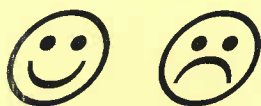


ГОУ ТО «Новогуровская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»

Согласовано
Зам. директора по УВР
Сверчок Л.В.Сверчкова
« 31 » 08 2023 г.



РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
коррекционного курса «Психологические занятия»
по развитию эмоционально – личностной сферы
детей младшего школьного возраста
с ограниченными возможностями здоровья
«АЗБУКА ЭМОЦИЙ»
на 2023 – 2024 уч.г.



Составитель: педагог-психолог
Ф.И.О. Великанова Н.Н.
высшая категория

Принята на заседании педагогического совета
Протокол № 1 от 30.08.2023 г.

Рассмотрена на заседании МО учителей начальных классов
Протокол № 1 от 24.08.2023 г.
Руководитель МО Ткаченко С.И. Ткаченко

Содержание программы

1. Целевой раздел.....	стр. 3-15
1.1. Пояснительная записка.....	стр.3
1.2. Характеристика обучающихся.....	стр.6
1.3. Планируемые результаты.....	стр.11
2. Содержательный раздел.....	стр. 15-25
2.1. Содержание программы	стр.15
2.2. Учебно-тематический план работы.....	стр. 23
3. Организационный раздел.....	стр.25-29
3.1. Организация образовательного процесса	стр.25
3.2. Методическое обеспечение программы.....	стр.26
3.3. Материально-техническое обеспечение программы.....	стр.29

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

«Эмоция – это нечто, что переживается как чувство, которое мотивирует, организует и направляет восприятие, мышление и действия» (Изард К.)

Развитие ребенка теснейшим образом взаимосвязано с особенностями мира его чувств и переживаний. Эмоции, с одной стороны, являются «индикатором» состояния ребенка, с другой – сами существенным образом влияют на его познавательные процессы и поведение, определяя направленность его внимания, особенности восприятия окружающего мира, логику суждений.

Актуальность проблемы развития эмоциональной сферы младшего школьника определяется широкой распространенностью эмоционально-поведенческих нарушений среди детей с ограниченными возможностями здоровья. Они входят в структуру неврозов, неврозоподобных расстройств, являются коррелятом предболезненных состояний.

Отечественные специалисты рассматривают проблему эмоционального развития при умственной отсталости в аспекте концепции Л.С.Выготского о единстве интеллекта и аффекта, придавая значение не только биологическим факторам, но и социальной ситуации развития ребенка, условиям его жизни и воспитания.

Благоприятные условия способствуют сглаживанию импульсивных проявлений гнева, обиды, радости, выработыванию правильного бытового поведения, закреплению необходимых для жизни в семье или в детском учреждении навыков и привычек, а также позволяют детям сделать первые шаги в направлении контроля за своими эмоциональными проявлениями.

Как отмечал С.Л. Рубинштейн, «эмоции не развиваются сами по себе, ...основная задача заключается в том, чтобы надлежащим образом их направить. Это большая по своему жизненному значению проблема»

Поэтому одним из приоритетных направлений деятельности школьного психолога специального образовательного учреждения является психокоррекция и психопрофилактика негативных отклонений в развитии эмоционально-личностной сферы детей.

Таким образом, проблема развития эмоционально-личностной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в условиях коррекционной школы, является **актуальной** и при реализации рабочей психокоррекционной развивающей программы «Азбука эмоций».

Программа «Азбука эмоций» **направлена** на гармонизацию эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Рабочая программа коррекционного курса «Психологические занятия» по развитию эмоционально – личностной сферы детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья «Азбука эмоций» разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта образования, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями),

Основными законодательными актами являются:

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст.12, ст.13, ст.79)
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014г. №1599 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».
- Приказ Министерства просвещения России от 11.02.2022 г. № 69 «О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 22 марта 2021г. №115»
- Приказ Министерства просвещения РФ от 20 мая 2020 г. № 254 «Об утверждении Федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию общеобразовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность на 2022-2023 учебный год.
- Закон Тульской области от 30. 09.2013 № 1989 – ТО «Об образовании».

Рабочая программа «Азбука эмоций» *составлена на основе «Психогимнастики» М.И.Чистяковой.*

При разработке программы учитывались методики О.В.Хухлаевой, С.В.Крюковой, Н.Л.Кряжевой и других авторов по коррекции эмоциональной сферы ребенка.

Данная программа знакомит детей с 10-ю основными эмоциями (по классификации К.Е.Изарда) и позволяет им, накапливая определенные моменты проживания и фиксации на каком-либо чувстве, создать свой собственный «эмоциональный фонд», с помощью которого они смогут ориентироваться в собственных чувствах и в чувствах людей, которые их окружают.

Стратегическая цель программы – развитие эмоционального интеллекта, овладение «эмоциональной грамотностью».

Центральная задача – формирование эмоциональной децентрации: способности учитывать в своем поведении состояния, желания, интересы других людей.

Основные задачи:

Обучающие:

- знакомить детей с базовыми эмоциями;
- обучать распознаванию и произвольному проявлению собственных чувств;
- обучать распознаванию чувств других людей через мимику, жесты, выразительные движения, интонации;
- обучать распознаванию чувств других людей по картинам, пиктограммам, фотографиям.

Коррекционно-развивающие:

- формировать положительную учебную мотивацию;
- развивать способности понимания относительности в оценке чувства;
- развивать умения владеть своими чувствами;
- развивать умения принимать во внимание чувства другого человека;
- развивать у детей эмпатию.
- развивать словарный запас;
- развивать умение анализировать информацию;
- развивать познавательную активность;
- развивать планирующую деятельность и самоконтроль.

Воспитательные:

- воспитывать ответственность за свои чувства;
- воспитывать желание соблюдать морально-этические нормы, проявлять доброе отношение к людям, уважать их труд, заботиться о близких, участвовать в совместных делах, помогать сверстникам;
- Осваивать правила работы в группе: задавать друг другу вопросы, внимательно слушать ответ товарища.

Реализуемая «Программа» строится *на принципе личностно развивающего и гуманистического характера взаимодействия* взрослого с детьми.

Целевая аудитория – дети младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья (1-ый - 2-ой классы)

Сроки реализации программы и режим занятий:

Программа реализуется в течение учебного года; имеет две ступени освоения программного материала и включает в себя от 15 до 25 (возможно и более, по усмотрению психолога) занятий.

Занятия проводятся один раз в неделю в форме мини-тренингов продолжительностью 30-40 минут. Оптимальное количество детей в группе: 5 - 7 человек.

1.2.Характеристика обучающихся.

Категорию детей с ограниченными возможностями здоровья в данном образовательном учреждении составляют дети с интеллектуальными нарушениями.

Особенности эмоциональной сферы умственно отсталых детей.

У младших школьников с умственной отсталостью часто наблюдаются нарушения развития эмоциональной сферы.

Эмоции детей примитивны, развиты слабо, недостаточно дифференцированы, маловыразительны, однообразны, недостаточно адекватны.

По внешним эмоциональным проявлениям дети не всегда могут угадывать смысл поведенческих реакций окружающих и правильно реагировать на них. Возможны немотивированные колебания настроения – капризность, плаксивость, смех без причины.

Наблюдаются возбудимость, агрессивность, нарушения самооценки.

Особенности эмоциональной сферы умственно отсталых учащихся отражены в работах Н.Л. Белопольской, В.М. Маховой, Н.Н. Морозовой, А.Г. Московкиной, О.Е. Шаповаловой, Т.И. Яндановой и других специалистов.

Проблемой эмоционально-поведенческих нарушений, возможности их коррекции занимались С.М. Выгодский, С.Я. Рубинштейн, Е. П. Ильин, А. Я. Варга, В. И. Гарбузов, Ю. М. Миланич, М. И. Чистякова, Н. В. Костерина, И. О. Карелина, А. Д. Кошелева и др.

Исследования показали, что наряду со специфичным развитием психики происходит своеобразное развитие эмоциональной сферы умственно отсталого ребёнка, проявляющееся, прежде всего, в незрелости. Незрелость эмоций и чувств умственно отсталого ребёнка обусловлена в первую очередь особенностями развития его потребностей, мотивов и интеллекта.

Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Г.М. Дульнев, М.С. Певзнер, С.Л. Рубинштейн и другие специалисты отмечают, что взаимодействие интеллекта и эмоциональной сферы при умственной отсталости проявляется в снижении интеллектуальной регуляции переживаний, в нарушении их адекватности и динамических характеристик, в ограничении диапазона.

В связи с недостаточной интеллектуальной регуляцией, эмоциональные проявления при умственной отсталости могут не соответствовать внешним воздействиям по своей силе, динамике и содержанию.

Учащиеся 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. Это наиболее ярко проявляется во взаимоотношениях таких школьников со сверстниками, а также в отношении к себе и собственным успехам в учебной деятельности.

Проблемные ситуации, связанные с межличностным общением, часто решают наименее подходящими, деструктивными способами. В силу неадекватного отношения могут рассматривать негативные формы поведения сверстников как пример для подражания. Неадекватность эмоциональных реакций часто связана с неспособностью отделить главное от второстепенного, побочного. Представление таких школьников о своих способностях и возможностях, их самооценка редко соответствует реальной действительности не только в младших, но и в старших классах. Обычно она завышенная (Л.С. Выготский, Л.В. Занков), что следует рассматривать как псевдокомпенсаторное образование, возникающее в ответ на низкую оценку окружающих. Стабилизация и развитие адекватной самооценки в условиях специального обучения происходит в основном за счет приближения реальных достижений школьников к относительно высокой самооценке.

Динамическая сторона эмоциональной сферы при умственной отсталости характеризуется инертностью, стереотипностью, слабой переключаемостью, а также поверхностностью и неустойчивостью переживаний. Характерной чертой является недоразвитие, незрелость, неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин может смениться печалью, смех – слезами. Как правило, переживания умственно отсталых учащихся неглубоки, поверхностны.

К нарушениям динамической стороны эмоциональной сферы умственно отсталых школьников относят и склонность к аффектам, немотивированные реальной действительностью перепады настроения (дисфории) и различные реактивные состояния, которые, как правило, имеют серьезную органическую основу и требуют медицинской коррекции (Б.В. Зейгарник, М.С. Певзнер, СЛ. Рубинштейн)

Многие исследователи указывают на ограниченный диапазон, эгоцентричность, недостаточную дифференцированность переживаний при умственной отсталости. Им свойственна полярность эмоций, крайний характер проявления радости, огорчения, гнева. У них редко отмечаются оттенки тех или иных чувств. Если у нормального младшего школьника получение хорошей отметки может вызвать смущение, радость, удовлетворение и множество других чувств и их оттенков, то его умственно отсталый сверстник испытывает или удовольствие, или неудовольствие, эмоциональных полутонов почти нет (С.Я. Рубинштейн).

Отсутствуют либо очень слабы те переживания, которыми определяются интерес и побуждения к познавательной деятельности. В то же время даже при выраженных степенях слабоумия нередко сохранены эмоции, связанные с элементарными потребностями, конкретной ситуацией, а также “симпатические”

эмоции: проявления сочувствия к конкретным лицам, способность к переживанию обиды, стыда.

Слабость мысли, интеллекта умственно отсталого ребёнка и незрелость, примитивность мотивационно-потребностной сферы тормозят у них формирование высших чувств.

Высшие чувства при умственной отсталости развиваются медленно, но обращение к эмоциональному фактору существенно повышает эффективность нравственного, трудового, эстетического воспитания в коррекционной школе. 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.

Исследования показывают, что таких учащихся характеризует недостаточно выразительная мимика и пантомимика, интонационная бедность речи сочетается с ограниченным запасом слов, обозначающих эмоциональные состояния. Это затрудняет общение со взрослыми и сверстниками.

Не менее серьезное негативное влияние на взаимоотношение с окружающими оказывает снижение способности к пониманию эмоциональных состояний других людей, которое проявляется в процессе работы с сюжетными картинками и фотоматериалами, при чтении литературных произведений и в живом общении. (О.К. Агавелян, В.Л. Василевская, Э.А. Евлахова, Ж.И. Намазбаева, И.М. Соловьев, Н.М. Стадненко, Т.З. Стернина и др.)

Взаимоотношения в семье находятся в эпицентре теоретических и экспериментальных исследований, акцентирующих внимание на влиянии среды как факторе риска возникновения эмоционального неблагополучия у детей. Любое эмоциональное нарушение ребенка считается продуктом и показателем семейной аномалии и рассматривается как нарушение всей семьи.

Среди эмоциональных черт, развивающихся под воздействием деструктивных родительских отношений, отмечается агрессивность, аутоагрессивность, отсутствие способности к эмоциональной децентрации, чувства тревожности, мнительности, эмоциональная неустойчивость в общении с людьми. Тогда как тесные, насыщенные эмоциональные контакты, при которых ребенок является «объектом доброжелательного, но требовательного, оценочного отношения, формируют у него уверенно-оптимистические личностные ожидания».

Наряду с общим недоразвитием эмоциональной жизни у умственно отсталых детей можно иногда отметить некоторые болезненные проявления чувств, эмоциональные нарушения.

Ю. М. Миланич разделяет детей с эмоциональными нарушениями на три группы.

В первую входят дети с выраженными внутриличностными конфликтами. Родителями и педагогами у этих детей отмечаются ***тревожность, необоснованные страхи, частые колебания настроения.***

Вторую группу составляют дети с межличностными конфликтами. Эти дети отличаются повышенной **эмоциональной возбудимостью, раздражительностью, агрессивностью.**

Третью группу составляют дети как с внутриличностными, так и с межличностными конфликтами. Для них характерны **эмоциональная неустойчивость, раздражительность, агрессивность, с одной стороны, и обидчивость, тревожность, мнительность и страхи** – с другой стороны.

Из всего массива обнаруженных эмоциональных нарушений Ю. М. Мила-нич **выделяет три группы:**

1. острые эмоциональные реакции, окрашивающие конкретные конфликтные для ребенка ситуации: агрессивные, истерические, протестные реакции, а также реакции страха и чрезмерной обиды;

2. напряженные эмоциональные состояния – более стабильные во времени над-ситуативные негативные переживания: мрачность, тревожность, подавленное настроение, боязливость, робость;

3. нарушения динамики эмоциональных состояний: аффективная взрывчатость и лабильность, быстрые переходы от положительных эмоций к отрицательным и наоборот.

Расстройства настроения можно условно разделить на 2 вида: с усилением эмоциональности и ее понижением.

К первой группе относятся такие состояния, как эйфория, дисфория, депрессия, тревожный синдром, страхи.

Ко второй группе относятся апатия, эмоциональная тупость, паратимии.

Эйфория – приподнятое настроение, не связанное с внешними обстоятельствами. Ребенка, находящегося в состоянии эйфории, характеризуют как импульсивного, стремящегося к доминированию, нетерпеливого.

Дисфория – расстройство настроения, с преобладанием злобно-тоскливого, угрюмо-недовольного, при общей раздражительности и агрессивности. Ребенка в состоянии дисфории можно описать как угрюмого, злого, резкого, неуступчивого.

Депрессия – аффективное состояние, характеризующееся отрицательным эмоциональным фоном и общей пассивностью поведения. Депрессия в дошкольном возрасте в классическом виде обычно атипична, стерта. Ребенка с пониженным настроением можно охарактеризовать как несчастного, мрачного, пессимистичного.

Тревожный синдром – состояние беспричинной обеспокоенности, сопровождающееся нервным напряжением, непоседливостью. Ребенка, испытывающего тревогу, можно определить как неуверенного, скованного, напряженного.

Страх – эмоциональное состояние, возникающее в случае осознания надвигающейся опасности. Дошкольник, испытывающий страх, выглядит робким, испуганным, замкнутым.

Апатия – безучастное отношение ко всему происходящему, которое сочетается с резким падением инициативы. Апатичного ребенка можно описать как вялого, равнодушного, пассивного.

Эмоциональная тупость – уплощенность эмоций, в первую очередь утрата тонких альтруистических чувств при сохранении элементарных форм эмоционального реагирования.

Паратимии, или неадекватность эмоций – расстройство настроения, при котором переживание одной эмоции сопровождается внешним проявлением эмоции противоположной валентности.

Таким образом, анализ литературы показывает, что младшие школьники с умственной отсталостью допускают грубые неточности при толковании эмоционального содержания мимики, жестов, голосовых интонаций и вербальной информации. Они неправильно распознают наиболее сложные и тонкие чувства, но почти не испытывают затруднений в понимании простых и часто испытываемых ими самими состояний радости, обиды, гнева. Выражения интереса, досады, презрения, недоумения распознаются намного труднее, а некоторые эмоции социально-нравственного характера остаются малодоступными для понимания и обозначения. Дети – с умственной отсталостью, не способны подавлять аффект. Часты сильные аффективные реакции по незначительному поводу. Нарушение эмоционального баланса способствует возникновению эмоциональных расстройств, приводящих к отклонению в развитии личности ребенка, к нарушению у него поведения. Подобные нарушения затрудняют адаптацию детей, процесс обучения, социализацию.

Специфика развития эмоциональной сферы школьников со сниженным интеллектом проявляется в некоторой зависимости от структуры, глубины и своеобразия биологического дефекта, в наличии компенсаторных возможностей, а также в обусловленности позитивного прогноза эффективной коррекционной помощью в условиях специального учреждения.

1.3. Планируемые результаты.

Планируемые результаты освоения программы составлены с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий детей, а также в соответствии с требованиями ФГОС к целевым ориентирам, формированию всех видов компетенций (включая метапредметные и личностные) обучающихся.

Планируемые результаты:

Предметные	Метапредметные	Личностные
Знакомиться с некоторыми эмоциями (радость, интерес, удивление, грусть-печаль, страдание и горе, обида, спокойствие, гнев и злость, пренебрежение и отвращение, страх, вина и стыд)	Работать в паре при выполнении задания на соотнесение рисунка и схемы: анализировать задание, определять его цель, распределять между собой предметные картинки; отвечать на вопрос к заданию, исправлять ошибку, выслушивать ответ товарища, оценивать правильность выполнения задания в доброжелательной форме.	Проявлять заинтересованность в приобретении и расширении знаний и способов действий.
Знать названия основных базовых эмоций (радость, печаль, удивление, гнев, стыд, страх)	Рассуждать о взаимопомощи. Приводить примеры ситуаций, когда людям требуется помощь. Строить высказывания о своей готовности помогать людям. Объяснять значение слова «взаимопомощь».	Соблюдать морально-этические нормы, проявлять доброе отношение к людям, уважать их труд, заботиться о близких, участвовать в совместных делах, помогать сверстникам
Понимать об относительности в оценке чувств	Проверять себя и оценивать свои достижения (с помощью педагога). Корректировать свою работу на основе выполненной диагностики.	Определение под руководством педагога самых простых правил поведения при сотрудничестве. Понимание причин успеха и неудач в собственной учебе.
Опознавать с помощью органов чувств хорошее и плохое настроение окружающих	Строить логические рассуждения, проводить аналогии. Определять цель задания, моделировать алгоритм его выполнения. Владеть монологической и диалогической формами речи	Умение в предложенных педагогом ситуациях общения и сотрудничества делать выбор, как поступить.
Правильно выражать свои эмоциональные реакции, мысли и чувства	Совместно с педагогом и другими учениками давать эмоциональную оценку деятельности класса на занятии.	Принимать новый статус «ученик», внутреннюю позицию школьника на уровне положительного отношения к школе.
Различать эмоции по пиктограммам, рисункам, фотографиям, сравнивать их	Совместно договариваться о правилах общения и поведения в школе и следовать им.	Умение сопоставлять собственную оценку своей деятельности с оценкой товарищей, педагога.
Передавать заданное эмоциональное состояние при помощи	Контролировать свою деятельность: обнаруживать и устранять ошибки	Признавать собственные ошибки.

мимики, пантомимики, интонации		
Воспроизводить выразительные позы и движения	Строить простые речевые высказывания с использованием изученных эмоциональных терминов.	Умение анализировать свои эмоции и управлять ими. Понимание причин успеха и неудач в собственной деятельности.
Контролировать свои эмоциональные реакции	Контролировать и оценивать свою работу, её результат, делать выводы на будущее.	Положительно относиться к учению.
Выражать свои чувства и распознавать чувства других людей через мимику, жесты, движения, интонацию	Работать в группах: составлять план работы, распределять виды работ между членами группы, оценивать результат работы.	Умение выделять нравственный аспект поведения, соотносить поступки с принятыми в обществе морально-этическими принципами.
Понимать своего собеседника по выражению его лица, позе, эмоциям, жестам	Работать по предложенному педагогом плану, отличать верно выполненное задание от неверно выполненного.	Формирование на основе содержания текстов к занятиям гражданской гуманистической позиции – сохранять мир в своей стране и во всём мире.
Рисовать пиктограммы, обозначающие различные эмоции	Сравнивать, анализировать результаты сравнения, обобщать и классифицировать на уровне, доступном для первоклассника.	Принимать и осваивать социальную роль обучающегося, осознавать личностный смысл учения. Соблюдать морально-этические нормы, проявлять доброе отношение к людям.
Проявлять эмпатию	Оформлять свою мысль в устной речи (на уровне одного предложения или небольшого текста). Слушать и понимать речь других.	
	Ориентироваться в своей системе знаний: отличать новое от уже известного, выделять в явлениях существенные и несущественные, необходимые и	

	достаточные признаки.	
	Слушать собеседника и вести диалог; готовность признать возможность существования различных точек зрения.	
	Применять знания и способы действий в измененных условиях.	
	Обсуждать выступления учащихся; оценивать свои достижения и достижения других учащихся.	
	Адекватно использовать речевые средства для решения задач общения (приветствие, прощание, игра, диалог); вступать в учебное сотрудничество с педагогом и одноклассниками, осуществлять совместную деятельность в паре; проявлять доброжелательное отношение к партнёрам.	
	Целенаправленно наблюдать объекты окружающего мира и описывать их отличительные признаки.	

Для определения эффективности «Программы» подобран **диагностический пакет**, позволяющий комплексно оценить развитие эмоционально-личностной сферы ребенка и выявить его потенциальные возможности.

Диагностика проводится в начале и в конце учебного года, анализируются результаты 2-х скрининговых срезов, выявляется динамика развития.

Диагностический пакет к программе «Азбука эмоций»

<i>Исследуемый параметр</i>	<i>Методика</i>
Восприятие эмоционального выражения лиц	Рисунки, пиктограммы настроения

Осознание детьми собственных эмоций	Анкета – вопросник
Выразительность речи	Упражнение-тест: «Скажи фразу...с разной интонацией»
Эмоциональный фон настроения	Цветовой тест Люшера (мод. Детский вариант по Ясюковой)
Уровень учета мотивов героев (моральной децентрации)	Задание на учет мотивов героев в решении моральной дилеммы (модифицированная задача Ж. Пиаже, 2006)
Уровень сформированности контроля (внимания)	Проба на внимание (поиск различий (5-10) в изображениях)

Данные методики позволяют получить в достаточной степени необходимый объем информации и комплексно оценить эмоциональное развитие ребенка: уровень овладения определенным эмоциональным материалом, его самочувствие и потенциальные возможности.

Учащиеся, у которых обнаруживается низкий уровень развития, представляют группу повышенной заботы и педагогической поддержки.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Содержание программы.

Содержание программы соответствует основным положениям возрастной психологии и коррекционной педагогики, обеспечивает единство воспитательных, коррекционно-развивающих и обучающих задач и определяется, исходя из анализа результатов диагностического обследования.

«Программа» знакомит детей с 10-ю основными (по классификации К.Изарда) базовыми эмоциями: радость, интерес, удивление, печаль, гнев, пренебрежение, отвращение, страх, вина, стыд.

Интерес

Интерес – положительное эмоциональное состояние, способствующее развитию навыков и умений, приобретению знаний, мотивирующее обучение. Интерес является формой проявления познавательной потребности человека. Перемены, одушевленность, новизна, сложность – вот далеко не полный перечень причин, вызывающих интерес.

Внешне интерес проявляется в выражении глаз, лица, поведения. Это легкое приподнимание или опускание бровей, сужение или расширение глазных щелей и др.

Интерес — это избирательное отношение личности к объекту в силу его жизненного значения и эмоциональной привлекательности. На первых порах у ребенка интерес носит безотчетный, произвольный, стихийный характер. Затем, углубившись и утвердившись, интерес может стать потребностью. С возрастом интересы у ребенка становятся все более устойчивыми. Интерес к кому-либо перерастает в привязанность, и, чем сильнее интерес, тем дольше она сохраняется. Поэтому значение интереса трудно переоценить как для развития личности, так и для межличностных отношений. Интересы людей характеризуются степенью постоянства и силой. Сильный и устойчивый интерес побуждает и ребенка, и взрослого к активности, к преодолению препятствий, связанных с учебой или работой, делает эту деятельность приятной.

Очень полезны детям этюды, имитирующие способность к сосредоточению, особенно тем, у кого есть нарушение концентрации внимания и дефекты в понимании эмоциональных выражений (расторможенные дети, дети с ранним детским аутизмом, отстающие в развитии дети).

Радость

Радость – положительное эмоциональное состояние, связанное с возможностью достаточно полно удовлетворить актуальную потребность.

Выражение радости легко узнается. При радости лицо расцветает улыбкой: уголки губ оттягиваются кверху, около глаз собираются морщинки.

Радость выражается и узнается с младенчества, что помогает ребенку очень рано устанавливать межличностные контакты. Она не только делает более прочными социальные связи, но и усиливает восприимчивость, увеличивает мотивацию, способствует уверенности и мужеству, она может успокоить, отвлечь.

Радость невозможно вызвать волевым усилием, но, ставя ребенка в определенные ситуации, можно его легко зарядить чувством радости. Ощущение радости в большинстве случаев появляется как следствие или преодоление чего-то, как результат событий и стечений обстоятельств, и именно по этой причине этюды и игры на выражение радости построены в основном на принципе антитезы: страдание—удовольствие, борьба—радость победы и т. д.

Радостные эмоции в связи с мышечной деятельностью и даже эмоции, возникающие при образном представлении (так называемые идеомоторные акты), оказывают тонизирующее влияние на центральную нервную систему человека.

Удивление

Удивление – это самое сильное впечатление от чего-либо необычного, странного, неожиданного, сопровождаемое резким повышением нервной стимуляции.

Удивление - кратковременная и очень неопределенная эмоция. Действительно, внешней причиной удивления должно быть что-то внезапное, неожиданное. Ситуации, которые служат причиной удивления, затем вызывают негативно или положительно окрашенные чувства. Обычно выстраиваются такие цепочки эмоций: удивление—радость — интерес; удивление — стыд — страх. В 5-месячном возрасте ребенок уже достигает такого умственного развития, что способен удивляться.

Эмоция удивления быстро наступает, но и быстро проходит. К. Изард пишет, что «удивление выполняет функции вывода нервной системы из того состояния, в котором она в данный момент находится, и приспособления к новым условиям».

Так как мимика удивления очень ярка и легко воспроизводима (широко раскрытые глаза и рот, поднятые брови), то этюды на выражение этой эмоции уместны на первых занятиях с детьми, отстающими в психическом развитии, плохо распознающими эмоциогенные ситуации и мимические проявления эмоций.

Дистресс

Печаль, страдание, горе — это проявления дистресса, наиболее часто встречающейся отрицательной эмоции.

Отрицательные эмоциональные реакции появляются в первые дни и недели жизни новорожденного. Ребенок сообщает о них окружающим криком, гримасой недовольства, беспорядочными движениями тельца. Нежная опека в ответ на плач младенца способствует его уменьшению, а малая забота о ребенке может привести к «эмоциональному притуплению», к понижению способности к удовольствию, отдалению от социального окружения и повышенным проявлениям уныния. Типичными признаками уныния у ребенка являются моторная заторможенность, подавленность, нежелание играть, беспокойство в ответ на минимальный стресс, несчастное выражение лица.

Негативные эмоции тормозят интеллектуальное развитие ребенка, затрудняют его дальнейшую социальную адаптацию. Несчастный вид ребенка обычно вызывает у большинства взрослых, даже не знакомых с ним, волну сочувствия, заставляет их искать способ выведения ребенка из состояния дистресса.

Интересно, что и ребенок очень рано может начать сопереживать взрослым, опекающим его.

Произвольно имитировать грустное настроение ребенок способен с 4 лет.

При выражении страдания брови приподнимаются вверх и заметно смещаются во внутрь; углы рта опущены; подбородочные мышцы поднимают вверх центральную часть нижней губы...

Страдание возникает как результат продолжительного воздействия боли, холода, шума, яркого света, громкой речи, разочарования, неудачи, потери.

Этюды на выражение страдания и печали очень подходят для использования их в психотерапевтических целях.

Отвращение.

Отвращение – отрицательное эмоциональное состояние, вызываемое (предметами, людьми, обстоятельствами и др.), соприкосновение с которыми (физическое взаимодействие, коммуникация в общении и пр.) вступает в резкое противоречие идеологическими, нравственными или эстетическими принципами и установками субъекта.

Отвращение у ребенка сначала связано с приемом пищи, имеющей дурной запах и привкус, вызывающий тошноту. Маленький ребенок делает язык лодочкой, плюется, отворачивает голову. Отвращение часто вызывает реакцию гнева и как бы оправдывает ее.

Понимание, что к тебе испытывают отвращение, мучительно для человека, ведёт к дистрессу или агрессии. Отвращение к самому себе понижает чувство достоинства и собственной ценности, ведет к депрессии.

Чувствовать отвращение по отношению к себе ребенок может примерно с 5 лет. Частично имитировать эмоцию отвращения ребенок способен с 4 — 5 лет.

Презрение-пренебрежение

Презрение к другому человеку может быть выражено мимикой. Презирующий откидывает назад голову, нахмуривает брови, слегка опускает веки, рот трогает ироническая улыбка. Жестом презирующий как бы отталкивает от себя презируемого.

У детей, испытывающих чувство превосходства над другими, эмоция презрения может проявиться в виде пренебрежения к слабым, спокойным детям.

Пренебрежение к другим у ребенка выражается мимикой (насуспенные брови, сжатые крылья носа, рот с опущенными уголками) и действиями (отталкивает, старается исподтишка обидеть отвергаемого и вытеснить его с территории, которую считает своей).

Нередко задачей занятий является изменение микросоциального статуса отвергаемых детей.

Гнев.

Гнев относится к отрицательным эмоциям, связан с приспособительным поведением, защитой и утверждением личностной целостности.

Препятствия в достижении цели, постоянно происходящие неприятные события, чувство провала, разочарования в себе, чувство несправедливого устройства мира, чувства, что тебя обманули, предали, использовали – все эти факторы могут выступать в качестве причин гнева.

Гнев выражается сдвинутыми бровями, оттопыренными губами, выставленной вперед нижней губой, стиснутыми кулаками и сильной жестикуляцией.

При более сильном взрыве гнева эти симптомы меняются, глаза выкатываются из орбит и блестят. Лицо краснеет. Расширенные ноздри дрожат, дыхание затруднено. Голос становится хриплым. Рот значительно изменяется. Он оттягивается на одну сторону, причем оскаливается один из зубов.

Отличать улыбку от мимики угрозы дети могут уже ко второму году жизни. В дошкольном возрасте дети часто путают понятия «сильный» и «гневный».

Адекватно воспроизвести гнев ни взрослые, ни дети не могут из-за преобладания в нем вегетативного компонента. Вместе с тем результаты клинических и экспериментальных исследований предупреждают, что неспособность продуктивно выразить справедливый гнев приводит к нарушению ясности мышления, «отравлению» отношений с другими людьми и психосоматическим заболеваниям.

Гнев мобилизует энергию, необходимую для самозащиты, придает индивиду ощущение силы и храбрости. Гнев подавляет страх, что делает возможным использования этой эмоции в терапевтических целях.

Управление эмоцией гнева – сложная задача. Важно учить детей тем формам поведения, которые помогут им снизить интенсивность причины гнева.

Страх

Страх – это реакция на действительную или мнимую (но переживаемую как действительную) опасность. Страх вызывается повышением тонуса нервной симпатической системы, он проявляется расширением зрачков, сухостью во рту, учащением пульса, спазмом периферических сосудов, иногда холодным «симпатическим» потом.

Страх — эмоция, которая может возникнуть в период новорожденности. В возрасте после 5 месяцев у детей часто возникает страх при встрече с незнакомыми людьми, при виде необычных предметов, при необычной ситуации. В 2-3 года дети обычно боятся животных. После 3 лет многие дети боятся темноты. Дети, не отделяя вымысел от реальности, иногда начинают бояться персонажей из сказок, особенно Змея-Горыныча, Бабы-Яги, Кощея бессмертного. С 6 - 7 лет дети могут бояться пожара, животных, несчастий с близкими, катастроф. С 8 лет некоторые дети боятся сами умереть или боятся смерти близких. Эти детские страхи обычно являются возрастными, но они могут способствовать появлению агрессивности, нервозности, расстройства сна, речи, общения, быть и проявлением патологии.

Страх, являясь очень сильной эмоцией, оказывает влияние на познавательные процессы и поведение ребенка. Когда малыш испытывает страх, его внимание резко суживается, заостряется на объекте, предмете. Сильный страх создает эффект «тоннельного восприятия», т.е. ограничение восприятия, мышления, свободы поведения человека.

В школьном возрасте признаки вегетативного перевозбуждения (тревожности) становятся особенно выраженными. Дети реагируют потливостью, повышением температуры, болями в животе, учащенным мочеиспусканием, ознобом или же сосудистыми кризами в форме головных болей, головокружением, обмороком.

С другой стороны, страх – это адаптивная эмоция, в норме, побуждает поиск безопасной ситуации, заставляет человека учитывать возможный риск.

Психологическая устойчивость к страху состоит не в избавлении от него, а в умении преодолевать это чувство, владея собой. Полезно учить детей приемам противостояния страху: делиться с ребенком собственным опытом переживания страха; выказывать готовность встретить опасность вместе, противостоять ей, поддерживая любые действия ребенка самостоятельно справиться со страхом; учить ребенка избегать потенциально опасных ситуаций.

Наоборот, очень вредно использовать страх для регуляции поведения, пугать ребенка; чрезмерно ограждать от переживаний страха; не использовать специальных технологий регуляции страха, быть равнодушным.

Адекватно имитировать выражение страха не удастся ни одной возрастной группе: ни детям, ни взрослым.

Бессознательно «заражаться» эмоцией страха от других ребенок может очень рано. Осознавать, что другому страшно, он способен лишь с 5 лет.

В некоторых исследованиях сообщается, что у детей с задержкой психического развития и детей-олигофренов наблюдается недостаточность положительных переживаний, в то же время у них сильнее развиты эмоции страха и гнева, что неблагоприятно влияет на их поведение, тормозит дальнейшее развитие эмоционально-волевой сферы. Поэтому для этих групп детей, как и для детей-невротиков, причиной заболевания которых стал испуг, этюды и игры на бурное выражение чувства страха имеют психотерапевтическое значение.

Воспитанию у детей устойчивости к страху способствует не только проигрывание соответствующих этюдов и игр, но и рисование детьми своих страхов.

Стыд

Стыд – отрицательное эмоциональное состояние, выражающееся в осознании несоответствия собственных помыслов, поступков и внешности не только ожиданиям окружающих, но и собственным представлениям о подобающем поведении и внешнем облике.

Стыд — самая тягостная социальная эмоция, надстроенная над врожденным страхом. Стыдящийся боится осуждения своего поведения, сожалеет о совершенном поступке, осуждает свое поведение, испытывает неудовлетворенность собой.

Пристыженный человек ощущает, что любой вправе смеяться над ним и презирать его; отвернуться и отречься от него. Комплекс стыда объединяет в себе такие чувства как смущение, робость, сдержанность, стеснение, досаду, унижение, гнев.

Причинами стыда являются
и чувства (разочарование в себе, ощущение изоляции, печаль, неловкость, скованность),
и мысли (о неудачах, о том, что сделал что-то не так, грязные аморальные мысли, мысль о совершенной глупости, о том, как над вами надсмеаются),
и действия (аморальный поступок, вредный для окружающих).

Эмоция стыда выполняет жизненно важные функции для человека.

Во-первых, переживание стыда повышает восприимчивость ребенка к чувствам и оценкам окружающих, и таким образом активизирует самооценку своего «Я».

Во-вторых, стыд разоблачает «Я».

В-третьих, обостренное переживание стыда пробуждает более острое, нежели другие эмоции, осознание собственного тела. Это внимание по отношению к своему физическому «Я» заставляет ребенка обратить внимание на чистоплотность, на гигиену, одежду и пр.

Эмоция стыда обладает особой способностью к личностной целостности. При первых признаках посягательства на «Я» (ну, посмотри, какой ты гряз-

ный...) стыд встает на его защиту, побуждая ребенка противостоять (я не грязный, все такие, сама такая).

Отрицание – это способ отодвинуть стыд, выполняет роль барьера на пути стыда, т.к.стыд – крайне болезненная эмоция, которую мучительно переживать и трудно скрыть.

Другим способом защиты от стыда является подавление эмоций, люди пытаются не думать о ситуациях, вызывающих стыд.

Самоутверждение – это тоже один из способов защиты от стыда. Нередко дети начинают хвастать друг перед другом своими родителями, или какими-то своими достоинствами и т.п.

Переживая стыд, ребенок опускает или отворачивает голову, прячет взгляд, заливается румянцем. Способность к стыду означает, что ребенок реагирует на мнения других, и это хорошо, это можно развить адекватные формы поведения.

Стыд формируется у детей в 3 — 5 лет и переживается ими как страх осуждения. Стыдно бывает не только за себя, но и за других. Стыдиться за своих близких, если их поведение носит недостойный характер, ребенок способен с младшего школьного возраста. Понимать, что другому стыдно, ребенок может уже в 5 лет.

Робость и застенчивость тесно связаны со стыдом. Некоторые ученые считают, что это просто различные проявления одной и той же эмоции. Действительно, застенчивые люди характеризуются исключительным вниманием к социальной оценке. Внутренние переживания их сфокусированы на неприятной для них ситуации, оценке их другими людьми, на ощущении собственной неполноценности и неадекватности. Даже при непроизвольном воспоминании об унижительном поступке могут наблюдаться физиологические реакции: сердцебиение, покраснение кожи, иногда спазмы в желудке. Для робких людей характерна реакция избегания, неспособность завязать контакт только из представления, что им, возможно, придется пережить стыд.

Вместе с тем эмоция стыда способствует развитию самосознания и самоконтроля. Стыд помогает формировать социальные способности, контактность, обходительность, скромность и т.п.

Чувство вины

Вина как эмоция тесно связана с феноменами стыда, совести, морали. Вина – это стыд перед самим собой.

Однако, К. Изард считает, что между стыдом и виной имеются значительные различия. Стыдно бывает из-за любых ошибок, а чувство вины возникает при нарушении моральных и этических норм.

Вина-это обязательно осуждение своего поступка и самого себя. Для этой эмоции характерны сопровождающие ее реакции раскаяния и снижения самооценки. Чувство вины длительно и постоянно, стыдно же бывает недолго и только при другом человеке.

Внешне человек, переживающий вину, менее выразителен, чем человек, охваченный чувством стыда. Испытывая вину, человек низко опускает голову, отводит глаза, иногда бросая взгляды на обвинителя, краснеет. Часто, чтобы скрыть свою вину, человек подавляет у себя внешние проявления этого переживания.

Вина — это глубоко социальная эмоция. Ее переживание невозможно без принятия моральных ценностей общества. Усвоение детьми моральных норм начинается рано, еще до 4 лет, и особенно интенсивно идет научение чувству вины в 4-5-летнем возрасте. Произвольно имитировать эмоции вины и стыда дети частично способны также с 4 — 5 лет.

Этюды на выражение чувства вины могут быть использованы для преодоления у детей невротического напряжения, в сердцевине которого лежит это переживание, часто неосознаваемое ребенком. Через игровую ситуацию происходит отождествление, после переживания и отживания чувства вины, что оказывает целебное влияние на ребенка-невротика.

У детей с задержкой психического развития и дебильных детей подобные этюды помогают развивать выразительную моторику, познавать принятые в обществе правила и адекватно на них реагировать.

Включено в программу и состояние *«спокойствие»*. Умение ребенка правильно пользоваться этим состоянием может быть приравнено к навыкам релаксации, что позволяет ему повысить свою эмоциональную устойчивость.

Следует отметить, что в целом изучению каждой эмоции-чувству посвящено 1-2 занятия. Исключение составляют темы: «Радость», «Страх», «Гнев», «Спокойствие», которым посвящено несколько занятий (3 и более), что обусловлено необходимостью укрепления психики ребенка с нарушениями в развитии, нейтрализации страхов, эмоционально – отрицательных переживаний и, одновременно, достаточного накопления эмоционально-положительных.

Параллельно ведется работа по развитию познавательных процессов, связной речи и обогащению словаря.

Отбор материала и его объем для конкретного занятия определяет ведущий в зависимости от индивидуальных особенностей и уровня развития детей, с опорой на банк игр и упражнений, подобранных к «Программе», которые имеют определенное интерпретационное поле.

Интерпретационное поле представляет собой основную цель игры, вспомогательные линии анализа реализации игровых отношений, это – направления проектирования, наблюдения и развития отношений детей.

Таким образом, в результате игры ведущий имеет информацию об определенных особенностях актуального развития детей, что позволяет ему планировать последующее занятие с ориентацией на зону ближайшего развития детей.

Цикл занятий: учебных по содержанию, игровых по форме, построен на основе *следующих принципов:*

- Принцип интегративного воздействия игровых средств.
- Принцип смены деятельности.
- Принцип индивидуального подхода.
- Принцип дозирования заданий.
- Принцип соревнования и поощрения.
- Принцип соответствия игровых средств психофизическим возможностям, потребностям и интересам ребенка.

Все занятия имеют гибкую структуру, наполняемую разным содержанием в доступной и интересной для детей форме.

Занятие состоит из трех частей:

Часть 1. Вводная.

Цель вводной части занятия – настроить группу на совместную работу, установить эмоциональный контакт между всеми участниками.

Основные методические приемы и процедуры работы: ритуал приветствия, «кричалки», игры и упражнения для настроения детей.

Часть 2. Основная.

Основная часть направлена на решение задач программы.

Цели основной части занятия – снятие психоэмоционального напряжения, путем психомышечной тренировки; гармонизация психической и двигательной активности детей, внушение желательного настроения, поведения и черт характера; выразительное изображение и понимание отдельных эмоциональных состояний, связанных с переживанием телесного и психического удовольствия и недовольства, а также чувств, порождаемых социальной средой.

Основные процедуры: развивающие игры (игры-драматизации, сюжетно-ролевые, игры на развитие навыков общения), упражнения (подражательно-исполнительского и творческого характера, на мышечную релаксацию), мимические и пантомимические этюды, рассматривание рисунков и фотографий, чтение художественных произведений, рассказ психолога и рассказы детей, сочинение историй, беседы, моделирование и анализ заданных ситуаций, слушание музыки, рисование, мини-конкурсы, игры-соревнования.

Часть 3. Заключительная.

Основной целью этой части занятия является создание у каждого участника чувства принадлежности к группе и закрепление положительных эмоций от работы на занятии.

Основные процедуры: подведение итогов занятия, обратная связь, ритуал прощания.

2.2. Учебно-тематический план работы

распределяет содержание программы по основным темам, которые изучаются последовательно: от более простых и понятных к более трудно «читаемым» эмоциям. Учитывая интересы детей, этот порядок можно изменить, что позволяет реализовать принцип индивидуального подхода к коррекции недостатков эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья.

№ п.п.	<i>Тематический план занятий.</i>
1	Знакомство. Наше имя.
2	Радость -1.
3	Радость -2. Как ее доставить другому человеку.
4	Интерес -1.
5	Интерес -2.
6	Удивление -1.
7	Удивление -2.
8	Печаль и страдание -1. (Радость)
9	Печаль и страдание -2. (Радость)

10	Обида -1. (Радость)
11	Обида -2. (Радость)
12	Спокойствие -1.
13	Спокойствие -2.
14	Гнев - 1. Игры и упражнения для борьбы с гневом. (Спокойствие)
15	Гнев - 2. Игры и упражнения для борьбы с гневом. (Спокойствие)
16	Гнев - 3. Игры и упражнения для борьбы с гневом. (Спокойствие)
17	Пренебрежение. Отвращение -1. (Радость)
18	Пренебрежение. Отвращение -2. (Радость)
19	Страх - 1. Как справиться со страхом: расскажи свой страх. (Радость)
20	Страх –2. Как справиться со страхом: нарисуй свой страх. (Спокойствие)
21	Страх –3. Как справиться со страхом: книга страхов. (Радость)
22	Вина и стыд -1. (Спокойствие)
23	Вина и стыд -2. (Радость)
24	Разные эмоции. «Пиктограммы эмоций»
25	Разные эмоции. «Поезд эмоций».
26	Итоговое занятие: «Театр чувств»
27	Итоговое занятие: «Азбука настроения».

3. Организационный раздел.

3.1. Организация образовательного процесса.

Программа разработана для детей младшего школьного возраста и реализуется в течение одного года на групповых психокоррекционных занятиях.

Цикл непосредственной коррекционно-развивающей деятельности проводится с октября по апрель (25 - 27 недель, в соответствии с годовым планом).

Занятия проводятся один раз в неделю в форме мини-тренингов продолжительностью 30-40 минут. Оптимальное количество детей в группе: 5 - 7 человек.

При реализации программы учитываются и по возможности включаются коррекционные задачи основных образовательных областей образовательной программы ОУ, с которыми согласуются задачи данной рабочей программы.

Весь процесс коррекционного обучения имеет чёткую коммуникативную направленность.

Занятия проводятся в кабинете психолога, в котором участники могут свободно располагаться и передвигаться, в игровой форме.

Во время игры максимально реализуется ситуация успеха, следовательно, работа происходит естественно, не возникает психического напряжения.

Необходимо учитывать, что при изучении отрицательных эмоций, всегда важно возвращаться к положительным, заканчивая занятие в хорошем настроении.

Психолог может сократить занятие, чтобы избежать переутомления детей, изменить последовательность частей в соответствии с их настроением, избирательно подойти к заданиям, с учетом индивидуальных возможностей детей.

В процессе реализации программы психолог создает атмосферу безопасности и доверия, оказывает эмоциональную поддержку детям, использует **способы и направления поддержки детской инициативы:**

- Организация специальных педагогических ситуаций, в которых ребенок приобретает опыт взаимодействия.
- Поддержка спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства.
- В процессе совместной деятельности (взрослый-ребенок) избегание прямых указаний, «жестких» образцов.
- Активное включение ребенка в поисковую ситуацию, способствующую организации совместной деятельности детей.
- Побуждение детей к самостоятельному анализу ситуаций, нахождению новых решений.
- Создание доверительных отношений между взрослым и детьми: принятие личности ребенка, умение учитывать его индивидуальность, его точку зрения, его чувства, эмоции.
- Создание соответствующей возрасту разнообразной и периодически сменяющейся коррекционно-развивающей деятельности.

3.2. Методическое обеспечение программы

Методическая литература:

1. Всероссийское периодическое издание научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования», №4 (41) 2014г.
2. Всероссийское периодическое издание научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования», №1 (42) 2015г.
3. Захарова И.Ю. Лечебно-педагогическая диагностика детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы /И.Ю.Захарова, Моржина Е.В. – М.: Теревинф, 2014.
4. Особый ребенок: сопровождаем, развиваем, воспитываем: метод. пособие / Под ред. Брызжевой Н.В., Григорьевой А.И. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО» 2015
5. Панфилова М.А. Эмоционально поведенческая коррекция детей. Учебное пособие. [Электронный ресурс].<http://www.clinicalpsy.r/files/emotionbeh.pdf>.
6. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учебное пособие для вузов / И.И.Мамайчук – М.: Издательство Юрайт, 2019
7. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие / Пер. с нем.; В 4-х томах. – М.: Генезис, 2015

Материалы и оборудование.

<i>Оборудование</i>
Компьютер, принтер
Магнитофон.
Кассеты с детской релаксационной музыкой
ЭОР (видеотека детских мультфильмов в соответствии с тематикой).
ЭОР (аудиотека детских песенок в соответствии с тематикой.)
Наборы детских игрушек
Магнитная доска.
<i>Демонстрационные и печатные пособия</i>
Детские книги
Наборы сюжетных и предметных картинок в соответствии с тематикой.
Коррекционно-развивающие игры в соответствии с тематикой.