сыграли веселую свадьбу.*

#### **Заключение**

- Фея прощается с вами и своим прикосновением возвращает вас в наш мир. Закройте глаза и ждите прикосновения.

Необходимые материалы: игрушечная лягушка с короной на голове, яйцо из пластмассы, прозрачные платки.

### **Занятие 6. Царевна-Лягушка** (по мотивам русской народной сказки)

#### **Вступление**

Ведущий просит детей назвать сказки, героиней которых является лягушка.

#### **Вхождение в сказку**

- Сегодня у нас в гостях «Царевна-лягушка» (ведущий демонстрирует игрушечную лягушку). Она приглашает вас в свою сказку и дарит вам волшебную силу. Сейчас встаньте полукругом и прикоснитесь к лягушке одним пальцем. Закройте глаза и почувствуйте, как от лягушки идет к вам сила... Теперь все ваше тело заполнилось волшебной силой, и вы оказались в сказке «Царевна-лягушка».

#### **Сказка**

*В некотором царстве, в некотором государстве жил да был царь с царицею; у него было три сына- все молодые, холостые, удальцы такие, что ни в сказке сказать, ни пером описать; младшего звали Иван- царевич. Говорит им царь таково слово: «Дети мои милые, возьмите себе по стреле, натяните тугие луки и пустите стрелы в разные стороны; на чей двор стрела упадет, там и сватайтесь». Стрела старшего брата упала на боярский двор, среднего - на купеческий, а стрела младшего брата угодила в болото.*

#### **Упражнение 1. Стрельба из лука**

И.п.: стоя, левая нога впереди, левая рука «держит лук», а правая натягивает «тетиву со стрелой». Правая рука очень медленно и с большим напряжением отводится назад до отказа. После максимального напряжения ведущий дает сигнал-разрешение «на выстрел». После «выстрела» дети сбрасывают напряжение, стоя расслабляют все тело. Упражнение повторяется три раза.

*Подхватила стрелу Ивана- царевича лягушка- квакушка... Огорчился царевич, увидев, кого ему в жены приходится брать, вздохнул глубоко, бережно завернул лягушку в платок, да и домой воротился.*

#### **Упражнение 2. Встреча с лягушкой**

- Покажите, как огорчился Иван-царевич, какое печальное лицо у него стало. А теперь горько и глубоко вздохните. (Три-четыре вдоха).

*Вот поженились царевичи: старший - на боярыне, средний - на купеческой дочери, а Иван- царевич- на лягушке – квакушке. Призывает их царь и приказывает, чтобы все три царевича явились к нему на смотр вместе с женами... Воротился домой Иван-царевич невесел, ниже плеч буйну голову повесил.*

*-Ква-ква, Иван-царевич! Почто кручинишься?*

*- Как мне не кручиниться? Как я тебя людям покажу?*

*- Не тужи, царевич. Ступай один к царю, а как услышишь стук да гром - скажи: «Это моя лягушонка в коробчонке едет».*

*Как сказано, так и сделано. Вот старшие братья явились на смотр вместе с женами, и давай потешаться над Иваном: «Что ж ты, брат, без жены пришел? Хоть бы в платочке принес! И где ты такую красавицу выискал? Чай, все болота исходил?»*

#### **Упражнение 3. Разговор с Иваном**

Один ребенок исполняет роль Ивана, а другие - старших братьев и их жен. «Братья и жены» с презрением, ухмылкой смотрят на «Ивана» и по очереди говорят ему разные неприятные слова.

*Вдруг поднялся великий стук да гром, подлетела к царскому крыльцу золоченая коляска, и вышла оттуда Василиса Премудрая - такая красавица, что ни вздумать, ни взгадать, только, а сказке сказать!*

*Стали гости есть-пить, веселиться. Василиса Премудрая испила из стакана, да остатки себе в левый рукав вылила; закусила лебедем, да косточки в правый рукав спрятала. Жены старших царевичей увидели ее хитрости, давай и себе тоже делать. После, как пошла Василиса Премудрая танцевать с Иваном – царевичем, махнула левой рукой - сделалось озеро, махнула право- и поплыли по воде белые лебеди; царь и гости диву дались.*

#### **Упражнение 4. Танец Василисы**

Дети танцуют, как Василиса - красиво, мягко, плавно. Движения рук - легкие, плавные, лицо - спокойное с мягкой улыбкой.

*Смотрят на Василису жены старших братьев, завидуют. А потом тоже в пляс пустились. Махнули левым рукавом - гостей вином забрызгали, махнули правым - кости прямо в царя полетели...*

#### **Упражнение 5. Танец жен старших братьев**

Как вы думаете, когда человек завидует, то, какое у него лицо? Как танцевали жены старших братьев?

Когда человек завидует, злится, проявляет недовольство, то эти состояния отражаются в движениях. Человек начинает говорить и двигаться резко, грубо, некрасиво. Давайте покажем это в танце.

*Тем временем Иван-царевич улучил минуточку, побежал домой, нашел лягушачью кожу и спалил ее на большом огне. Приехала Василиса Премудрая, увидела, что нет лягушачьей кожи, запечалилась и говорит: «Ох, Иван-царевич! Что же ты наделал! Если б ты немножко подождал, я бы всею твоею была; а теперь прощай! Ищи меня за тридцать земель, в тридесятом царстве - у Кощея Бессмертного».*

*Тут сверкнула молния, прогремел гром, подул сильный ветер, подхватил Василису и унес в Кощеево царство.*

#### **Упражнение 6. Ветер**

Дети изображают ветер: дуют сильно и очень длительно; в конце выдоха с напряжением втягивают мышцы живота.

*Иван-царевич горько заплакал, потом помолился Богу и пошел, куда глаза глядят. Долго ли, коротко ли, пришел он к избушке на курьих ножках. Выходит из нее Баба-Яга и спрашивает: «Зачем, добрый молодец пожаловал?». Царевич и рассказал ей, что ищет свою жену Василису Премудрую.*

*- А, знаю!- сказала Баба-Яга.- Она теперь у Кощея Бессмертного; не легко с ним сладить: смерть его на конце иглы, та игла в яйце, то яйцо в утке, та утка в зайце, тот заяц в сундуке, а сундук висит на высоком дубу.*

*Помогли звери лесные Ивану – царевичу достать то яйцо и пошел он к Кощею Бессмертному. Как увидел Кощей яйцо, тотчас присмирел - покорился Иван-царевич смял яйцо в ладони и сломал иглу- тут Кощей свалился и умер.*

#### **Упражнение 7. Смерть Кощея**

Один ребенок исполняет роль Ивана-царевича, остальные - Кощей. «Иван-царевич» перекладывает яйцо из руки в руку, а все дети соответственно его движениям качаются из стороны в сторону. Когда «Иван-царевич» сжимает яйцо в ладони, все дети падают на пол «замертво» и не шевелятся до сигнала ведущего.

*Обнял Иван-царевич Василису Премудрую, посадил на верного коня и повез в родимую сторонку. После того они жили долго и счастливо.*

### **Заключение**

- Закончилась сказка и пришла пора попрощаться с Царевной-лягушкой.

### **Занятие 7. Лягушка-путешественница (по сказке В. М. Гаршина)**

Необходимые материалы: мешочек из ткани, игрушечная лягушка, гимнастическая деревянная палка или кусок прочной ткани.

#### **Вступление**

В мешочке находится игрушечная лягушка. Дети по очереди на ощупь пытаются определить, что находится в мешочке. Ведущий сообщает, что это не простая лягушка, а лягушка-путешественница, и что сегодня она приглашает в свою сказку.

#### **Вхождение в сказку**

Перенесет нас в сказку лягушачий хор. Слушать надо очень внимательно. Расслабьте тело, закройте глаза и слушайте.... Чувствуете, как пахнуло сыростью? На этом болоте и начинается наша сказка.

#### **Сказка**

*Жила-была на свете лягушка-квакушка. Сидела она в болоте, ловила комаров да мошек, весною громко квакала вместе со своими подругами. И весь век прожила бы она благополучно, но как-то осенью случилось одно происшествие.*

*Лягушка сидела на сучке старой коряги и наслаждалась теплым мелким дождем. «Ах, какая сегодня прекрасная мокрая погода! – думала она. – Какое это наслаждение – жить на свете!»*

#### **Упражнение 1. Приятный дождь**

Дети встают, слегка закидывают назад голову, подставляя лицо под «морозящий теплый дождь», и слушают запись с шумом дождя.

*Пока лягушка так нежилась, на болото спустилась и села большая стая уток.*

*- Кря, кря! – сказала одна из них, - Становится холодно! Скорее на юг!*

*- Господи утки! – осмелилась сказать лягушка. – Что такое юг, на который вы летите?*

*Прошу извинения за беспокойство.*

*Утки начали наперебой кричать, хлопая крыльями: «Хорошо на юге! Кря! Там тепло!*

*Кря, кря! Там такие славные теплые болота! Кря, кря! Какие там червяки! Хорошо на юге! Кря!*

#### **Упражнение 2. Беседа**

Один ребенок исполняет роль лягушки. Он принимает соответствующую позу. Другие дети – «утки». Руки у них до локтей прижаты к туловищу, а предплечья и кисти исполняют роль крыльев. «Лягушка» задает «уткам» вопрос, что такое юг. «Утки» отвечают, каждая по-своему восхищаясь югом.

*- Возьмите меня с собой,- попросила лягушка.*

*- Это невозможно!- воскликнула утка.- Как мы тебя возьмем? У тебя же нет крыльев.*

*- Позвольте мне подумать только 5 минут,- сказала лягушка.- Я сейчас вернусь, я, наверное, придумаю что-нибудь хорошее. И она нырнула в болотную тину, чтобы посторонние предметы не мешали ей размышлять. Вскоре она вынырнула.*

#### **Упражнение 3. Лягушка и утки**

«Лягушка» становится в центр круга. «Утки» стоят вокруг, хлопают «крыльями» и радостно, громко кричат. Как только «лягушка» ныряет (приседает), «утки» сразу же разлетаются и молча плавают, перебирая лапками (выполняя движения кистями). Когда «лягушка» выныривает (встает), «утки» снова ее окружают и весело кричат.

*- Я придумала!- сказала лягушка.- Пусть 2 из вас возьмут в свои клювы прутик, а я прицеплюсь за него по середине. Вы будете лететь, а я ехать. Ее ум привел уток в такой*

восторг, что они единодушно согласились нести ее. Лягушка взяла в рот прутик, и вся стая поднялась в воздух. У лягушки захватило дух от страшной высоты. Она болталась в воздухе из стороны в сторону и изо всех сил стискивала челюсти.

#### **Упражнение 4. В полете**

Ведущий с ассистентом держат палку на уровне плеч. Каждый ребенок по очереди хватается за нее руками, и взрослые проносят его на некоторое расстояние.

*Отдыхая на земле, утки неустанно хвалили лягушку.*

- Удивительно умная голова наша лягушка,- говорили они. – Даже между утками мало таких найдется.

*У лягушки от восторга замирало сердце. На следующий день утки летели так низко, что лягушка слышала даже голоса людей.*

- Смотрите, смотрите!- кричали дети в одной деревне.- Утки лягушку несут!  
«Знают ли они, что это придумала я?»- подумала квакушка.

- Смотрите, смотрите! – кричали в другой деревне.- И кто это придумал такую хитрую штуку?

*Тут лягушка уже не выдержала, и, забыв всякую осторожность, закричала:- Это я! Я!*

#### **Упражнение 5. Хвастовство**

- Как вы думаете, что случилось с лягушкой после того, как она закричала? Приятно, когда хвалят? Я буду задавать вопросы, а вы в ответ громко и отчетливо отвечайте: «Я!».

- Кто из вас самый умный? Красивый? Ловкий? Смелый? Добрый? Хвастливый?

*Лягушка, дрыгая всеми четырьмя лапками, быстро падала вниз и, наконец, бултыхнулась в грязный пруд на краю деревни. Она тотчас же вынырнула из воды и закричала во все горло:*

- Это я! Это Я придумала!

*Но вокруг нее никого не было. Испуганные неожиданным всплеском, все местные лягушки попрятались в воду.*

#### **Упражнение 6. Лягушки**

Все дети - «лягушки». Они ритмично прыгают под музыку. Услышав плеск (хлопок), замирают на месте, не меняя позы. После сигнала «лягушки» снова прыгают до очередного хлопка.

*А потом лягушка – путешественница рассказала местным лягушкам чудную историю о том, как она изобрела необыкновенный способ путешествия на утках; как у нее были свои собственные утки, которые носили ее куда угодно; как она побывала на чудесном юге, где такие теплые болота.*

- Я заехала к вам посмотреть, как вы живете,- сказала она.- Я пробуду у вас до весны, пока не вернутся мои утки, которых я отпустила. Но утки уже никогда не вернулись.

#### **Заключение**

- Закончилась сказка, и волшебная сила перенесла нас обратно. Какое упражнение из сказки понравилось вам больше других? А какое не понравилось? Почему?

### **Занятие. 8 Снегурочка (по мотивам русской народной сказки)**

Необходимые материалы: ткань красного цвета, бусины белого цвета, платки.

#### **Вхождение в сказку.**

Сегодня только тот попадет в сказку, кто сумеет перепрыгнуть через огненную реку (на полу ткань красного цвета). Это огненная река очень горячая, пламя поднимается высоко-высоко.

#### **Сказка**

*Жили-были старик со старухой. Жили ладно, дружно. Все бы хорошо, да одно горе - детей у них не было.*

*Вот пришла зима снежная, намело сугробов по пояс.*

*- А что, старуха,- говорит старик,- давай мы себе из снега дочку сделаем.*

*- Давай,- говорит старуха.*

*Вышли они на улицу и принялись дочку из снега лепить. Скатали снежный ком, ручки, ножки приладили, сверху снежную голову приставили.*

### **Упражнение 1. Снежные комочки**

Дети «загребают снег и лепят комочки».

- Посильнее нажимайте, чтобы комочки стали тугими, упругими. А теперь отложите «комочек», потрясите кистями, расслабьте руки. Вылепим следующий комочек...

- А теперь из маленьких комочков надо скатать большие. «Катим, комочки по снегу», напрягается спина. Остановились, отдохнули стоя, расслабили все тело.

*Вылепил старик носик, рот, подбородок. Глядь, а у Снегурочки губы порозовели, глаза открылись; смотрит она на стариков и улыбается. Потом закивала головой, зашевелила ручками, ножками, потряхнула с себя снег - и вышла из сугроба.*

### **Упражнение 2. Снегурочка**

Дети превращаются в Снегурочку, стоят, не двигаясь с закрытыми глазами. По сигналу ведущего сначала чуть-чуть моргают ресничками, затем закрывают глаза, медленно поводят глазами вправо, влево. Потом «Снегурочки» улыбаются, медленно поворачивают голову в одну сторону, в другую; плавно и медленно разводят в стороны руки и делают шаг вперед.

*Обрадовались старики, привели Снегурочку в избу. Глядят на нее, не налюбуются. И стала расти у стариков дочка не по дням, а по часам: что ни день, то все краше становится. Кончилась зима. Начало пригревать весеннее солнышко. А Снегурочка вдруг запечалилась. От солнца прячется. Все бы ей тень да холодок, а еще лучше – дождик.*

### **Упражнение 3. Солнце и дождик**

На слово «солнышко» дети приседают и сжимаются в комочек, накрыв голову руками. На слово «дождик» встают, улыбаются, прыгают по «лужам», танцуют, выражают радость.

*Раз надвинулась черная туча, посыпался крупный град. Обрадовалась Снегурочка граду, точно жемчугу перекатному.*

### **Упражнение 4. Град**

Дети барабанят пальцами по жесткой поверхности до усталости в пальцах рук. Затем потряхивают кистями, расслабляют руки.

Ведущий рассыпает по полу «град» (бусины). Дети собирают бусины в ладонь, рассматривают их, любуются, пересыпают их из одной ладони в другую.

*- За весной и лето пришло. Собрались девушки на гулянье в рощу и Снегурочку с собой позвали. Стали в лесу цветы собирать, венки плести, песни петь да хороводы водить.*

### **Упражнение 5. Хоровод**

Дети вместе с ведущим водят хоровод. Характер движений зависит от музыки.

А как свечерело, набрали девушки хворосту, разложили костер и давай все друг за дружкой через огонь прыгать. Позади всех и Снегурочка встала. Побежала она в свой черед за подружками. Прыгнула над огнем и вдруг растаяла, обратилась в белое облачко. Поднялось облачко высоко- высоко и поплыло по небу.

### **Упражнение 6. Костер**

Ведущий кладет на пол кусок красной ткани, и дети прыгают через «костер».

### **Упражнение 7. Облачко**

- А теперь через костер будет прыгать Снегурочка. Как вы думаете, страшно ей было?

Включается музыка. Дети по одному прыгают через «костер». Сразу после прыжка ведущий набрасывает на ребенка платок, и «Снегурочка» превращается в «облачко». «Облачко» мягко, плавно плывет по небу, двигаясь в соответствии с характером и ритмом мелодии.

### **Заключение**

Каким показался вам конец сказки: грустным, радостным или спокойным? Хорошо или плохо превратится в облачко? Что интересного может увидеть облачко?

## **Занятие 9. Лягушка и экскаватор (по сказке Эно Рауд)**

Необходимые материалы: плотная длинная ткань, настольная лампа.

### **Вступление**

Ведущий объясняет, что такое экскаватор, какую работу он выполняет.

### **Вхождение в сказку.**

Сегодня мы войдем в сказку через волшебный тоннель (детские стульчики, накрытые плотной тканью). Там немного темновато, но кто не побоится и преодолет свой страх, того ждут удивительные приключения вместе с героями сказки.

### **Сказка**

*В парке было спокойно, красиво и чисто. Клумбы были полны цветов. Над цветами порхали бабочки. Особой причины летать у них не было, и они летали просто так, чтобы парк выглядел еще веселее и наряднее.*

### **Упражнение 1. Бабочки**

Дети садятся на пол, сгибают ноги в коленях и соединяют стопы. Обхватив руками носки стоп, дети медленно поднимают и опускают колени на пол. Упражнение выполняется мягко, без рывков, спина держится прямо.

*Птицы пели среди листвы. Парк все время был полон щебета и чириканья, свиста и звонких трелей. Белки резвились на ветках здесь и там. Они шумно бегали по деревьям, грызли с умным видом орехи.*

*И еще в парке был пруд. По его зеркальной поверхности плавали два прекрасных лебедя, а в воде резвились золотые рыбки. Но кроме лебедей и рыбок в этом пруду жила еще лягушка, на которую никто особого внимания не обращал.*

*Итак, в парке было красиво и спокойно.*

### **Упражнение 2. Звуки природы**

Дети расслабляются и вслушиваются в звуки природы.

*Но однажды, совершенно неожиданно для всех, задрожала земля, и в парк прямо через забор с грохотом пожаловал... экскаватор.*

### **Упражнение 3. Грохот экскаватора**

Дети стучат кулачками по полу:

а) в определенном ритме, задаваемом ведущим,

б) в разноритмной

*Парк был потрясен. Цветы задрожали от страха, бабочки куда-то пропали, смолкло птичье пение.*

*А экскаватор ступал тяжелыми шагами, и в своей огромной раскрытой пасти он нес огромную гору мусора, которую собрался вывалить прямо в парк среди цветов. По парку прошел испуганный ропот.*

*Но тут вылезла из пруда лягушка и сердито проквакала:*

*- Ну что за тупоголовая образина! Да ты у меня в момент отсюда уберешься!*

*- Что? Что такое? - сердито пробурчал экскаватор. - Я экскаватор! А ты, козявка, командовать мною вздумала?*



#### **Упражнение 4. Экскаватор**

Дети делят слово «экскаватор» на слоги хлопками, шагами, называют слоги по порядку. Затем по очереди решительно с гордостью произносят: «Я экскаватор!»

*-Еще раз квакнешь, и я тебя, козявка такая, навеки засыплю, - пригрозил экскаватор. Но храбрая лягушка и не думала пугаться: «А вот и буду квакать, пока ты весь мусор на свалку не унесешь!» Экскаватор угрожающе зарычал, а лягушка проворно запрыгала по дорожке.*

*- Ах, ты, мелюзга прыгучая! – заревел экскаватор. – Ну, от меня не уйдешь!*

*И экскаватор со страшным лязгом и скрежетом пустился за лягушкой.*

#### **Упражнение 5 Лягушки**

Дети прыгают по-лягушачьи, разведя в стороны колени и отталкиваясь руками перед собой.

-Сейчас я буду рассказывать сказку дальше, а вы, храбрые лягушки, продолжайте прыгать, уводя экскаватор из парка и спасая чистоту и красоту.

*Лягушка скакала все дальше и дальше, пытаясь таким образом выманить экскаватор из парка.*

*- Ничего, устанешь! – ревел экскаватор. - Я тебя все равно засыплю.*

*Но храброе сердце маленькой лягушки не знало страха. И хотя она уже немного приустиала, она все же продолжала прыгать дальше (Продолжайте и вы прыгать, вы ведь сейчас тоже храбрые лягушки, не ведающие страха.). Скачет лягушка из последних сил, задыхается, отдувается, пыхтит – только бы не отчаяться вконец, не остановиться на дороге. Наконец лягушка увидела свалку.*

*-Тут уж он наверняка меня догонит, - подумала лягушка. - Ну что ж. По крайней мере мусор вывалит куда надо. Парк спасен, и никто теперь не скажет, что я напрасно прожила свою жизнь (Вот и свалка. Теперь можно отдохнуть).*

#### **Упражнение 6. Отдых**

- Ох, как устали ноги! Теперь можно лечь на спину, поднять вверх ноги и потрясти ими, сбросить усталость и тяжесть. Молодцы! Вы прекрасно потрудились!

*- Твои дни сочтены!- крикнул экскаватор.*

*- Мои дни сочтены,- мысленно повторила лягушка. И только она это подумала, как заметила среди хлама длинную водосточную трубу. Собрала лягушка последние силы, с трудом сделала пару прыжков и забралась в трубу. И в этот же миг услышала хриплый торжествующий рев экскаватора:*

*- Умри же, дерзкая козявка!*

*Раздался страшный грохот. Это экскаватор вывалил из своей пасти гору мусора.*

#### **Упражнение 7. Вываливание мусора**

Дети трясут широко разведенными в стороны руками, изображая раскрытый ковш экскаватора, вываливающего мусор, и угрожающе рычат.

*Долго сидела лягушка, не двигаясь. Потом осторожно открыла глаза и увидела свет.*

*- Значит, я жива! - рассудила лягушка и вылезла из трубы.*

*Экскаватора нигде не было, и лягушка отправилась домой. Когда она, наконец, добралась до родного парка, то услышала тихий шепот:*

*- Вот она идет, наша храбрая лягушка. Это она наш парк спасла.*

#### **Упражнение 8. Шепот**

Один ребенок- «лягушка», а остальные превращаются в других обитателей парка: в белок, лебедей, птиц, бабочек и т.д. «Лягушка» тихо прыгает, «обитатели парка» с восхищением в голосе по очереди громким шепотом произносят:

- Вот наша храбрая лягушка. Это она спасла парк.

*Лягушка хотела, было что-то квакнуть в ответ, но она была такая усталая, что без сил повалилась в траву и тут же заснула крепким сном.*

### **Заключение**

Вот мы и дошли до конца сказки. Не будем мешать сладкому сну лягушки и тихо- тихо выйдем из сказки.

## **Занятие 10. Снежинка (по сказке В. Капнинского)**

Необходимые материалы: вентилятор, «капельки воды» из плотной бумаги разных размеров и цвета, «снежинки» из бумажных салфеток.

### **Вступление**

- Назовите все самое холодное, что вы знаете? Закройте глаза и представьте себе снежинки? Какие они? Сегодня мы отправляемся в сказку, где встретимся с необычной снежинкой.

### **Вхождение в сказку**

- Сейчас подует волшебный ветер и каждый, кто искупается в его волшебных струях, перенесется в сказку.

Ведущий включает вентилятор. Каждый ребенок медленно проходит мимо, ощущая лицом и телом поток воздуха.

### **Сказка**

*Снежинка танцевала в синем вечернем воздухе. Она была так красива, так очаровательна, что разом вскружила головы всем четырем ветрам: Северному, Восточному, Южному и Западному.*

*Северный ветер был самым холодным, суровым, морозным. Он дул так: «ссс - с-с-с».*

### **Упражнение 1. Северный ветер**

Дети повторяют за ведущим дуновение Северного ветра. Подставив под струю воздуха тыльную сторону ладони, убеждаются, что воздух прохладный.

*Южный ветер был самым знойным, горячим. Он дул так: «ишии - и-и».*

### **Упражнение 2. Южный ветер**

Дети длительно дуют, подставив под струю воздуха ладонь, и убеждаются, что воздух теплый.

*Западный ветер был резким, порывистым и сильным. И дул он так же сильно и резко: «Пфф! Пфф! Пфф!»*

### **Упражнение 3. Западный ветер**

Дети повторяют дуновение Западного ветра, осуществляя контроль ладонью руки.

*Восточный ветер любил простор, был ласковым и нежным и дул так мягко, словно вздыхал: «Аххх, аххх, аххх».*

### **Упражнение 4. Восточный ветер**

Дети имитируют вздохи, расслабляясь всем телом к концу выдоха.

*Каждый ветер мечтал пригласить очаровательную Снежинку в свои владения.*

*- Летим со мной,- говорил Северный ветер.- Я построю для тебя хрустальный дворец!*

*- Полетим со мной! – звал Западный ветер.- Я подарю тебе самый большой во всем океане айсберг.*

*- Лети со мной!- Ворковал Восточный ветер.- Мы будем первыми любоваться восходом солнца!*

*- Полетим со мной, дорогая!- шептал Южный ветер.- Я подниму тебя на самую высокую горную вершину!*

### **Упражнение 5. Любимое место**

- Сейчас вы – «ветры», но не те, которые в нашей сказке. Представьте любимое место своего ветра. Теперь сообщите «Снежинке» что-то приятное и красивое о любимом месте своего «ветра» и позовите ее с собой.

- *Какие вы смешные!*- сказала Снежинка.- *Не могу же я разорваться на части!*

- *Выбери одного из нас!*- выдохнули ветры и стихли.

- *Хорошо!*- сказала Снежинка и тут же улетела к Северному ветру. Снежинка стала жить в хрустальном дворце и танцевать под всполохи северного сияния.

- *Ты самая красивая из снежинок!*- шептал ветер.

*От этих слов, от танца и от алмазного сверкания звезд у Снежинки закружилась голова.*

### **Упражнение 6. Танец**

Дети танцуют и, по возможности, больше кружатся.

- Танцуем мягко, свободно, красиво, как сама Снежинка, внимательно слушаем музыку, она подсказывает, как лучше двигаться.

*Так прошло много дней, и Снежинке наскучили и танцы. И северное сияние, и хрустальный дворец. И тогда она упорхнула к Восточному ветру. Восточный ветер понес Снежинку в ту сторону, над которой величественно поднимался красный шар солнца. Снежинка была счастлива.*

### **Упражнение 7. Восход солнца**

Ведущий показывает иллюстрации с изображением восхода солнца. Некоторое время дети любуются ими, а потом делятся впечатлениями.

*Как ни хорошо было Снежинке у Восточного ветра, но со временем она вновь захотела чего-то совсем нового и неизведанного. Вскоре такой случай представился. Пролетая в тесном ущелье, Снежинка неожиданно встретилась с Западным ветром. Он унес ее в безбрежный рокочущий океан и опустил на вершину самого большого айсберга.*

### **Упражнение 8. Океан**

Дети слушают шум океана, крики чаек, гудки пароходов и обращают внимание на возникающие эмоции и чувства.

*Но вот Снежинка заскучала снова.*

- *Здесь все так однообразно!* – сказала она как-то, зевая. – *Сделай так, чтобы мы плыли туда же, куда летят птицы.*

- *Но это выше моих сил,*- признался ветер,- *айсберг глубоко сидит в воде и неподвластен ветру. Убедись сама, дорогая!*

*Западный ветер сорвался с места, навалился всей силой на айсберг, но тот даже не сдвинулся с места.*

### **Упражнение 9. Айсберг и ветер**

Дети разбиваются на пары. Один в паре - «айсберг», другой - «ветер». «Ветер» давит на спину «айсберга руками, пытаясь сдвинуть его с места. «Айсберг» принимает такую позу, чтобы легче было удержать равновесие. Затем дети меняются ролями и упражнение повторяется.

*Однажды над айсбергом случайно пролетал Южный ветер. Снежинка, недолго думая, вспорхнула и улетела с ним. Южный ветер долго нес Снежинку над облаками и, наконец, бережно опустил на вершину самой высокой горы. «Здесь будет твой дом, моя царица. Тут все у твоих ног», - сказал Южный ветер и лег к ее ногам.*

### **Упражнение 10. Снежинка – «царица»**

Все дети, за исключением «Снежинки», - «Южный ветер». Дети вплотную друг к другу одной шеренгой встают на четвереньки. «Снежинка» с помощью ведущего проходит по спинам детей и тоже встает на четвереньки. Первый в ряду поднимается, становится

«Снежинкой» и идет по спинам. Упражнение заканчивается, когда все дети побывают в роли «Снежинки».

*Однажды Южный ветер принес Снежинке аромат луговых цветов.*

*- Какой чудесный запах! - сказала она вдыхая.*

*- Так пахнут цветы,- сказал Южный ветер.- Они также прекрасны, как и их запах.*

*Снежинке захотелось поближе взглянуть на цветы, и она стала медленно опускаться в зеленую долину. Когда она оказалась достаточно низко и приблизилась к цветам, ей стало так тепло, что она вдруг... растаяла. Превратилась в капельку воды и упала на лепесток одного цветка.*

### **Упражнение 11. Капелька**

И.п.: сто, руки вверх. Дети очень медленно опускают руки, затем подгибают колени и медленно – медленно приседают. В конечном итоге дети превращаются в «капельку воды», т.е. садятся на пол, обняв руками голени и прижав голову к коленям. Упражнение выполняется под музыку. Пока звучит музыка, дети танцуют, как снежинки, легко и свободно. Как только музыка останавливается, «снежинки» медленно превращаются в «капельку воды».

### **Заключение**

Сказка закончилась, и мы вернулись обратно. Хорошо или плохо из снежинки превратиться в капельку воды? На память о сегодняшнем занятии фея воды дарит вам капельку.

## Приложение 2

## Табличные данные результатов исследования

Таблица 1

## Повторное проведение рисуночного теста «ДДЧ»

ФИО, возраст ребенка	Незащищенность (ур.)	Тревожность(ур.)	Недоверие к себе (ур.)	Чувство неполноценности (ур.)	Враждебность (ур.)	Конфликтность (ур.)	Трудность общения (ур.)	Депрессивность (ур.)
1.	НС	НС	НС	С	НС	ВС	НС	Н
2.	НС	НС	Н	Н	Н	Н	НС	ВС
3.	НС	С	Н	Н	НС	Н	НС	Н
4.	НС	Н	НС	НС	С	НС	Н	ВС
5.	НС	НС	НС	С	НС	ВС	НС	Н
6.	НС	Н	С	НС	ВС	ВС	НС	Н
7.	ВС	Н	Н	Н	ВС	Н	НС	Н
8.	С	НС	НС	С	Н	НС	С	С
9.	ВС	Н	НС	НС	ВС	Н	НС	В
10.	ВС	НС	Н	С	ВС	ВС	ВС	Н
11.	НС	НС	НС	С	НС	ВС	ВС	С
12.	НС	С	НС	С	НС	ВС	НС	Н
13.	ВС	НС	С	НС	НС	ВС	НС	Н
14.	НС	С	НС	С	ВС	ВС	НС	С
15.	ВС	Н	НС	С	ВС	НС	НС	С
16.	ВС	НС	С	НС	ВС	НС	С	В
17.	НС	НС	С	НС	ВС	ВС	НС	С
18.	НС	НС	НС	Н	С	ВС	Н	ВС

19.	нс	н	с	нс	вс	н	нс	н
20.	с	нс	нс	с	с	вс	нс	н

Таблица 2

Повторное проведение диагностической методики «Эмоциональная идентификация» в первом этапе

ФИО, возраст ребенка	фотографии	пиктограммы			
		печаль (1)	радость(2)	гнев(3)	страх(4)
1.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	+
2.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
3.	1п 2р 3г 4с	+	+	+	-
4.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
5.	1п 2р 3г 4с	+	+	+	+
6.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
7.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	+
8.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
9.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
10.	1п 2р 3г 4с	+	+	+	-
11.	1п 2р 3г 4с	+	+	+	-
12.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
13.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
14.	1п 2р 3г 4с	+	+	+	-
15.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	+
16.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
17.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
18.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	+
19.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	-
20.	1п 2р 3г 4с	+	+	-	+

Таблица 3

Повторное проведение диагностической методики «Эмоциональная идентификация»

ФИО, ребенка	возраст	Номер фото	попытки			Виды помощи	Локализация проявлений мимических			
			1	2	3		рот	глаза	брови	другое
		1п 2р 3г 4с			+	Ориентационная, содержательная, предметно-действенная	+	-	+	Движения руками
1.		1п 2р 3г 4с					+	-	+	Движения руками
2.		1п 2р 3г 4с	+				+	-	+	Движения руками
3.		1п 2р 3г 4с			+		+	-	-	Движения руками
4.		1п 2р 3г 4с	+				+	-	-	Движения руками
5.		1п 2р 3г 4с	+				+	-	-	Движения руками
6.		1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	+	Движения руками
7.		1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	-	Движения руками
8.		1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	+	Движения руками
9.		1п 2р 3г 4с	+			+	-	-	Движения руками	

10.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	-	Движения руками
11.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	+	Движения руками
12.	1п 2р 3г 4с	+				+	-	-	Движения руками
13.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	+	Движения руками
14.	1п 2р 3г 4с	+				+	-	-	Движения руками
15.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	+	Движения руками
16.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	+	Движения руками
17.	1п 2р 3г 4с	+				+	-	-	Движения руками
18.	1п 2р 3г 4с	+				+	-	-	Движения руками
19.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	-	Движения руками
20.	1п 2р 3г 4с	+		+		+	-	-	Движения руками



Таблица 4

Повторное проведение диагностической методики «Эмоциональная  
цветопись»

ФИО, ребенка	возраст	эмоциональное состояние	ситуации				
			прогулка	в спальне	с мамой	на уроке	праздник
1.		1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
2.		1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
3.		1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
4.		1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
5.		1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
6.		1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
7.		1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
8.		1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
9.		1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+

10.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+	+	+	+
11.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	+
12.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	+
13.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	+
14.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	+
15.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	+
16.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	+
17.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	+
18.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	
19.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	+
20.	1 радость 2 печаль 3 скука 4 безразличие	+	+		+	+

Таблица 5

## Повторное проведение теста цветовых предпочтений М. Люшера

ФИО, возраст ребенка	выявленные критерии					
	Эмоц. активнос ть	фрустрированно сть значимых потребностей (конфликт)	проявление агрессивнос ти	умение ладить с людьми	эгоцентрич ность установок	тревожнос ть
1.		+	+	+	+	
2.		+	+		+	+
3.	+		+		+	+
4.	+			+	+	
5.		+	+		+	
6.		+			+	+
7.	+		+	+	+	
8.		+			+	+
9.			+		+	+
10.	+	+	+		+	+
11.	+				+	
12.		+	+		+	+
13.	+	+			+	
14.	+		+		+	+
15.		+	+	+	+	+
16.	+				+	
17.	+	+	+		+	+
18.					+	
19.			+		+	
20.				+	+	
Колич. показате ль (чел.)	9	10	12	5	20	10