

знань учнів, їхнього навчального досвіду; збудження та підтримання інтересу до вивчення іноземних мов; формування на його основі нових понять і уявлень; закріплення й систематизація вивченого матеріалу; перевірка міцності та рівня усвідомленості знань учнів; здійснення зв'язку навчання з життям тощо.

Висновки. Отже, доступність гри віковим можливостям учнів початкової школи, урізноманітнення її видів у процесі навчання іноземних мов, всебічна підтримка молодших школярів на підготовчому, ді-

яльнісному та завершальному етапах навчально-ігрової діяльності, застосування ігор, які стимулюють розвиток мотиваційної сфери та пізнавальної діяльності учнів цієї вікової категорії, сприяють адаптації дітей до шкільного середовища, що дозволить забезпечити ефективність педагогічної технології ігрово-го навчання іноземних мов молодших школярів.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із визначенням критеріїв ефективності використання ігрових технологій у процесі навчання іноземних мов молодшими школярами.

Література та джерела

1. Воронина Г.И. Методические рекомендации по раннему обучению иностранным языкам в детском саду и начальной школе в 1991/1992 учебном году / Галина Ивановна Воронина // Иностранные языки в школе. – 1991. – №5. – С. 41.
2. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Лев Семенович Выготский // Вопросы психологии. – 1996. – №6. – С. 62 – 76
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / Андрей Александрович Вербицкий. – М. : Высшая школа. – 1991. – 207 с.
4. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток / Галина Сергіївна Костюк. – К. : Рад. школа, 1989. – С. 297.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи : [підр. для студентів пед. факультетів] / Олександра Яківна Савченко. – К. : Генеза, 1999. – 368 с.
6. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития ребенка / Григорий Станиславович Швайко. – М. : Просвещение, 1983. – 64 с.

В статье автор определила и исследовала условия использования игры при обучении младших школьников иностранному языку. Установлено, что процесс обучения иностранным языкам младших школьников с использованием игровой технологии будет эффективным, если будут соблюдены следующие педагогические условия: будет происходить сотрудничество учителя и учащихся на всех этапах игры; игра будет отвечать психологическим и возрастным возможностям учащихся; будут использоваться различные виды игровой деятельности; применяются игры, которые стимулируют развитие мотивационной сферы и познавательной деятельности учащихся; содержание игры будет отвечать целям и задачам урока.

Ключевые слова: учебная игра, педагогические условия, ученик начальной школы, возрастные особенности, педагогический процесс.

The author has identified and investigated the terms of game use while teaching pupils a foreign language. It has been established, that learning foreign languages by young learners in a primary school by using games technology will be more effective if the following pedagogical conditions are met: there is a teamwork of teachers and pupils at all game stages; the game corresponds to the psychological age and abilities of pupils; different types of games are used; games stimulating the development of cognitive and motivational sphere of pupils are used; the content of a game meets the lesson's goals and objectives.

Key words: educational game, teaching conditions, an elementary school pupil, age peculiarities, educational process.

УДК 364.62-782.44-0 58.86

ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ-СИРІТ ТА ДІТЕЙ ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Смук Оксана Тарасівна
м. Ужгород

У статті йдеться про особливості розвитку міжособистісного спілкування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, починаючи з молодшого шкільного віку. В якості ефективного засобу формування пропонується казкотерапія.

Ключові слова: діти-сироти та діти позбавлені батьківського піклування, міжособистісне спілкування, казкотерапія, дитячий будинок сімейного типу.

Сенситивним розвитком у розвитку мовлення, встановленні міжособистісних взаємин з дорослим прийнято вважати раннє дитинство (Д.Ельконін, І.Дубровіна, Р.Заззо, А.Запорожець, Й.Лангмаєр, М.Лісіна, З.Матейчик, В.Мухіна, А.Прихожан, Е.Смірнова, Н.Толстих та ін.). Водночас, спрощеність їх спричинює відставання в цих сферах. Особливо це спостерігається у дітей, розвиток і виховання яких відбувається перебуваючи в інституційних закладах опіки.

Дитина-сирота, яка проживає в умовах наближенних до сімейних може у повній мірі задовольнити потребу в спілкуванні через спілкування з батьками-вихователями, їх друзями, знайомими, однолітками, розширити спектр мовно-рольових моделей. Таке спілкування криє в собі низку особливостей: конгруентність спілкування, заохочення, вміння емпатійно слухати. Під час проведення пілотажних досліджень у дитячих будинках сімейного типу за процесом спілкування, взаємостосунками між дорослими і дітьми між однолітками було виявлено наступне: авторитарний, менторський, ситуативно - діловий стиль спілкування у одному з дитячих будинків, у двох інших, навпаки - демократичний, лояльний. Тому у першому діти вели себе більш закрито, упереджено, стримано, у той час як у двох інших – вільно, відкрито, щиро. Отримані нами дані є підтвердженням досліджень, які були проведені відомими вченими Говардом Барнсом та Девізом Ослоном [1]. Дослідники прийшли висновку, що ті батьки і діти, які підтвердили високий рівень щирості й відкритості у своїй сім'ї, вважають свою сім'ю більш пристосованою до рішення стресових або нестабільних ситуацій у порівнянні з тими, хто продемонстрував більш низький рівень відкритості.

Дослідуючи емпатійні відносини між дорослими і дітьми – сиротами, Л.Виговська наголошує, що у 75,7% із них проявляється вищий рівень ставлення до дорослого у той час як у дітей, які проживають у сім'ях, такий відсоток значно менший. Що стосується відношення до ровесника, то його можна характеризувати, як: пасивне, нестійке, заперечливе, емпатійне у дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування ніж у тих, хто проживає у сім'ях. Діти, які виховуються у таких закладах, стверджують, здебільшого налаштовані недружно, агресивно один до одного, або навпаки - байдуже, на відміну від їх ровесників, що живуть у сім'ях, які значно терпимі один до одного, у тому числі і до батьків. [9],

Отже, сім'я виступає первинним середовищем соціалізації дитини, яке здійснюється через міжособистісне спілкування. Саме батьки є тим джерелом, яке формує рольові установки і моделі взаємовідносин, перші уроки моральності і навички повсякденної поведінки, які засвоює дитина. Через спостереження, наслідування за поведінкою та спілкуванням батьків формується первинний образ соціального осередку, образ власної сім'ї. Інститут сім'ї як взірць для наслідування і накопичення життєвого досвіду та соціальної поведінки, спілкування у дитини –сироти,

яка виховується в інтернаті зазвичай відсутній або є недієздатним.

Мовленнєвий розвиток дитини теж є важливим аспектом загального психічного розвитку. В міру оволодіння мовою дитина вчиться адекватно розуміти оточуючих, висловлювати свої власні думки. Мова дає можливість дитині вербалізувати власні почуття і переживання, допомагає здійснювати саморегуляцію і самоконтроль. Розвиток мови як засобу спілкування дозволяє дитині адекватно користуватися нею в різних соціальних ситуаціях, вступати в ефективну взаємодію з дорослими і ровесниками.

Психологічна діагностика мовленнєвого розвитку вихованців ДБСТ та інтернату передбачає виявлення наступних показників: а) словниковий запас, б) граматична мова; в) повнота і адекватність значень слів, які вживаються; г) потреба в мові як засобі спілкування і знарядді думки.

У контексті нашого дослідження представляло інтерес, наскільки дитина розуміє звернення до неї, як рефлексує відносно себе, інших, тобто, як проявляється саморефлексія і рефлексія відносно інших (словами або з використанням паралінгвістичних засобів спілкування – міміки, жестів, інтонації). У відповідності з віковими особливостями розвитку словникового запасу слів (активного і пасивного) ми спостерігали, як дитина вимовляє прості і багатоскладові слова, як будує речення, наскільки змістовно розуміє текст з прихованим змістом, чи може самостійно сформулювати розгорнуте повідомлення, чи дотримується граматичних правил. Для реалізації цих завдань нами були спеціально створені ситуації особистісного, пізнавального, ділового змісту.

Проведені нами дослідження показали, що ситуативно-особистісна форма спілкування були зафіксовані у 40% вихованців інтернату та дітей першого року виховання в ДБСТ. Порівняльний аналіз кількісних показників дозволив виявити якісні особливості спілкування з дорослими дітей-сиріт. Аналіз поведінки свідчить про те, що вибирали всі запропоновані дорослими ситуації, проявляючи активність, направлену, передусім, на предметний світ (перебирають різні предмети, складають картинки, розглядають ілюстрації і т.д). У всіх ситуаціях діти почувають себе достатньо вільно, не намагаються перервати взаємодію з дорослим. Максимальну кількість балів діти отримали в ситуації ділового спілкування. У таких ситуаціях вони проявляють найбільшу активність, невимушеність, комфортність у взаємостосунках.

Таблиця 1.

Особливості мовленнєвих висловлювань дітей вихованців інтернату та дітей-сиріт ДБСТ з ситуативно-особистісною формою спілкування (у % від загальної кількості мовленнєвих висловлювань)

Ситуації спілкування	Особливості мовленнєвих висловлювань								
	ситуативні	позаситуативні	соціальні	несоціальні	прохання про допомогу	запитання	висловлювання	констатування	Оцінка думки
Ділове спілкування	100	-	10,1	89,9	-		100	100	--
Пізнавальне спілкування	100	6,6	5,4	94,6	-	1,1	98,9	100	--
Особистісне спілкування	100	-	100		-		100	100	--

Кількісні дані таблиці 1. свідчать про те, що у всіх ситуаціях спілкування у дітей переважно ситуативні, несоціальні, констатуючі висловлювання. Домінуюча кількість контактів дітей у всіх ситуаціях - це особистісні контакти, які дозволяють повернути до себе увагу дорослого.

В ситуації ділового спілкування діти намагаються звернути увагу на себе, свої дії, використовуючи при цьому мовленнєві засоби («Я знаю, як», «Ось так потрібно...»), при цьому діти не намагаються досягти кінцевого результату, через відсутність цілеполагання. Для більшості зарактриним є маніпулювання предметами.

В ситуаціях пізнавального і особистісного спілкування діти описують зміст запропонованих для спілкування ілюстрацій книг, не намагаючись їх аналізувати; намагаються викликати позитивне відношення дорослого до себе. Спроби дорослого направити спілкування у змістоє русло не має успіху. Для особистісних контактів діти використовують і експресивно-мімічні засоби спілкування (посмішку, наблизитись або доторкнутись до дорослого і т.п.) Така поведінка дітей, безумовно, свідчить про переважання у спілкуванні потреби у доброзичливості зі сторони дорослого, про намагання добитись бодай аморфної, але уваги і прихильності до себе.

Недостатній розвиток мови і мовлення негативно впливає на загальний психічний розвиток. Для дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку характерним є менший об'єм уявлень про навколишній світ, недостатня кількість сенсорних, часових і просторових уявлень, знижена здатність до запам'ятовування зорової і слухової інформації, недостатня цілеспрямованість і концентрація уваги, недостатнє вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити правильні умовисновки. Крім недостатньої сформованості понять, у дітей цієї категорії обмежений словниковий запас. Вони не знають значення багатьох загальноживаних слів, неправильно розуміють і плутають слова, схожі за звучанням.

Відзначимо, що у цих дітей слабо розвинута артикуляційна моторика і моторика пальців рук.

Іноді затримка розвитку мовлення проявляється на фоні затримки психічного розвитку дитини загалом. В інших випадках запізнюється тільки мовленнєвий розвиток. Серед соціальних причин, які викликають затримку мовленнєвого розвитку у дітей-сиріт вагоме місце посідає факт їх тривалого перебування в дитячих будинках, інтернатах, ранній госпіталізації, що в сукупності визначає соціальну депривацію дитини.

Під соціальною депривацією ми розуміємо суттєву залежність від ступеня задоволення потреб людини. Іншими словами, вона виникає тоді, коли потреби задовольнити неможливо або їх задовольняють частково, однобічно. Крім того, соціальна депривація - це специфічні відхилення від реальних соціальних норм поведінки і спілкування, які утворилися на основі відсутності певних умов соціалізації та можливостей всебічно засвоювати соціокультурні суспільні цінності.

З метою проведення корекційної роботи з формування міжособистісних форм спілкування та соціальної адаптації нами було складено програму, яка включала низку психологічних методів. Найбільш

ефективними є арт-терапія та її різновиди: зокрема – казкотерапія, ігрова терапія, драмо терапія, піскова, трудотерапія та ін. Як приклад, розглянемо казко терапію.

Казкотерапія – це створення особливої казкової атмосфери, що робить мрії дитини дійсністю, дозволяє їй вступити у боротьбу зі своїми страхами, комплексами.

Н.Подольак казкотерапію розглядає як спосіб об'єктивізації проблемних ситуацій, яка робить мрію дійсністю, огортає все навколо передчуттям дива, дозволяє дитині вступити у боротьбу зі своїми страхами і вийти з неї переможцем, а головне – надає малюку почуття вневненості і захищеності.

Терапевтична казка відрізняється від звичайної тим, що вона складена спеціально з урахуванням особливостей конкретної дитини. Її персонажі переживають ті ж емоції, борються з тими ж страхами, комплексами, що й малюк. Дитина порівнює себе з персонажем, аналізує його поведінку (таким чином вдаючись і до самоаналізу) і на його прикладі вчиться долати труднощі різного характеру у реальному житті.

Казка розвиває уяву дитини, розширює її світогляд. Слухаючи і аналізуючи казки в дитинстві, людина поповнює у підсвідомості банк життєвих ситуацій, що за необхідності може бути активізований. Терапевтична казка створює особливий зв'язок між дитиною і дорослим, що ґрунтується на довірі та впевненості. У процесі казкотерапії негативні персонажі (що є втіленням дитячих страхів та комплексів) перетворюються на позитивні.

Як працювати з казкою.

Малювання за мотивами казки. Кожна дитина обирає і малює фрагмент казки, який хоче зобразити, героя, який найбільше сподобався. Обговорення поведінки і мотивів дій персонажа з дітьми, виявлення страхів у дитини.

Програвання епізодів казки.

Між дітьми розподіляють ролі (персонажів-звірят і персонажів-страхів) з урахуванням емоційного стану дітей та попередніх малюнків. Якщо дитина боїться і відмовляється, примушувати не потрібно, хай буде глядачем. Використання казки як притчі.

У цьому випадку казка має стати моделлю поведінки. Закріплення ефекту казки відбувається тоді, коли батьки розпитують дітей, яку казку чули, хто з персонажів сподобався і чому.

Для створення терапевтичної казки необхідно:

- 1) обрати героя, близького дитині за статтю, віком, характером;
- 2) описати життя казкового героя так, щоб дитина знайшла схожість зі своїм життям;
- 3) ввести героя в проблемну ситуацію, відповідну до реальної, яку переживає дитина;
- 4) пошук шляхів розв'язання проблеми героєм супроводжуємо коментарями, показом ситуації з різних точок зору (на допомогу окремим дітям можна ввести помічника – мудрого наставника.);
- 5) проводимо висновок із залученням дитини.

Примітка. Створюючи психокорекційні казки, важливо знати приховані причини певної поведінки, страхів та комплексів дитини.

Казкотерапія виконує кілька функцій: розвивальну, пізнавально-навчальну, моральну, а найголовніше

– психотерапевтичну.

Розуміння і проживання дітьми змісту казки, внутрішньому світу героїв, дає змогу дитині розпізнати і визначити власні переживання і власні психічні процеси, з'ясувати їх зміст і важливість кожного з них.

Казка – ненав'язливий виховний засіб. Завдяки їй передаються моральні цінності й правила поведінки. Через казку можна передати саму сувору мораль (пригоди героїв), в образність мови зроблять її цікавішою, більш прийнятною і безпечною.

Під час роботи з казкою у дитини актуалізується потреба у порушенні заборон і правил. Без цього неможливий перехід від дитячого стану до дорослого і навчитись приймати на себе відповідальність за власні вчинки, „і потреба в абсурді, через який казка стає посередником між внутрішнім світом дитини і зовнішнім, об'єктивним світом” [5]. В абсурдності казки багато дослідників вбачають глибокий зміст – відображення процесу усвідомлення меж зовнішньої і внутрішньої реальності.

Є.Доценко використовує поняття семантичного простору для відповіді на питання: яким чином відбувається процес побудови меж між – зовнішнім і внутрішнім, реальним і фантастичним. Коли створюється казка із змістом, який відповідає особливостям життєвої ситуації в конкретний момент. Саме у казковому просторі дитина може знайти спільне бачення ситуації близької і зрозумілої для неї ситуації. Це відбувається через наповненість казок архетипічними образами і типовими мовними зворотами („жили-були...”, „давним-давно...” ...), які задають умовні ситуації в особливому просторі казки, де відбуваються події, які характеризують життєвий досвід. (переживання, почуття значимості матеріалу казки якщо відбувається встановлення подібності семантичних просторів казки і слухача. Знаходження цієї подібності Є.Доценко називає семантичним резонансом [3]. Особливу роль відіграє такий спосіб організації тексту як багатократний повтор одних і тих же елементів. Повтори є типовими для фольклору. У казках часто застосовується троекратний повтор сюжетної лінії. Емоційний вплив виникає не під час строгого повтору одного і того ж, а при повторі із незначними змінами. Психологічний ефект впливу багатократно повторення одного і того ж має теоретичне і експериментальне підґрунтя. Механізм свідомості вводить в зміст свідомості тільки неочікувану інформацію, а тому незмінену інформацію перестає усвідомлювати. Багатократний повтор одного і того ж слова приводить до суб'єктивного відчуття втрати змісту цього слова (феномен семантичного перенасичення), психологи називають «спустошенням свідомості». Заповнення пустого місця, яке виникло у свідомості, багато у чому залежить від очікувань і намірів особистості. Сама структура художнього тексту має безпосередній емоційний і психологічний вплив [12].

Свою роль відіграє і зміст казки. Він не обмежений набором значень та неоднозначний, а навпаки любе значення казкового змісту доосмислюється дитиною і збагачується особистісними змістами. Вони сприяють виникненню переживань, через які відбувається переосмислення і переоцінка. Невербальна інформація отримана вербально через текст казок, часто діє на рівні безсвідомого.

Через вербальні і невербальні канали здійснюєть-

ся формування людини як соціальної одиниці. Без спеціального навчання дитина не здатна соціалізуватись в суспільстві у повній мірі. Передачу інформації про соціальне оточення, взаємовідносини між людьми раціональніше передавати через казки. Необхідно створювати спеціальні психологічні і педагогічні умови для набуття досвіду у впізнаванні невербальної інформації, формувати активні пізнавальні орієнтири і переносити „казковий” досвід роботи в реальні життєві ситуації взаємодії.

Діти з деприваційною ретардацією (депривація яка формується у дітей-сиріт, які проживають в інтернатних закладах) у більшій мірі потребують своєчасного і всебічного педагогічного впливу, ніж дитина, що має нормальні умови для розвитку. Т.Зінкевіч-Євстигнєєва запропонувала систему „казкотерапевтичної психокорекції”, під якою розуміють процес знайомства з сильними сторонами особистості дитини, пошук нестандартних оптимальних виходів із різних ситуацій, безумовне прийняття дитини і взаємодія з ним на рівних через роботу із казкою [3].

Досліджуючи напрямки: усвідомлення індивідом власної невербальної поведінки, розширення експресивного репертуару, навчати використовувати невербальні засоби для адекватного відображення тих хто спілкується і досягнення позитивного результату в міжособистісному спілкуванні у різних видах діяльності.

У процесі спілкування підвищенні вимоги до особистості дитини з деприваційною ретардацією пред'являє соціальне середовище і суспільні відносини. У значній мірі процес спілкування дітей з деприваційною ретардацією з оточуючими буде залежати від умінь розуміти невербальну інформацію і будувати свою поведінку.

У ході корекційної програми необхідно дотримуватись певних правил.

- створення умов для забезпечення мотиваційної сторони діяльності дитини з максимальним використанням ігрових методів;
- розвиток емоційно-позитивного спілкування з дитиною;
- розвиток різних форм пізнавальної активності;
- створення основи для розвитку адекватного розуміння і використання невербальної поведінки [13].

Кожне заняття повинно складатись з основної частини, яка присвячена роботі з казкою, ввідної та заключної.

Завдання ввідної частини – сконцентрувати увагу дітей, підготувати їх до роботи з казкою. У заключній частині необхідно зняти надлишок емоційного збудження.

Головною ціллю є подолання бар'єрів у спілкуванні, розвиток кращого розуміння себе та інших, створення можливостей для самовираження, зняття психічної напруги.

Через виражену особистісну незрілість діти із деприваційною ретардацією відрізняються емоційно-вольовою нестійкістю. Тому значна увага надається тренуванню навиків поведінки, формуванню засобів адекватного використання вираження емоцій і станів через невербальну поведінку. „Переживаючи казку”, діти вчаться долати бар'єри у спілкуванні, відчувати один одного, знаходити адекватне тілесне вираження різним емоціям, почуттям, станам.

Можливість покращити і активізувати виразні засоби спілкування допомагають етюди на вираження і прояви різних емоцій які постійно використовуються у казках.

Робота з казками виявляється корисною не тільки для дітей, а й для ведучих. Коли цю роботу проводять педагоги, вихователі у них з'являється інтерес до внутрішнього світу дитини, значно глибше його розуміння, зростає професійна самооцінка.

Прийоми роботи з казкою: Ціль – усвідомлення, інтерпретація того що стоїть за кожною казковою ситуацією, конструювання сюжету, поведінкою героїв. Дана форма роботи застосовується для дітей у віці від 5 років, підлітків і дорослих.

Розповідання казки. Цей прийом допомагає проробити такі моменти, як розвиток фантазії, уяви, здатність до децентрації. Процедура складається з наступного: дитині або групі дітей пропонується розказати казку від першої або третьої особи. Можна запропонувати дитині розказати казку від імені інших дійових осіб, які приймають або не приймають участь у казці.

Переписування казок. Переписування і дописування авторських і народних казок має зміст тоді, коли дитині чимось не сподобався сюжет, хід подій, кінець казки... Це важливий діагностичний матеріал. Переписуючи казку, дописуючи свій кінець чи вставляючи необхідні для неї персонажі, дитина сама вибирає найбільш відповідні її внутрішньому стану варіанти вирішення ситуацій, які дозволяють йому

звільнитись від внутрішньої напруги – у цьому полягає психокорекційний зміст переписування казок.

Постановка казок за допомогою ляльок. Працюючи з лялькою, дитина бачить, що кожна її дія відображається на поведінці ляльки. Це допомагає їй самостійно коректувати свої рухи і робити поведінку ляльки максимально виразною. Робота з ляльками дозволяє вдосконалювати і проявляти ті емоції, реалізація яких у звичній ситуації не під силу дитині.

У кожній казці існують певні закономірності розвитку сюжетної лінії. Головний герой з'являється в будинку (в сім'ї), якийсь час перебуває з мешканцями і за певних обставин залишає їх, відправляючись у мандрівку. Під час подорожей він знаходить і втрачає друзів, долає перешкоди, бореться із злом і перемагає перемагає його, наразі повертається із перемогою. Таким чином, в казках відображається життєвий опис героя, а в образній формі розповідається про основні етапи становлення і розвитку особистості.

Цінність використання казкотерапії як психотерапевтичного методу для формування міжособистісних взаємовідносин не викликає ніяких сумнівів. На думку представників вальдорфської школи, чим більше образів пройде через душу дитини, чим різноманітнішими будуть сценічні ситуації, тим ширшим буде світ її почуттів і вчинків, тим досконалішим, гармонійним стане її внутрішній світ, рушійними чинниками якого є соціалізація і адаптація дитини до умов життя.

Література та джерела

1. Джейн І. Скулер. Діти, які пережили травму, сім'ї, що приносять зцілення / Джейн І. Скулер, Бетсі Кіфер Сполі, Тімоті Дж.Каллаган. – К.: «Фенікс», 2011. – 280 с.
2. Дьяченко М., Кандыбович Л. Психологический словарь-справочник.-Мн.:Харвест, М.:АСТ, 2001. – 576 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т. Практикум по сказкотерапии. – СПб.:Речь, 2005. – 310с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т., Грабенко Т. Практикум по креативной терапии. СПб.:Речь, 2003 – 400 с.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т., Тихонова Е. Проективная диагностика в сказкотерапии. – СПб.: Речь, 21003. – 208с.
6. Куницына В., КазариноваН., Погольша В. Межличностное общение. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 544с.
7. Лисина М. Проблемы онтогенеза общения. – М.: «Педагогика», 1986.
8. Подоляк Н. Казка, що лікує душу // Дошкільне виховання. – 2009. – № 9. – 21-23 с.
9. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии. Изучение и психокоррекция /Под ред. проф. У.Ульенковой.-СПб.:Питер, 2007. – 304 с.
10. Франц М.-Л. Архитипические паттерны в волшебных сказках. – М.: Независимая фирма «Класс», 2007. – 256с.
11. Черняева С. Психотерапевтические сказки и игры. – СПб.: Речь, 2004. –168с.

В статтє рєч ґдет об особенностях развития межличностного общения детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки, начиная с младшего школьного возраста. В качестве эффективного средства формирования используется сказкотерапия.

Ключевые слова: дети-сироты и дети лишенные родительской опеки, межличностное общение, сказкотерапия, детский дом семейного типа.

The article tells about the features of interpersonal communication of orphans and children deprived of parental care, from primary school age. Tale-therapy is considered to be one of the most effective means of interpersonal communication forming.

Key words: orphans and children deprived of parental care, interpersonal communication, tale-therapy, family-type orphanage.