

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»**  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра специальной психологии

Аникина Анна Андреевна

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**Программа психологической коррекции общения младших школьников с  
задержкой психического развития**

Направление подготовки: 44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
направленность (профиль) образовательной программы  
Психология и педагогика развития ребенка в условиях специального сопровождения

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:**

Заведующий кафедрой  
д-р. мед. наук, профессор С.Н. Шилов  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)  
17.06.2020   
(дата, подпись)

Научный руководитель  
канд. пед. наук., доцент Е.А. Черенева  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)  
17.06.2020   
(дата, подпись)

Обучающийся  
А.А. Аникина  
(фамилия, инициалы)

17.06.2020   
(дата, подпись)

Дата защиты: \_\_\_\_\_ 23.06.2020

Оценка \_\_\_\_\_  
(прописью)

Красноярск, 2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |    |
|--|----|
| Введение.....  | 3  |
| Глава I. Теоретические подходы к исследованию межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования.....     | 5  |
| §1.1 Общение как психологический феномен.....  | 5  |
| § 1.2 Инклюзивное образование: сущность и принципы.....  | 13 |
| § 1.3 Особенности межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования.....                                 | 19 |
| Выводы по первой главе.....  | 23 |
| Глава II. Экспериментальное изучение особенностей межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования. ..  | 26 |
| §2.1. Организация, методы и методики исследования.....   | 26 |
| § 2.2. Особенности межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования.....                                | 30 |
| Выводы по второй главе.....  | 37 |
| Глава III. Коррекция межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования.....                              | 39 |
| §3.1. Научно-методологические подходы к коррекции межличностного общения в условиях инклюзивного образования .....                   | 39 |
| §3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции межличностного общения в условиях инклюзивного образования... .. | 42 |
| § 3.3. Результаты апробации программы психологической коррекции межличностного общения в условиях инклюзивного образования.....      | 56 |
| Выводы по третьей главе.....   | 63 |
| Заключение.....  | 66 |
| Список литературы.....   | 72 |
| Приложения.....  | 79 |

## Введение

**Актуальность исследования.** Образование детей младшего школьного возраста строится в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), согласно которому младший школьный возраст является важным этапом, когда закладываются основы личностного, физического, эмоционального, коммуникативного развития.

В связи с введением ФГОС НОО, одной из важнейших задач современной системы образования становится психолого-педагогическое сопровождение каждого ребенка на всех этапах его развития. Способность ребенка к общению является одним из критериев эффективности образовательно-воспитательного процесса в начальной школе. Общение выступает как форма открытого действия при воспитании детей младшего школьного возраста, поэтому успешность плодотворного взаимодействия учащегося и учителя будет зависеть от того, насколько хорошо развита коммуникативная деятельность школьника.

Общение выступает в качестве одного из основных условий развития ребенка, важного в формировании его личности, наконец, ведущего вида человеческой деятельности, направленного на познание и оценку самого себя.

Проблема коммуникации у детей с ОВЗ и использование полученных ими речевых и языковых умений и навыков в повседневном общении не является новой в практике. Особого внимания заслуживают особенности формирования коммуникативной деятельности у детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

Зачастую в процессе обучения ребенка с ОВЗ в массовой школе возникает целый ряд психолого-педагогических проблем, проявляющихся в недостаточном уровне развития навыков эмоционально-волевой регуляции и связанных с особенностями развития коммуникативных навыков.

**Цель исследования** – изучить особенности межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования, разработать и апробировать программу по его психологической коррекции.

**Объект исследования** – межличностное общение младших школьников.

**Предмет исследования** – психолого-педагогическая коррекция межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования.

**Гипотеза исследования.** Мы исходили из следующих допущений:

– в условиях инклюзивного обучения существуют особенности общения младших школьников со сверстниками;

– целенаправленная психолого-педагогическая работа по коррекции межличностного общения в условиях инклюзивного образования является эффективным средством оптимизации взаимоотношений и повышения групповой сплоченности в классном коллективе младших школьников.

В соответствии с целью исследования были определены следующие задачи:

1. Изучить теоретические подходы к изучению проблемы общения как психологического феномена, особенностей межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования.

2. Подобрать методики, направленные на диагностику особенностей межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования.

3. Провести экспериментальное исследование особенностей межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования.

4. Разработать и апробировать программу психолого-педагогической коррекции межличностного общения в коллективе младших школьников в условиях инклюзивного образования.

**Методологическая основа исследования.** При проведении теоретиче-

ского анализа по проблеме исследования мы опирались на ведущую роль деятельности и общения в развитии личности Л.С. Выготского (2004), А. Н. Леонтьева (1975), М. И. Лисиной (2009), С. Л. Рубинштейна (2002) и других.

**База исследования.** Экспериментальное исследование проходило в МАОУ СШ № 149. В исследовании участвовал учебный коллектив 1 класса в количестве 24 человек, из которых 13 мальчиков и 11 девочек, в возрасте 7-8 лет. Класс имеет инклюзивную направленность, поскольку, в классе присутствуют дети с ограниченными возможностями здоровья с задержкой психического развития в количестве 4 человек.

**Этапы проведения исследования.** Исследование проводилось в период с 2018 г. по 2020 г. и осуществлялось в несколько этапов:

*Подготовительный этап* (октябрь 2018 – декабрь 2019). Изучение и анализ общей, специальной, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, определение современного ее состояния.

*Констатирующий этап* (январь 2019 – ноябрь 2019) – выявление особенностей межличностного общения у младших школьников в условиях инклюзивного образования и проведение анализа результатов исследования.

*Формирующий этап* (ноябрь 2019 – март 2020) – разработка и апробация программы психолого-педагогической коррекции межличностного общения в коллективе младших школьников в условиях инклюзивного образования.

*Контрольный этап* (апрель 2020 – май 2020) – обработка результатов формирующего эксперимента, анализ полученных результатов и проверка эффективности программы психолого-педагогической коррекции межличностного общения в коллективе младших школьников в условиях инклюзивного образования. Осуществлялись обобщение и сравнение полученных результатов.

На подготовительном этапе нами были подобраны психодиагностические методики. Констатирующий, формирующий и контрольный этап реализовывались помощью таких методов, как: наблюдение; беседа; эксперимент с

помощью отобранных нами валидных и надёжных психодиагностических методов. Также на данном этапе разрабатывалась и апробировалась программа по коррекции межличностного общения в условиях инклюзивного образования. Заключительный этап заключался в оформлении результатов исследования констатирующего и формирующего эксперимента.

**Методики исследования:**

1. Анкета для учителя «Психологический климат классного коллектива» В.С. Ивашкина, В.В. Онуфриевой [30].
2. Методика «Маски» Т.Д. Марцинковской [58].
3. Методика определения уровня развития коммуникативных способностей детей Н.Е. Веракса [58].
4. Адаптированная социометрическая методика Я.Л. Коломинского [35].

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что результаты позволят расширить теоретические представления об особенностях межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования. Педагоги и психологи школ могут использовать собранный в работе теоретический и диагностический материал при организации психолого-педагогического сопровождения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

**Практическая значимость.** Проведено исследование межличностных взаимоотношений в учебном коллективе младших школьников в условиях инклюзивного образования. Предложена и апробирована программа коррекции по развитию межличностного общения и групповой сплоченности в коллективе детей младшего школьного возраста.

**Структура работы.** Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы (в количестве 74 источников). Включает 11 приложений. Работа проиллюстрирована 4 таблицами, 7 гистограммами.

# **Глава I. Теоретические подходы к исследованию межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования**

## **1.1. Общение как психологический феномен**

В последние десятилетия минувшего столетия, заключительного века в ушедшем тысячелетии, проблема общения была «логическим центром» психологической науки. Исследование этой проблемы открыло возможности более глубокого анализа психологических закономерностей и механизмов регуляции поведения человека, формирования его внутреннего мира, показало социальную обусловленность психики и образа жизни индивида.

Концептуальные основы разработки проблемы общения связаны с трудами Л.С. Выготского (1996) [15], Л.И. Божович (1995) [7], А.Н. Леонтьева (1975) [39], М.И. Лисиной (2009) [40], С. Л. Рубинштейна (2002) [60] и других отечественных психологов, которые рассматривали общение как важное условие психического развития человека, его социализации и индивидуализации, формирования личности.

Психологический анализ общения раскрывает механизмы его осуществления. Общение выдвигается как важнейшая социальная потребность, без реализации которой замедляется, а иногда и прекращается формирование личности. Психологи относят потребность в общении к числу важнейших условий формирования личности. В связи с этим потребность в общении рассматривается как следствие взаимодействия личности и социокультурной среды, при этом, последняя служит одновременно и источником формирования данной потребности.

Перцептивная сторона общения включает процесс восприятия друг друга партнерами по общению и установление на этой основе взаимопонимания. Здесь есть несколько феноменов, влияющих на восприятие, что необходимо учитывать при анализе и построении общения. Уста-

новка - предшествует восприятию и определяет его содержание. Апперцепция – зависимость восприятия от прошлого опыта.

Интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между людьми, например, нужно согласовать действия, распределить функции или повлиять на настроение, поведение, убеждения собеседника.

Эмпирические данные свидетельствуют о том, что уже с первых месяцев жизни у ребенка возникает потребность в других людях, которая постепенно развивается и преобразуется – от потребности в эмоциональном контакте к потребности в глубоко личностном общении и сотрудничестве со взрослыми.

В то же время и способы удовлетворения этой базовой потребности у каждого человека носят индивидуальный характер и определяются как личностными особенностями субъектов общения, условиями и обстоятельствами их развития, так и социальными факторами. Само общение, его внутренняя динамика и закономерности развития выступают специальным предметом многих исследований. Итак, исходным концептуальным основанием психологического исследования общения является его рассмотрение как самостоятельной и специфической сферы индивидуального бытия человека, диалектически связанной с другими сферами его жизнедеятельности, как процесса межличностного взаимодействия, условия возникновения и развития социально-психологических явлений [31].

Взаимодействуя с другими людьми, человек может одновременно выступать в роли и субъекта, и объекта общения. Как субъект он познает своего партнера, определяет к нему свое отношение (это может быть интерес, безразличие или неприязнь), воздействует на него с целью решения какой-то конкретной задачи.

В свою очередь, он сам является объектом познания для того, с кем общается. Партнер адресует ему свои чувства и старается на него повлиять. При этом следует подчеркнуть, что пребывание человека одновременно в

двух плоскостях - объекта и субъекта - характерно для любого видов вида непосредственного общения людей.

Важно также отметить, что роли объекта или субъекта общения выполняются разными людьми по-разному. Во-первых, это зависит от степени осознания тем или иным человеком своей роли. Например, выступая в качестве объекта общения, один человек может совершенно не задумываться над тем, какой отклик он вызовет у окружающих, а другой - более или менее целеустремленно делать все от него зависящее, чтобы произвести на них именно то впечатление, какое он хочет.

Во-вторых, это обусловлено различной степенью сложности личностной структуры участников общения, характеризующей индивидуальное своеобразие каждого, неодинаковыми возможностями, которыми они располагают для успешного взаимодействия с партнерами (ведь у людей разные способности к познанию другой личности, пониманию ее сущности и своеобразия к сопереживанию и т.д.) [33].

Общение многофункционально. Можно выделить пять основных функций общения.

Прагматическая функция общения реализуется при взаимодействии людей в процессе совместной деятельности.

Формирующая функция общения проявляется в процессе психического развития человека. Известно, что на определённом этапе развития поведение, деятельность и отношение ребенка к миру и к самому себе опосредованы его общением с взрослыми. В ходе дальнейшего развития внешние, опосредованные общением формы взаимодействия ребенка и взрослого трансформируются во внутренние психические функции и процессы. Общаясь с взрослыми, ребенок не только усваивает сумму умений, знаний и навыков, но и участвует в сложном процессе взаимных влияний, обогащений и изменений. Ребенок активно и критично перерабатывает предлагаемый ему чужой опыт, используя его для построения непротиворечивой картины мира.

Функция подтверждения. В процессе общения с другими людьми человек получает возможность познать, утвердить и подтвердить себя, свою ценность. Еще Джеймс отмечал, что для человека не существует более чудовищного наказания, чем быть предоставленным в обществе самому себе и оставаться абсолютно незамеченным.

Функция организации и поддержания межличностных отношений. Восприятие других людей и поддержание с ними различных отношений – от интимно – личностных до сугубо деловых - для любого человека связано с установлением определённых эмоциональных отношений.

Внутриличностная функция общения реализуется в общении человека с самим собой (через внутренний и внешний диалог). Такое общение рассматривается как универсальный способ мышления человека [25].

К средствам общения относятся:

1. Язык: система слов, выражений и правил их соединения в осмысленные высказывания, используемые для общения.

2. Интонация, эмоциональная выразительность, которая способна придавать разный смысл одной и той же фразе.

3. Мимика – движение мышц лица, отражающее внутреннее эмоциональное состояние, - способна дать истинную информацию о том, что переживает человек.

4. Жесты как средства общения могут быть как общепринятыми, то есть иметь закрепленные за ними значения, или экспрессивными, то есть служить для большей выразительности речи.

Таким образом, общение может быть определено как специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми как членами общества; в общении реализуются социальные отношения людей. Общение традиционно рассматривается в единстве трех сторон. Коммуникативная сторона состоит в обмене информацией между людьми, в осуществлении которой важна единая система знаков — это вербальные или невербальные формы передачи информации.

Отношения начинают развиваться еще в детском возрасте, где особую роль в развитии личности ребенка играет общение с родителями, старшим поколением. Таким образом, ребенок усваивает целостную систему нравственных ценностей, привитых в семье. Начинает формироваться фундамент его будущих отношений с окружающим миром. И в настоящее время в мире наблюдается большой рост психолого-педагогических исследований, которые посвящены данной проблеме. Младший школьный возраст является особым периодом в жизни ребёнка. Он наиболее глубоко и содержательно представлен в работах Д. Б. Эльконина (2011) [74], В. С. Мухиной (2000) [45]

Итак, младший школьный возраст — это возраст 6 (7)-10-летних детей, обучающихся в 1-4 классах современной начальной школы. С приходом ребёнка в школу, как писал Д. Б. Эльконин (2011) [74], происходит перестройка всей системы отношений ребёнка с действительностью.

В возрасте 6 лет существует своего рода напряжение и волнение, порожденные первоначальным контактом со школой, усилиями, чтобы адаптироваться к новой среде. Если адаптация к школе проходит благополучно, после 7 лет ребенок вступает в период относительного спокойствия, адаптация к переменам проходит весьма удовлетворительно, и ребенок, скорее, внутренне переживает все виды ежедневных событий. Эта внутренняя тревожность провоцирует любопытство ребенка, что благоприятно сказывается на расширении отношений с окружающим миром [45].

К 9 годам появляются очевидные новые возможности самосознания и автономии, и поэтому ребенок становится более упорядоченным, более серьезным и даже чувствует потребность организовать свое время. К 10 годам ребенок достигает своего рода кульминации детства, проявляется это в умении быстро ориентироваться в школьной жизни, решать школьные проблемы, умении понимать разные ситуации, спокойствии, умении владеть собой и сдерживать эмоциональные реакции [74]

Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важнейших задач развития ребенка на этом возрастном этапе.

В младшем школьном возрасте отношения только с одним другом встречаются достаточно редко. Чаще всего дети строят дружеские отношения с коллегами, которые хорошо учатся, которые представляют модель поведения, потому что их выделяет и хвалит учитель. Дети устанавливают отношения дружбы и научаются общаться так, как делают взрослые, родственники, сверстники и, конечно, учитель.

У младших школьников много друзей и среди классного коллектива, и во дворе, и в кружках, и в секциях, которые они посещают. Однако им важно, чтобы эти отношения поддерживались взрослыми, участвующими в воспитании детей. В этой связи следует обратить внимание на то, что в борьбе за похвалу учителя, дети борются со своими сверстниками, поскольку видят друг в друге соперников. Для взросления личности младшего школьника важно научиться воспринимать сверстников как коллег.

Отметим еще одну особенность межличностных отношений младших школьников: отношения строятся по половому признаку, более того, группы мальчиков и девочек в этом возрасте могут даже враждовать между собой. Разделение по половому признаку в этом возрасте характеризует не только составы групп, но и места проведения игр и развлечений. При этом на всей территории игр образуются специальные «девчоночьи» и «мальчишечьи» места, внешне никак не обозначенные, но оберегаемые от вторжения «посторонних» и избегаемые ими. Интересно, что в случае объединения мальчиков и девочек для общей игры для нее выбирается место между двумя территориями [45]

Итак, отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте. Опыт этих первых отношений является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяет особенности его отношения к себе, к другим, к миру в целом.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что межличностные отношения в младшем школьном возрасте зависят от многих факторов, таких как успешность в учебе, взаимная симпатия, общность интересов, внешние жизненные обстоятельства, половые признаки. Эти все факторы влияют на характер взаимоотношений ребенка с окружающими людьми и их значимость.

## **§ 1.2 Инклюзивное образование: сущность и принципы**

Инклюзивное образование представляет собой одно из направлений, связанных с модернизацией системы специального образования в мире. Инклюзивное (включенное образование) данным термином описывается процесс обучения детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной (массовой) школы. Проблемы инклюзивного образования рассмотрены в работах Н.Н. Малофеева (2011) [43], Н.Д. Шматко (2009) [71] и др. учёных. Основой инклюзивного образования является идея, которая исключает дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям при создании особых условий для обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями.

Особенности организации инклюзивного образования закреплены на законодательном уровне - введён в действие Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для детей с ОВЗ (ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ). В данном стандарте регулируются отношения в сфере образования различных групп учащихся с ОВЗ (глухие, слабослышащие, позднооглохшие, слепые, слабовидящие, имеющие тяжёлые нарушения речи, нарушения в опорно - двигательном аппарате, задержку психического развития, расстройства аутистического спектра, различные сложные дефекты).

ФГОС НОО ОВЗ позволяет создать специальные условия для обеспечения равного доступа к образованию всех детей с ОВЗ вне зависимости от

тяжести их проблем, в том числе оказание специальной помощи детям с ОВЗ, способным обучаться в условиях массовой школы.

Целью инклюзивного образования является устранение социальных, физиологических и психологических барьеров на пути приобщения ребенка с особыми возможностями здоровья к общему образованию, приобщение к жизни в социуме. Инклюзивное образование должно решить следующие задачи:

- создание адаптированной образовательной среды, обеспечивающей удовлетворение как общих, так и особых образовательных потребностей ребенка с ОВЗ;

- обеспечение индивидуального педагогического подхода к ребенку с особыми возможностями здоровья с учетом специфики и выраженности нарушения развития, социального опыта, индивидуальных и семейных ресурсов;

- построение обучения особым образом – с постановкой специальных задач обучения, а также использование методов, приемов и средств для достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами;

- обеспечение психолого-педагогического сопровождения процесса включения детей с особыми возможностями здоровья в образовательную и социальную среду, содействие ребенку и его семье, помощь педагогам;

- разработка специализированных программно-методических комплексов для обучения детей с особыми возможностями здоровья;

- координация и взаимодействие специалистов разного профиля и родителей, вовлеченных в процесс образования;

- повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах обучения и развития детей с особыми возможностями здоровья. Дети с ограниченными возможностями — это дети, имеющие различные отклонения

психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Синонимами данного понятия могут выступать следующие определения таких детей: «дети с проблемами», «дети с особыми нуждами», «нетипичные дети», «дети с трудностями в обучении», «аномальные дети», «исключительные дети». Наличие того или иного дефекта (недостатка) не предопределяет неправильного, с точки зрения общества, развития [43].

Потеря слуха на одно ухо или поражение зрения на один глаз не обязательно ведет к отклонению в развитии, поскольку в этих случаях сохраняется возможность воспринимать звуковые и зрительные сигналы сохраненными анализаторами.

Таким образом, детьми с ограниченными возможностями здоровья можно считать детей с нарушением психофизического развития, нуждающихся в специальном (коррекционном) обучении и воспитании.

По классификации, предложенной В.А. Лапшиным (2003) и Б.П. Пузановым (2003), к основным категориям аномальных детей относятся:

1. Дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
2. Дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие);
3. Дети с нарушением речи (логопаты);
4. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата (далее - ОДА);
5. Дети с умственной отсталостью;
6. Дети с задержкой психического развития (далее - ЗПР);
7. Дети с нарушением поведения и общения;
8. Дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью) [63].

В зависимости от характера нарушения одни дефекты могут полностью преодолеваются в процессе развития, обучения и воспитания ребенка, например, у детей третьей и шестой групп, другие лишь сглаживаться, а некоторые только компенсироваться. Сложность и характер нарушения нормального

развития ребенка определяют особенности формирования у него необходимых знаний, умений и навыков, а также различные формы педагогической работы с ним. Один ребенок с отклонениями в развитии может овладеть лишь элементарными общеобразовательными знаниями (читать по слогам и писать простыми предложениями), другой - относительно не ограничен в своих возможностях (например, ребенок с задержкой психического развития или слабослышащий). Структура дефекта влияет и на практическую деятельность детей. Одни нетипичные дети в будущем имеют возможность стать высококвалифицированными специалистами, другие всю жизнь будут выполнять низкоквалифицированную работу (например, переплетно-картонажное производство, металлоштамповка).

Социокультурный статус ребенка во многом определяется как наследственными биологическими факторами, так и социальной средой жизни ребенка. Процесс развития личности характеризуется единством и взаимодействием системы биологических и социокультурных факторов. Каждый ребенок имеет свои неповторимые врожденные свойства нервной системы (силу, уравновешенность, подвижность нервных процессов; быстроту образования, прочность и динамичность условных связей). От этих индивидуальных особенностей высшей нервной деятельности (в дальнейшем - ВНД) зависят способности к овладению социальным опытом, познанию действительности, то есть биологические факторы создают предпосылки психического развития человека. Очевидно, что слепота и глухота есть факторы биологические, а не социальные. Л.С. Выготский (2013) писал, что педагогу приходится иметь дело не столько с этими биологическими факторами, сколько с их социальными последствиями [13, с. 123]. Сложность структуры атипичного развития заключается в наличии первичного дефекта, вызванного биологическим фактором, и вторичных нарушений, возникающих под влиянием первичного дефекта в ходе последующего своеобразного развития на патологической основе. Так, повреждение слухового аппарата до овладения речью будет первичным дефектом, а наступившая, как следствие немота - вторичным дефектом.

Такой ребенок сможет овладеть речью только в условиях специального обучения и воспитания при максимальном использовании сохранных анализаторов: зрения, кинестетических ощущений, тактильно-вибрационной чувствительности.

Интеллектуальная недостаточность, возникшая в результате первичного дефекта - органического поражения коры головного мозга, порождает вторичные нарушения - отклонения в деятельности высших познавательных процессов (активного восприятия и внимания, произвольных форм памяти, абстрактно-логического мышления, связной речи), которые становятся заметными в процессе социокультурного развития ребенка. Третичные недостатки - недосформированность психических свойств личности умственно отсталого ребенка проявляются в примитивных реакциях на окружающее, недоразвитии эмоционально-волевой сферы: завышенная или заниженная самооценка, негативизм, невротическое поведение. Принципиальным моментом является то, что вторичные и третичные нарушения могут влиять на первичный дефект, усугубляя его, если не проводится целенаправленная и систематизированная коррекционно-реабилитационная работа.

Важной закономерностью является соотношение первичного и вторичного дефектов. В связи с этим Л.С. Выготский (2013) писал, что чем дальше стоит симптом от первопричины, тем он более поддается воспитательному и лечебному воздействию. Получается на первый взгляд парадоксальное положение: недоразвитие высших психологических функций и высших характерологических образований, являющееся вторичным осложнением при умственной отсталости и психопатии, на деле оказывается менее устойчивым, более поддающимся воздействию, более устранимым, чем недоразвитие низших, или элементарных процессов, непосредственно обусловленное самим дефектом [13, с. 125].

Согласно этому положению Л.С. Выготского (2013), чем дальше разведены между собой первичный дефект биологического происхождения и вторичный симптом (нарушение в развитии психических процессов), тем более

эффективна коррекция и компенсация последнего с помощью психолого-педагогических и социокультурных средств [13].

В процессе атипичного развития проявляются не только негативные стороны, но и положительные возможности ребенка, которые являются способом приспособления личности ребенка к определенному вторичному дефекту. Например, у детей, лишенных зрения, остро развивается чувство расстояния (шестое чувство), дистантное различение предметов при ходьбе, слуховая память, осязание и т.д. У глухих детей - мимическое жестовое общение.

Данная положительная оценка определенных проявлений своеобразного нетипичного развития - необходимое основание для разработки системы специального обучения и воспитания с опорой на позитивные возможности детей. Источником приспособления детей с ограниченными возможностями к окружающей среде являются сохраненные психофизические функции. Функции нарушенного анализатора заменяются интенсивным использованием функционального потенциала сохраненных систем. Глухой ребенок использует зрительный и двигательный анализаторы. Для слепого ведущими становятся слуховой анализатор, осязание, обонятельная чувствительность. Учитывая конкретность мышления умственно отсталых детей и относительно сохраненные резервы восприятия, в учебном процессе предпочтение отдается наглядному материалу, предметно-практической деятельности.

Таким образом, на развитие ребенка с ограниченными возможностями будут влиять четыре фактора.

1. Вид (тип) нарушения.
2. Степень и качество первичного дефекта. Вторичные отклонения в зависимости от степени нарушения могут быть - ярко выраженными, слабо выраженными и почти незаметными. Степень выраженности отклонения определяет своеобразие атипичного развития. Существует прямая зависимость количественного и качественного своеобразия вторичных нарушений развития нетипичного ребенка от степени и качества первичного дефекта.

3. Срок (время) возникновения первичного дефекта. Чем раньше имеет место патологическое воздействие и как следствие - повреждение речевых, сенсорных или ментальных систем, тем будут более выражены отклонения психофизического развития. Например, у слепорожденного ребенка отсутствуют зрительные образы. Представления об окружающем мире будут у него накапливаться с помощью сохранных анализаторов и речи. В случае потери зрения в дошкольном или младшем школьном возрасте ребенок сохранит в памяти зрительные образы, что дает ему возможность познавать мир, сравнивая свои новые впечатления с сохранившимися прошлыми образами. При потере зрения в старшем школьном возрасте представления характеризуются достаточной живостью, яркостью и устойчивостью, что существенно облегчает жизнь такого человека.

4. Условия окружающей социокультурной и психолого-педагогической среды. Успешность развития аномального ребенка во многом зависит от своевременной диагностики и раннего начала (с первых месяцев жизни) коррекционно-реабилитационной работы с ним [63].

### **§ 1.3 Особенности межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования**

В современном образовании вместе с термином «инклюзивное образование» используется термин «интеграция». Н.М. Назаровой (2010) под интеграцией понимается процесс и результат предоставления ребенку с особыми образовательными потребностями и ограниченной трудоспособностью прав и реальных возможностей участвовать во всех видах и формах социальной жизни (включая и образование), наравне и вместе с остальными членами общества в условиях, компенсирующих такому ребенку отклонения в развитии и ограничения возможностей [46].

Н.Н. Малофеев (2011) [43] и Н.Д. Шматко (2009) [71] определяют интеграцию детей с особыми образовательными потребностями как включение этих детей в обычные образовательные учреждения.

Исследования большинства отечественных учёных в области инклюзивного образования содержат мысль об интеграции как мировом процессе, включающем множество стран.

Л.М. Шипицыной (2012) делается акцент на формах интеграции, автором выделяются социальная и педагогическая интеграция. Под социальной интеграцией понимается адаптация детей с ОВЗ в общую систему социальных отношений в рамках образовательной среды, в которую они интегрируются. Педагогической интеграцией предусматривается формирование у детей с проблемами в развитии способности к усвоению учебного материала, определяемого общим учебным планом [71].

Наличие того или иного дефекта (недостатка) не предопределяет неправильного, с точки зрения общества, развития. Дети с ОВЗ имеют тягу к контакту с детьми, более младшего возраста, которые лучше их принимают. У некоторых детей возникает страх перед детским коллективом, и они избегают его. В результате неблагополучия межличностных отношений у детей создается отрицательное представление о самом себе: они мало верят в собственные способности и низко оценивают свои возможности [72].

В результате отрицательной обратной связи у этих детей зачастую формируется агрессивно-защитный тип поведения. В ситуациях постоянного отвержения или неудач дети с ОВЗ реагируют обычно на уровне более низкой стадии развития, используя примитивные реакции, так как найти правильный выход из положения они не могут. Ребенок, поступающий в школу, должен быть зрелым в физиологическом и социальном отношении, он должен достичь определенного уровня умственного и эмоционально-волевого развития.

Эмоциональная незрелость ведет к поверхностным личным контактам, слабым сопереживанию и сочувствию, мимолетным, ситуативным и неу-

тойчивым побуждениям к действиям; расторможенность, повышенная возбудимость провоцируют импульсивное поведение с частыми аффективными реакциями, неадекватными способами выхода из конфликта; неустойчивость в эмоциональных проявлениях и поведении определяет особенности социальных отношений

Учебная деятельность требует определенного запаса знаний об окружающем мире, сформированности элементарных понятий. Ребенок должен владеть мыслительными операциями, уметь общаться и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, уметь планировать свою деятельность и осуществлять контроль. Важно положительное отношение к учению, способность к саморегуляции поведения и проявление волевых усилий для выполнения поставленных задач [23].

Даже дети с ОВЗ, имеющие относительно благополучный уровень речевого развития, испытывают на начальном этапе обучения значительные трудности в построении сложных логико-грамматических конструкций, отражающих причинно-следственные, временные и другие смысловые отношения. Это находит свое отражение в однотипности и примитивности средств связи, в бедности общего оформления речи, что выражается, как правило, не только в полном отсутствии конструкций, но и в хаотичности, фрагментарности, разорванности высказываний [23].

В современных исследованиях отмечается, что детям с ОВЗ доступна простота диалогической речи. При изложении своих мыслей дети допускают много ошибок в построении предложений, особенно сложных. Они легко соскальзывают с одной темы на другую, более знакомую.

И.И. Мамачук (2001) отмечал, что, рассказывая, дети часто повторяют одни и те же фразы, что указывает на нарушение динамики речевой деятельности, выступающей в несформированности внутреннего речевого программирования и грамматического структурирования, что в свою очередь указывает на задержку развития связной речи [44].

Также, у детей с ОВЗ наблюдаются нарушения, как семантической структуры текста, так и языкового его оформления. При этом семантическая структура текста, его внутренне программирование, страдает в большей мере, чем языковое оформление.

Пересказы детей неоднородны. У большинства наблюдаются значительные трудности в пересказах, что проявлялось в небольшом объеме текста, в незначительном количестве смысловых звеньев, в нарушении связи между отдельными предложениями текста, в наличии пауз, повторов. Эти проявления свидетельствуют о нестойкости замысла, о нарушении программирования текста. Для ребенка с ОВЗ, получившего задание пересказать содержание текста, важным является - воспроизведение содержания текста наиболее подробно, с наибольшей точностью [44].

Именно по этим причинам, общение детей с ОВЗ со своими сверстниками, которые обучаются в массовых школах, имеет свои особенности.

Особое внимание уделяется общению между детьми с ОВЗ с нормально развивающимися сверстниками в условиях инклюзивного образования. Дети с ОВЗ в такой практике могут посещать обычные общеобразовательные школы, заводить в них своих друзей, учиться вместе с ними, то есть жить обычной жизнью ребенка, у которого нет нарушений.

Процесс интеграции детей с ОВЗ в учебно-воспитательную деятельность общеобразовательной школы позволяет не только осуществлять совместное обучение и воспитание детей с различными стартовыми возможностями. Данное явление оказывает сильнейшее воздействие и на развитие всего образовательного процесса, в значимой степени изменяя отношения между его участниками (учащимися, родителями, педагогами).

Основной критерий эффективности инклюзивного образования - успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта ребенка с ОВЗ наряду с освоением им академических знаний [59].

С поступлением в школу, изменяется социальный статус ребенка, который требует от него определенных навыков: сохранять высокую работоспо-

способность в течение урока, активизации внимания, напряженного умственного труда. Кроме того, младшего школьника окружают незнакомые ему одноклассники, с которыми нужно выстраивать отношения, что для некоторых детей становится настоящей проблемой. Дополнительная сложность в адаптации появляется у учащихся с ограниченными возможностями здоровья, так как они наиболее чувствительны к изменениям в собственной жизни и наиболее остро реагируют на новые условия. Зачастую круг общения данных детей ограничен семьей и врачами, многие дети по состоянию здоровья не посещали дошкольные учреждения, благодаря чему их коммуникативные навыки находятся на более низком уровне, чем навыки их нормально развивающихся сверстников. Сниженный уровень развития познавательных умений и способностей может способствовать возникновению ситуации не успешности в обучении, что в свою очередь может стать предпосылкой повышения школьной тревожности. Кроме того, еще одна сложность заключается в том, что дети с ОВЗ будут учиться с детьми условно нормативного развития [23]

Проблема взаимоотношений младших школьников со сверстниками рассматривается в разных аспектах. Значимость учебного и внеучебного взаимодействия для становления межличностных взаимоотношений младших школьников раскрывается в исследованиях С.В. Алехиной (2006), Н.Я. Семаго (2006) и др. [63]. Заметим, что вопросы взаимоотношений младших школьников в инклюзивном образовании рассматривались только в контексте создания особых психолого-педагогических условий для детей с ОВЗ, без учёта особенностей восприятия здоровыми детьми сверстников с ограниченными возможностями здоровья. Таким образом, вопросы межличностного взаимодействия в условиях школьной образовательной среды учащихся младших классов недостаточно изучены как в теоретическом аспекте, так и в прикладном [72].

Таким образом, важнейшим условием инклюзии является построение без барьерной школьной среды, которая заключается не только в сооружении

пандусов и лифтов, а прежде всего, в устранении психологических барьеров на пути к общению с учащимися с ограниченными возможностями здоровья.

### **Выводы по первой главе:**

Теоретический анализ по проблеме исследования позволил сделать следующие выводы:

Общение – специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми как членами общества. Общаясь другими людьми, человек усваивает общечеловеческий опыт, исторически сложившиеся социальные нормы, ценности, знания, способы деятельности, а также формируется как личность

В младшем школьном возрасте складывается новая детская общность. Взаимоотношения детей в классе не возникают сами собой; они имеют свою логику изменения и развития. На первых порах обучения школьники не проявляют особого внимания друг к другу, мало общаются, не интересуются успехами товарищей. Но постепенно взаимоотношения детей изменяются: они начинают присматриваться друг к другу, завязывать контакты, находить общие интересы. Совместная учебная деятельность рождает общую устремленность, ставит общие задачи, дает возможность выделять разные точки зрения и договариваться.

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться общаться с взрослыми и сверстниками.

Инклюзивное образование является процессом и результатом предоставления ребёнку с ОВЗ всех прав и реальных возможностей участвовать во

всех видах социальной жизни общества наравне и вместе с остальными членами общества в условиях, компенсирующих ему отставание в развитии и ограничения возможностей жизнедеятельности. За каждым ребенком, имеющим отклонения в развитии сохраняется необходимая ему специализированная психолого - педагогическая помощь и поддержка, которые реализуются в зависимости от структуры дефекта, психофизических, психологических особенностей лечения в условиях определенных моделей интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся детей (постоянная полная, постоянная неполная, постоянная частичная, временная частичная и эпизодическая).

## **Глава 2. Экспериментальное изучение особенностей межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования**

### **§2.1. Организация, методы и методики исследования**

Экспериментальное исследование проходило в МАОУ СШ № 149. В исследовании участвовал учебный коллектив 1 класса в количестве 24 человек, из которых 13 мальчиков и 11 девочек, в возрасте 7-8 лет. Класс имеет инклюзивную направленность, поскольку, в классе присутствуют дети с ограниченными возможностями здоровья с задержкой психического развития в количестве 4 человек.

Исследование проводилось в период с 2018 г. по 2020 г. и осуществлялось в несколько этапов:

*Подготовительный этап* (октябрь 2018 – декабрь 2019) - изучение и анализ общей, специальной, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, определение современного ее состояния.

*Констатирующий этап* (январь 2019 – ноябрь 2019) – выявление особенностей межличностного общения у младших школьников в условиях инклюзивного образования и проведение анализа результатов исследования.

*Формирующий этап* (ноябрь 2019 – март 2020) – разработка и апробация программы психолого-педагогической коррекции межличностного общения в коллективе младших школьников в условиях инклюзивного образования.

*Контрольный этап* (апрель 2020 – май 2020) – обработка результатов формирующего эксперимента, анализ полученных результатов и проверка эффективности программы психолого-педагогической коррекции межличностного общения в коллективе младших школьников в условиях инклюзивного образования. Осуществлялись обобщение и сравнение полученных результатов.

На подготовительном этапе нами были подобраны психодиагностические методики. Констатирующий, формирующий и контрольный этап реализовывался с помощью таких методов, как: наблюдение; беседа; эксперимент с помощью отобранных нами валидных и надёжных психодиагностических методов. Также на данном этапе разрабатывалась и апробировалась программа по коррекции межличностного общения в условиях инклюзивного образования. Заключительный этап заключался в оформлении результатов исследования констатирующего и формирующего эксперимента.

Методики исследования:

1. Анкета для учителя. Психологический климат классного коллектива В.С. Ивашкина, В.В. Онуфриевой [30].
2. Методика «Маски» Т.Д. Марцинковской [58].
3. Методика определения уровня развития коммуникативных способностей детей Н.Е. Веракса [58].
4. Адаптированная социометрическая методика Я.Л. Коломинского [35].

#### **Анкета для учителя «Психологический климат классного коллектива» В.С. Ивашкина, В.В. Онуфриевой [30]**

Методика ориентирована на определение психологического климата по трем критериям - эмоциональному, моральному и деловому.

Инструкция к тесту

Испытуемым предлагается три вопроса:

1. Всегда ли учащиеся вашего класса волнуют успехи и неудачи друг друга в учебе?
2. Всегда ли учащиеся вашего класса оказывают помощь друг другу в учебе?
3. Все ли учащиеся вашего класса ответственно относятся к учебе?

Дается инструкция: «По каждому вопросу оцените свой класс, пользуясь пятибалльной шкалой»: всегда волнует – 5; чаще волнует – 4; волнует в половине случаев – 3; чаще не волнует – 2; совсем не волнует - 1.

Психологический климат оценивается, исходя из следующих параметров:  $X > 4,5$  балла, показатель психологического климата высокий, оценка 3 балла;  $3,5 < X < 4,5$ - показатель психологического климата средний, оценка 2 балла; в остальных случаях показатель психологического климата низкий, оценка 1 балл (приложение 1, таблица 1).

### **Методика «Маски» Т.Д. Марцинковской [58]**

Эта методика направлена на изучение межличностных отношений младших школьников. Стимульный материал: набор из четырех масок, нарисованных на бумаге, символизирующих хорошее и плохое настроение, и стремление к доминированию или подчинению.

Перед ребенком выкладывалось в ряд четыре маски, нарисованные на бумаге, символизирующие хорошее и плохое настроение и предлагалась следующая инструкция: Посмотри на эти лица. 1. Как ты думаешь, какое лицо чаще всего бывает у тебя, когда ты смотришь на ребят своей группы? 2. А на кого из них ты смотришь обычно вот так? (показывали каждую из масок по очереди) 3. А кто из ребят на тебя чаще всего смотрит вот так? (опять показывали по очереди каждую из масок). Стимульный материал представлен в приложении 5.

Параметры оценки результатов методик: эмоциональное состояние ребенка в группе проявляется в выборе маски с определённым настроением (хорошим или плохим) при ответе на первый вопрос. В результате подсчитывается, сколько раз были выбраны маски с хорошим и плохим настроением при ответе на вопрос «На кого из ребят ты смотришь вот так?» Если ребенок удовлетворен своим местом в группе, количество улыбающихся масок значительно превышает количество грустных.

## **Методика определения уровня развития коммуникативных способностей детей Н.Е. Веракса [58]**

Цели: определение уровня развития коммуникативных способностей (понимание ребенком задач, предъявляемых взрослым в различных ситуациях взаимодействия).

Текст задания: сейчас мы будем рассматривать картинки, на которых нарисованы дети и взрослые. Тебе нужно очень внимательно выслушать то, что я буду говорить, выбрать картинку, на которой изображен правильный ответ и поставить крестик в кружочке рядом с ней. Ты должен работать самостоятельно. Вслух ничего говорить не нужно.

Задание 1. На какой картинке изображено, что все дети хотят заниматься? Поставь в кружочке рядом с ней крестик.

Задание 2. На какой картинке изображено, что всем детям нравится играть вместе?

Задание 3. На какой картинке изображено, что все дети хотят слушать сказку?

Оценка результатов проводится по следующим параметрам: 3 балла – ребенок правильно выбрал все 3 картинки, 2 балла – ребенок правильно выбрал 2 картинки, 1 балл – ребенок правильно выбрал 1 картинку. Оценку 3 балла получают дети, которые четко распознают различные ситуации взаимодействия, вычленяют задачи и требования, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях, и выстраивают свое поведение в соответствии с ними; оценку 2 балла получают дети, которые распознают не все ситуации взаимодействия и, соответственно, вычленяют не все задачи, предъявляемые взрослыми. Поведение таких детей не всегда соответствует правилам ситуации. Оценку 1 балл получают дети, которые почти не распознают ситуации взаимодействия и не вычленяют задачи, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях. Такие дети, как правило, испытывают

серьезные затруднения при взаимодействии и общении с другими людьми. Стимульный материал представлен в приложении 6.

Адаптированная социометрическая методика Я. Л. Коломинского [35]

Целью методики является изучение и оценка межличностных отношений в группе детей младшего школьного возраста. Методика является одним из детских вариантов социометрической методики. Процедура её проведения следующая.

Каждому ребёнку в изучаемой группе даётся по три привлекательных, желаемых предмета. Это могут быть игрушки, картинки, конфеты и т.п. Ребёнок получает инструкцию следующего содержания:

«Оцени эти три предмета по степени их привлекательности, по тому, насколько другие дети хотели бы их иметь у себя. На первое место поставь наиболее желательный для детей предмет, на второе — чуть менее желательный, а на третье — оставшийся. Теперь выбери из своего класса трёх детей, которым ты хотел бы подарить эти предметы, назови их и отдай им эти предметы. Самый привлекательный предмет ты должен отдать тому, кого любишь больше всех, чуть менее привлекательный — тому, кто у тебя стоит на втором месте, а последний — тому, кого по симпатиям к нему ты поставил бы на третье место». Методика оценивается по следующим параметрам: статус ребенка определяется путем подсчета полученных им выборов. Дети могут быть отнесены в зависимости от этого к одной из четырех статусных категорий: I – «звезды» (5 и более выборов); II – «предпочитаемые» (3-4 выбора); III– «принятые» (1 -2 выбора); IV– «не принятые» (0 выборов).

Уровень благополучия взаимоотношений (УБВ). УБВ определяется соотношением суммарных показателей благоприятных и неблагоприятных статусных категорий. Если большинство детей группы оказывается в благоприятных (I и II) статусных категориях, УБВ определяется как высокий; при одинаковом соотношении – как средний; при преобладании в группе детей с неблагоприятным статусом – как низкий. Низкий УБВ – сигнал

тревоги, означающий неблагополучие большинства детей в системе межличностных отношений, их неудовлетворенность в общении, признании.

Таким образом, подобранные методики позволят определить особенности межличностных отношений в инклюзивном классе и определить проблемные моменты.

## **§ 2.2. Особенности межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования**

Началом экспериментального исследования явилось знакомство с классом. Данная процедура осуществлялась с помощью упражнений, которые позволяют узнать друг друга и создать доброжелательные отношения между экспериментатором и детьми. Использовались следующие упражнения «Ручеек», «Путаница», «Назови имя», «Доброе животное». Проведение упражнений создало благоприятную обстановку в классе, и дети привыкли к экспериментатору. Следует обратить внимание, на то, что дети чувствовали себя немного скованно и вначале не проявляли желание играть. Особенное затруднение было вызвано упражнением «Назови имя», где требовалось назвать имя и назвать свое качество, которое начиналось бы на первую букву собственного имени. Детям трудно было подобрать характеристику. Однако, хотелось отметить, что ученики пытались помочь друг другу, подсказывая нужные качества. После общего знакомства, экспериментальное исследование осуществлялось индивидуально.

Обратимся к описанию результатов исследования, полученных по **анкете для учителя «Психологический климат классного коллектива» В.С. Ивашкина, В.В. Онуфриевой [30]**. Анкета состоит из трех вопросов, которые позволяют оценить психологический климат класса. В таблице 1 представлены ответы в баллах на предъявленные вопросы. Результаты, полученные по каждому вопросу представлены в приложении 1 (таблицы 2,3,4).

**Таблица 1. Результаты анкетирования учителя на определение психологического климата классного коллектива В.С. Ивашкина и В.В. Онуфриевой [30]**

| №               | Вопрос  | Оценка | Балл |
|-----------------|---|--------|------|
| 1               | Всегда ли учащихся вашего класса волнуют успехи и неудачи друг друга в учебе? | 2,9    | 1    |
| 2               | Всегда ли учащиеся вашего класса оказывают помощь друг другу в учебе?         | 3,1    | 1    |
| 3               | Все ли учащиеся вашего класса ответственно относятся к учебе?                 | 3, 1   | 1    |
| Средняя оценка: |   | 3,03   | 1    |

Полученные данные по анкетированию показывают, что средняя оценка равна 3,03. Это входит в диапазон, который свидетельствует о низком уровне психологического климата учебного коллектива, который указывает на то, что эмоциональная окраска психологических связей школьников, не отличается близостью, симпатией. Учащиеся проявляют соперничество, конфликтность, у них пока отсутствуют нормы справедливости и равенства во взаимоотношениях. Мы полагаем, что это связано с тем, что первоклассники пока только учатся налаживать межличностные отношения. При этом, первоклассники, хоть и прошли период адаптации к школе, но тем не менее, еще не владеют навыками конструктивного взаимодействия. В этой связи, хочется отметить, что ведущая роль в формировании благоприятного климата учебного коллектива отводится учителю.

В таблице 2 представлены результаты первичных данных по методике «Маски» Т.Д. Марцинковской [58]. В приложении 2 приводятся обобщенные данные по методике (таблица 1).

Ребенку предлагались маски, нарисованные на бумаге, символизирующие хорошее и плохое настроение и предлагалась следующая инструкция: Посмотри на эти лица. 1. Как ты думаешь, какое лицо чаще всего бывает у

тебя, когда ты смотришь на ребят своей группы? 2. А на кого из них ты смотришь обычно вот так? (показывали каждую из масок по очереди) 3. А кто из ребят на тебя чаще всего смотрит вот так? (опять показывали по очереди каждую из масок). Результаты исследования по методике представлены в приложении 2 таблица 1. Обобщенные данные приведены в таблице 2.

**Таблица 2. Результаты исследования младших школьников по методике «Маски» Т.Д. Марцинковской [58]**

| № | Выбор   | Количество масок (средние значения) |           |
|---|---------|-------------------------------------|-----------|
|   |         | «плохие»                            | «хорошие» |
| 1 | 1 выбор | 3                                   | 5         |
| 2 | 2 выбор | 2,7                                 | 5,25      |
| 4 | 3 выбор | 2,5                                 | 5,2       |
| 4 | Итого   | 8,2                                 | 15,45     |

Таблица 2 демонстрирует, что у всех детей в группе выбор связан с масками, которые несут положительную смысловую нагрузку. Это говорит о том, что в целом школьники удовлетворены тем местом, которое они занимают в детском коллективе. Следует отметить, что у 38% детей (9 детей) «плохие» маски представлены 10 и 12 выборами (приложение 2, таблица 1). Это указывает на то, что данные дети иногда ощущают дискомфорт в данном коллективе. Проявляя агрессивность и негативные реакции по отношению к другим.

Между тем, хотелось бы отметить, что проявление агрессивности в отношениях носит скорее ситуативный характер. И правильная организация деятельности школьников может способствовать снижению напряженности в отношениях.

Далее рассмотрим полученные результаты по методике **определения уровня развития коммуникативных способностей детей Н.Е. Веракса [58]**. Целью методики является определение уровня развития коммуникативных способностей (понимание ребенком задач, предъявляемых взрослым в

различных ситуациях взаимодействия). В приложении 3 представлены данные по результатам исследования по данной методике. В таблице 3 представлены обобщенные данные по методике.

**Таблица 3. Результаты изучения уровня развития коммуникативных способностей детей Н.Е. Веракса [58]**

| Уровень развития коммуникативных способностей | Младший школьный возраст |    |
|---|--------------------------|----|
|   | Абс. знач.               | %  |
| Высокий                                       | 11                       | 46 |
| Средний                                       | 10                       | 42 |
| Низкий  | 3                        | 12 |

Из таблицы 2 видно, что 46% детей (11 школьников) правильно проинтерпретировали 3 картинки. Эти дети хорошо распознают ситуации межличностного взаимодействия и хорошо ориентируются в социуме.

42% детей (10 человек) выбрали две правильные картинки. Это говорит о том, что дети распознают не все ситуации взаимодействия и, соответственно, вычленяют не все задачи, предъявляемые взрослыми. Поведение таких детей не всегда соответствует правилам ситуации.

Правильно интерпретировали только одну картинку 12% школьников (3 ребенка). Это указывает на то, что дети почти не распознают ситуации взаимодействия и не вычленяют задачи, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях. Такие дети, как правило, испытывают серьезные затруднения при взаимодействии и общении с другими людьми.

Примечателен тот факт, что неправильно картинки показали дети, имеющие задержку психического развития. Это указывает на незрелость эмоциональной сферы. Дети не могут распознавать ситуации и оценивать их правильно. Это говорит о некоторой социальной депривации таких детей.

Таким образом, в данной группе младших школьников понимание ребенком задач, которые предъявляются взрослыми в различных ситуациях взаимодействия, имеют низкий и очень низкий уровень сформированности.

Рассмотрим результаты, полученные по **адаптированной социометрической методике Я. Л. Коломинского** [35]. Методика направлена на изучение социометрического статуса ребенка в системе межличностных отношений. В результате дети могут быть отнесены к одной из четырех статусных категорий: I – «звезды» (5 и более выборов); II–«предпочитаемые» (3-4 выбора); III– «принятые» (1 -2 выбора); IV– «не принятые» (0 выборов). Социоматрица представлена в приложении 4.

**Таблица 4. Результаты изучения статуса детей в группе по социометрической методике Я.Л. Коломинского [35]**

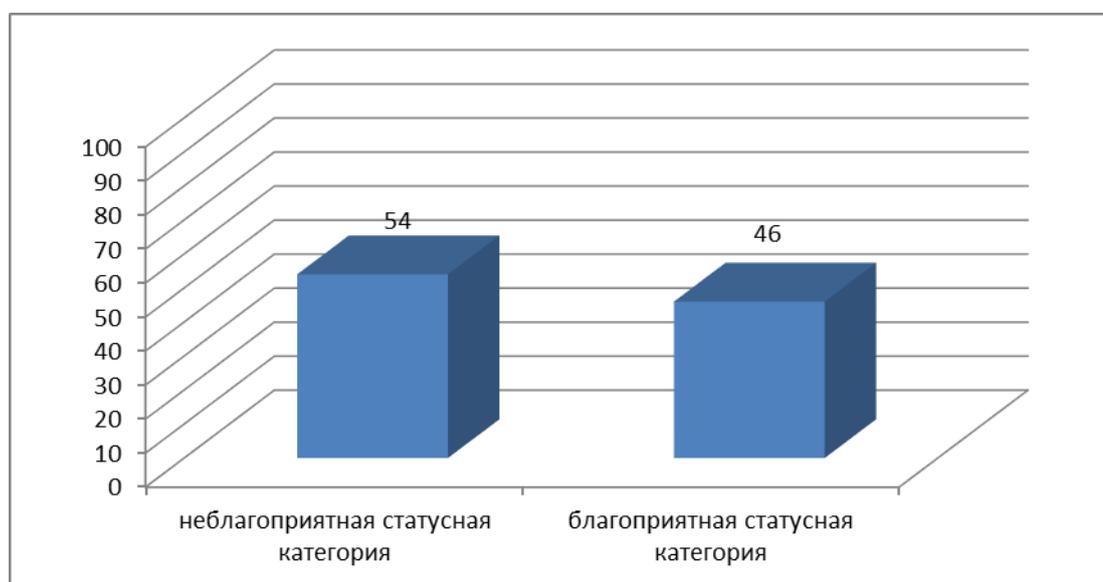
| Статус ребенка в группе     | Младший школьный возраст |    |
|-----------------------------|--------------------------|----|
|                             | Абс. знач.               | %  |
| Звезды (5 и более выборов)  | 2                        | 8  |
| Предпочитаемые (3-4 выбора) | 9                        | 38 |
| Принятые (1-2 выбора)       | 12                       | 50 |
| Не принятые (0 выборов)     | 1                        | 4  |

Таблица 4 демонстрирует, что большее количество (12 человек) школьников имеют статус «принятые» Эти дети получили 1 –2 выбора среди одноклассников. Следовательно, статус таких ребят свидетельствует о том, что они принимаются в коллективе, однако тесных взаимоотношений у них со сверстниками нет. Общение в основном носит ситуативный характер и интересы у школьников не пересекаются.

В группу «предпочитаемых» вошло 9 человек (1-2 выбора). Статус «предпочитаемых» указывает на то, что с такими школьниками хотят общаться одноклассники. Они интересуют других, с ними интересно. В группу «звезды» вошло 2 человека (5 выборов). Это дети, которые являются лидера-

ми в коллективе. На них обращают внимание, многие дети учебного коллектива хотели бы с ними общаться. Статус «непринятые» имеет 1 человек. Этот ребенок является в коллективе «изгоем». Он не получил ни одного выбора. Следовательно, данный статус указывает на то, что одноклассники не желают общаться с ним, игнорируют его и часто могут проявлять агрессивную реакцию в его сторону. Обращает внимание на себя тот факт, что ребёнок, вошедший в группу «не принятые» имеет диагноз ЗПР (задержка психического развития).

Далее наглядно на графике представим уровень благополучия отношений в учебном коллективе (рисунок 1).



**Рисунок 1. Гистограмма 1. Уровень благополучия взаимоотношений в учебном коллективе младших школьников (%)**

Уровень благополучия взаимоотношений (УБВ). УБВ определяется соотношением суммарных показателей благоприятных и неблагоприятных статусных категорий. Если большинство детей группы оказывается в благоприятных (I и II) статусных категориях, УБВ определяется как высокий; при одинаковом соотношении – как средний; при преобладании в группе детей с неблагоприятным статусом – как низкий. Низкий УБВ – сигнал тревоги,

На гистограмме наглядно видно, что неблагоприятный статус имеет большее количество учеников (13 человек – 54%). Между тем. Благоприятный статус показали 46% учеников – 11 человек. Распределение групп мало отличается по количеству друг от друга. Однако, такое распределение указывает на нестабильность в межличностных отношениях среди младших школьников. Мы полагаем, что данный уровень благополучия взаимоотношений может означать неблагополучие детей данного класса в системе межличностных отношений, их неудовлетворенность в общении, признании.

Таким образом, уровень благополучия отношений в данном классе является сниженным. В коллективе наблюдается повышенная тревожность во взаимоотношениях. Статус детей с ЗПР говорит об их слабом принятии со стороны сверстников. Это подтверждает статус «не принятые» у 1 школьника с ЗПР (0 выборов) и 2 – х человек со статусом «принятые» с 1-2 выборами.

На основе полученных данным можно рекомендовать проведение с данным школьным коллективом психолого-педагогическую коррекцию по оптимизации межличностных отношений в классе.

### **Выводы по второй главе:**

1. С целью изучения особенностей межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования было проведено экспериментальное исследование в МАОУ СШ № 149. В исследовании участвовал учебный коллектив 1 класса в количестве 24 человек, из которых 13 мальчиков и 11 девочек, в возрасте 7-8 лет. Класс имеет инклюзивную направленность, поскольку, в классе присутствуют дети с ограниченными возможностями здоровья с задержкой психического развития в количестве 4 человек. Экспериментальное исследование осуществлялось в три этапа: подготовительный, экспериментальный, заключительный.

На подготовительном этапе нами были подобраны психодиагностические методики. Экспериментальный этап реализовывался с помощью таких

методов, как: наблюдение; беседа; эксперимент с помощью отобранных нами валидных и надёжных психодиагностических методов.

В процессе экспериментального исследования применялись следующие психодиагностические методики: анкета для учителя «Психологический климат классного коллектива» В.С. Ивашкина, В.В. Онуфриевой [30]; методика «Маски» Т.Д. Марцинковской [58]; методика определения уровня развития коммуникативных способностей детей Н.Е. Веракса [58]; адаптированная социометрическая методика Я.Л. Коломинского [35].

2. По анкете для учителя, направленно на исследование психологического климата классного коллектива (В.С. Ивашкин, В.В. Онуфриева) [30] было выявлено, что психологический климат коллектива имеет низкий уровень выраженности. В коллективе наблюдается повышенная тревожность во взаимоотношениях, у детей не развиты навыки сотрудничества и конструктивного взаимодействия. Дети могут проявлять повышенную конфликтность.

3. По методике «Маски» Т.Д. Марцинковской [58] было выявлено, что в группе выбор связан с масками, которые несут положительную смысловую нагрузку. Также отмечен тот факт, что достаточное количество детей (9 человек) выбрали плохие маски, которые указывают на то, что они ощущают дискомфорт в учебном коллективе, что проявляется в чувстве дискомфорта и тревожности во взаимоотношениях. Следовательно, отношения между школьниками носят нестабильный характер.

4. По методике определение уровня развития коммуникативных способностей детей Н.Е. Веракса [58] выявлено, что 11 школьников правильно проинтерпретировали 3 картинки. Эти дети хорошо распознают ситуации межличностного взаимодействия и хорошо ориентируются в социуме; 10 человек выбрали две правильные картинки. Следовательно, школьники распознают не все ситуации взаимодействия, однако, их поведение не всегда соответствует правилам ситуации.

Правильно интерпретировали только одну картинку 3 ребенка. Следовательно, младшие школьники с таким выбором почти не распознают ситуации взаимодействия и не вычленяют задачи, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях. Такие дети, как правило, испытывают серьезные затруднения при взаимодействии и общении с другими людьми.

Следует отметить тот факт, что неправильно картинки показали дети, имеющие задержку психического развития (3 человека из 4-х). Это указывает на незрелость эмоциональной сферы и говорит о некоторой социальной депривации таких детей.

4. По адаптированной социометрической методике Я.Л. Коломинского [35] выявлено, что большинство школьников (12 человек) имеют статус «принятые». В группу «предпочитаемых» вошло 9 человек. Статус «предпочитаемых» указывает на то, что с такими школьниками хотят общаться одноклассники. Статус «непринятые» имеет 1 человек. Таким образом, неблагоприятный статус имеют 13 человек. Благоприятный статус показали 11 человек.

Следовательно, в школьном коллективе присутствует нестабильность в межличностных отношениях. Мы полагаем, что данный уровень благополучия взаимоотношений может означать неблагополучие детей данного класса в системе межличностных отношений, их неудовлетворенность в общении, признании. Таким образом, уровень благополучия отношений в данном классе является сниженным. Статус детей с ЗПР говорит об их слабом принятии со стороны сверстников. Это подтверждает отнесение 2-х человек с ЗПР к статусу «принятые» с 1-2 выборами и 1 школьника к статусу «не принятые» (0 выборов).

На основе полученных данным можно утверждать, что в условиях инклюзивного обучения существуют особенности общения младших школьников со сверстниками. Так, отношения в классе характеризуются сниженным благополучием. Дети с ЗПР имеют низкий социометрический статус в группе.

Таким образом, следует рекомендовать проведение с данным школьным коллективом психолого-педагогической коррекции по развитию психологического благополучия коллектива и межличностных отношений в классе.

## **Глава III. Коррекция межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования**

### **§3.1. Научно-методологические подходы к коррекции межличностного общения в условиях инклюзивного образования**

Целью психолого-педагогического сопровождения является создание психологических условий для нормального и успешного развития, обучения ребенка.

Задачами психолого-педагогического сопровождения являются:

- оказание помощи детям, которые нуждаются в особых обучающих программах;
- создание эмоционально благоприятного климата в педагогическом составе и детском коллективе;
- своевременная диагностика и коррекция нарушений в развитии;
- повышение психологической и педагогической компетентности родителей и учителей по вопросам, касающимся обучения и воспитания ребенка;
- изучение индивидуальных особенностей детей

У.В. Ульенкова (2002) [66] выделяет 5 этапов психолого-педагогического сопровождения детей в условиях инклюзивного образования:

1. Диагностический этап. На данном этапе осуществляется сбор необходимых данных о ребенке. Он включает в себя первичную диагностику развития ребенка на ПМПК. Во время первичной консультации экспертами комиссии определяются проблемы ребенка в виде заключения и назначаются специализированные условия его обучения и воспитания.

При этом применяются такие методы как: тестирование, наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности ребенка, документация, анкетирование родителей.

2. Поисковый этап. Он ориентирован на анализ приобретенной информации о психическом развитии ребенка и его социальной ситуации развития. На этом этапе обсуждаются способы решения проблемы и определяются специальные условия развития, обучения и воспитания ребенка.

3. Консультативно - проективный этап. На этом этапе заключается договор между родителями и центром психолого-педагогической реабилитации и коррекции, родитель пишет согласие с выбором формы специального образования. Специалистами предварительно изучается медицинская карта развития ребенка. Каждый специалист проводит углубленную диагностику по направлениям коррекционно-развивающей работы: развитие, речевое развитие, общение, личностная сфера, навыки деятельности.

Специалисты совместно определяют стратегию сопровождения: составляется комплексный план коррекционно-развивающего процесса в виде индивидуального образовательного маршрута.

4. Деятельностный этап. Данный этап предполагает целенаправленный психолого-педагогический процесс, в котором осуществляется взаимодействие специалистов, родителей и детей. Его основу составляет разработка и реализация комплексной коррекционно-развивающей программы индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка.

Вместе с тем следует подчеркнуть то, что при построении и реализации программы сопровождения необходимо учитывать следующие факторы:

- индивидуальные особенности ребенка т.е. особенность его развития, структуру дефекта, сильные и слабые стороны развития; уровень коммуникации и социальные навыки;
- возраст ребенка;
- наиболее сформированные навыки и возможности его адаптации;
- позиция семьи по отношению к нему, особенностям его развития, характер взаимоотношений родителей и специалиста, характер социального поведения ребенка и т.д.;

- возможности образовательного учреждения, осуществляющего сопровождение, объем коррекционных занятий, взаимодействие различных специалистов, условия, уровень разработанных специалистами программ, методических рекомендаций и дидактических материалов.

5. Рефлексивный этап. Здесь проводится анализ возможностей реализации задач сопровождения, выполнения рекомендаций всеми участниками сопровождения. Авторы указывают на то, что этот этап может стать заключительным в реализации индивидуальной программы сопровождения.

В итоге основываясь на данных, полученных в итоговой диагностике различными специалистами, делается вывод об эффективности деятельности специалистов образовательного учреждения по созданию условий для полноценного развития ребенка с ОВЗ [43].

Принципы психологической коррекции в условиях инклюзивного образования.

Принцип личностного подхода объясняет гуманистический подход к личности, опираясь на следующие постулаты: личность – это открытая система; личность – это уникальность; личность – это способность;

-принцип комплексности объясняет применение различных форм психокоррекции: коррекционное занятие, коррекционная беседа, коррекционный урок и т. п.;

-принцип адекватности объясняет принадлежность того или иного метода психокоррекции определенной научной школы;

-принцип дифференцированного прогнозирования объясняет адекватность применяемых методик психокоррекции по направленности личности обучаемых, по интеллекту и т. д.;

-принцип динамичности (мониторинги и срезы эффектов коррекционной работы с учащимися);

-принцип исследования коррекционной группы (изучение и коррекция групповых ценностей и т. п.).

Для того чтобы организовать коррекционную работу, психологу необходимо прояснить следующее: дать оценку социальной среды, отметить ее позитивное и негативное воздействие на мотивационно-потребностную сферу личности; выделить основные качества учащихся и дифференцировать их в процессе коррекции (какие из этих качеств стимулировать, какие некоторым образом подавлять); дать характеристику взаимодействия и межличностных отношений в группе; расположить конкретные цели коррекционной работы в порядке их психологической значимости [43].

### **§3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции межличностного общения в условиях инклюзивного образования**

В ходе проведенной диагностики было установлено, что психологический климат учебного коллектива является не стабильным. С целью повышения групповой сплоченности целесообразно рассмотреть приемы, способствующие нормализации групповой структуры.

Одним из факторов, способствующих оптимизации межличностных отношений в группах учащихся, является нормализация групповой структуры.

Основным условием, обеспечивающим динамику статусов членов группы, является создание разнообразных форм групповых деятельностей, которые потребовали бы от своих исполнителей разнообразного перераспределения функций и обязанностей, различных форм управления, раскрытия и реализации личностных возможностей и ресурсов членов группы. Такая ситуация позволила бы всем членам группы найти такую деятельность, которая повысила бы их групповую роль и изменила отношение к ним других участников группового общения.

В настоящее время существуют тренинговые технологии, призванные нормализовать групповую структуру. Их суть состоит в создании условий

для осознания школьниками существующего положения дел, проведении эксперимента с групповой структурой в условиях безопасного психологического пространства. В ходе проведения таких тренингов в классном коллективе следует учитывать их выраженную личностную значимость для каждого ученика, поэтому проводить их можно только в достаточно сплоченной группе, готовой соблюдать принятые правила.

В упражнениях, направленных на нормализацию групповой структуры, очень важно оказать поддержку отверженным. Упражнения целесообразно проводить после заданий, направленных на сплочение группы, или заданий, в которых потенциально отверженные ребята показали себя с лучшей стороны и тем самым проявили свою значимость классу [70].

Развитию сплоченности классного коллектива способствует любая коллективная деятельность, направленная на достижение общей цели. Это может быть подготовка к некоторому мероприятию, оформление помещения к празднику и даже уборка кабинета. Чаще всего в разобщенных коллективах проведение таких мероприятий удаются с трудом, поэтому педагогу (обычно, классному руководителю) важно заранее продумать занятие для каждого ученика без исключения и обеспечить возможность его выполнения, причем каждый должен внести очевидный для себя вклад в общий результат.

Тренинговые приемы, предназначенные для развития сплоченности коллектива, условно можно разделить на несколько групп:

- приемы, работающие посредством материализации общности младших школьников;
- приемы, которые основаны на регламентированной внутригрупповой деятельности, когда решение поставленной задачи возможно только при участии каждого школьника;
- приемы, способствующие созданию условий для физического контакта между младшими школьниками [51].

Примерами приема, которые основаны на регламентированной внутригрупповой деятельности во благо достижения общегрупповой цели, являются

различные эстафеты [67].

Приемы, направленные на создание условий для физического контакта между членами группы, применимы только тогда, когда между участниками существует определенный уровень доверия. В «хронологии» тренинга их место – после упражнений на сплоченность, которые не требуют тесного физического контакта. К их числу относятся, к примеру, упражнения «Общий брезент» и «Перестройка на стульях».

Следующим фактором, способствующим оптимизации межличностных отношений в группах учащихся, выступает психологический климат в коллективе. Формирование и совершенствование психологического климата в коллективе, должно быть постоянной задачей классных руководителей, школьного психолога и администрации школы.

Значительная роль в создании комфортных психологических условий классного коллектива отводится педагогическим методикам и личности учителя. Именно на педагога ложится весь груз ответственности за качество психологического климата в учебной группе, в связи с чем знание о способах формирования психологического климата и управления классным коллективом выступает необходимым для учителя.

Личностный стиль общения педагога служит примером для учащихся, поэтому способствует нормализации межличностного общения школьников.

Умение педагога использовать разнообразные стили руководства в зависимости от конкретной обстановки является важным условием создания стимулирующего психологического климата в учебной группе. Наибольшее количество конфликтных ситуаций, как отмечает А.Я. Анцупов, характерно для классов, в которых педагог использует авторитарный стиль общения. Выбор педагогом авторитарного способа добиться дисциплины в классе приводит к появлению отклонения психологического климата группы в сторону «пассивности» учеников, то есть к утрате интереса к классным занятиям и интеллектуальной инициативы. Наличие низкой сплочённости учебной группы может свидетельствовать о слишком заформализованном стиле общения педагога с детьми [17].

Некоторые педагоги ищут эффективные пути решения данного вопроса, подбирают системы мотивации учеников с целью создания доверительной атмосферы в классном коллективе, сплочения группы учеников и тем самым повышения эффективности работы. При выборе демократического стиля общения, который базируется на сотрудничестве учеников группы, педагог сможет создать особую творческую атмосферу, в которой ученики в полной мере смогут раскрыть свои таланты и творческий потенциал.

В ходе организации учебной деятельности педагогическая задача заключается в том, чтобы заботиться не только об усвоении предметных знаний и соответствующих им умений, но и о становлении и развитии социально-направленной мотивации, о формировании ответственности за выполняемые ими задания, об умении считаться с другими, думать об их интересах.

Созданию положительного микроклимата в учебной группе будет способствовать установление доверительных отношений педагога с каждым членом учебной группы, их эмоциональная поддержка, организация сотрудничества, а в случае возникновения конфликтных ситуаций – применение позитивных способов их разрешения. В таком случае педагогу необходимо понимание индивидуальных психологических особенностей ребят младшего школьного возраста, их эмоционального состояния, душевных переживаний, настроения, отношений друг с другом, волнений, а также знание закономерностей формирования и поддержания благоприятного психологического климата в классном коллективе. Это позволит снять остроту возрастных кризисов у школьников, предотвратить нервные срывы, возникновение психического напряжения, тревожности [34].

На внутригрупповые отношения школьников влияет их отношение к труду, учебе, друг к другу. Именно поэтому каждый педагог должен знать личностно-психологические особенности учащихся, межличностные отношения в группе, знать мотивационную составляющую отношения к учебному процессу, соотношение способностей и обучаемости каждого школьника. В то же время следует обратить внимание и на взаимоотношения учеников, складывающиеся вне учебной деятельности: в спорте, в кружковой работе, в семейном кругу и органи-

зуюмом официальными и неофициальными группами учащихся отдыхе.

В каждой учебной группе существуют так называемые эмоциональные группировки (объединение учеников по симпатиям). Наличие таких групп является естественным процессом, поскольку в этом сказывается потребность школьников в общении, в тесной дружбе [52]. Более того, опираясь на подобные группы, педагог может объединить, сплотить весь классный коллектив. Учитель должен видеть взаимоотношения внутри группировок, а также отношения между группировками. Но педагог должен преодолевать разные формы своеобразной «самоизоляции» групп от коллектива несмотря на то, что эта группа имеет положительно направленные интересы, но при полном безразличии к общеколлективным делам и стремлениям.

Эффективным способом оптимизации внутригрупповых отношений школьников является использование учителем приема вовлечения ребят в коллективную деятельность, информирование их о ходе реализации совместных задач, поощрение инициативы, активности, креативности [62]. Содержательная сторона и формы организации совместной деятельности должны приносить эмоциональное удовлетворение каждому члену ученической группы.

В процессе организации совместной деятельности младших школьников немаловажно предоставлять им возможность учиться на собственных ошибках, делать выбор, предвидя его последствия. Как справедливо утверждают ученые, усвоение ценностного жизненного опыта, личностных смыслов происходит только через совместное проживание определенных ситуаций, а вовсе не через систему воспитательных воздействий.

При организации совместной деятельности школьников учитель преследует следующие цели:

1. Научить ребят выполнять совместную деятельность и правильно распределять между собой ролевые обязанности;
2. Научить подчиняться заданным правилам совместной работы, быть также и хорошими исполнителями;
3. Научить детей быть руководителями в групповой деятельности;

4. Научить общаться друг с другом, устанавливать и поддерживать хорошие деловые взаимоотношения;

5. Научить каждого ребенка быть независимым в группе или коллективе, преследуя собственные цели, в то же самое время понимать интересы других членов группы;

6. Научить детей создавать в группе эмоционально благополучные личные взаимоотношения;

7. Научить детей грамотно вести дискуссию, высказываться, слушать других, доказывать собственную правоту и признавать правильность позиций других людей;

8. Научить детей снимать конфликты в сфере межличностных отношений.

При совместной работе педагогу следует опираться на наиболее авторитетных, активных членов группы (так называемых неформальных лидеров), пользующихся доверием учеников. Кроме того, педагог обязан находить общие интересы, которые объединили бы школьников, и на их основе организовывать общие дела (вовлекать ребят в совместную деятельность, предложить сходить в поход, отдохнуть совместно); формировать традиции класса, участвовать в общешкольных традиционных делах. Наличие в классном коллективе положительных традиций является стабилизирующим фактором, препятствующим возникновению конфликтов в учебной группе.

Учителю следует создавать ситуации коллективного сопереживания значимых событий, стремление к эмоциональному включению в жизнь класса каждого ребенка, поскольку через общение ребенок приобретает умение поставить себя на место другого, воспроизвести в своем сознании логику и мотивы его поведения, пережить общие чувства, понять смысл его поступков и действий [54].

При стремлении к здоровому психологическому климату педагог обязан ориентироваться на эмоциональный комфорт школьников, привносить общечеловеческие ценности в жизнь классного коллектива, поощрять школьников к доброжелательности, открытости, конструктивным способам разрядки негатив-

ных эмоций; не навязывать друг другу собственное мнение, а, учитывая интересы каждого, приходить к общему, компромиссному решению; развивать эмпатийные способности членов группы, потребность и умение в познании других людей, толерантное к ним отношение.

Также для совершенствования общения с детьми педагогу следует:

- Снизить императивность требований, ярче выражать в обращениях к детям доброжелательность.
- Увеличить число позитивных оценок, поощрять не только успехи и дисциплинированность, но и доброжелательное отношение детей к друг другу, заботу, помощь.
- Больше индивидуализировать общение.
- Применять Я-высказывания в обращении с детьми.
- Обращения организационно-воспитательного характера должны быть преобладающими по отношению к обращениям организационно-делового характера.
- Организовывать совместную деятельность детей:
- Совместная театральная деятельность детей – разыгрывание сказок, сценок и т.п.
- Совместная деятельность (конструктивная, учебная, игровая и т.д.) детей, в которой ребенку обеспечивается успешность ее выполнения.
- Деятельность организуется таким образом, чтобы в ней выделялись положительные качества непопулярного ребенка. Внимание сверстников нужно усилить положительными оценками взрослого.
- Непопулярного ребенка предварительно обучают основным навыкам этого вида деятельности, например, сооружать постройки определенного типа. Затем группа разбивается на бригады, в каждую из которых включается непопулярный ребенок. Перед бригадой ставится задача сделать общую работу, например, постройку определенного типа по образцу, который показывают на очень короткое время. При этом лучшая работа бригады будет

поощряться. Таким образом, непопулярный ребенок оказывается в наиболее выигрышном положении и вынужден взять на себя роль организатора.

- Многократное повторение в разных вариантах (вести зарядку, физминутку, пальчиковую гимнастику и т.п.) должно сочетаться со свободными играми детей.

- Специальные упражнения (групповые тренинговые занятия), направленные на сплочение группы.

- Выявить причины отвержения данного ребенка и строить работу в зависимости от выявленных причин – например, при повышенной агрессивности и конфликтности – обучать способам правильного общения и реагирования, научить способам разрешения конфликтов, при коммуникативных проблемах - развивать коммуникативные умения ребенка и т.п.

- Коррекция общественного мнения группы, преодоление негативного отношения к ребенку за счет позитивных оценок педагога.

- Систематическая и планомерная работа с родителями непопулярного ребенка.

- Систематическая поддержка педагога, активно-положительное отношение к ребенку: называть по имени, устанавливать визуальный контакт, давать позитивные оценки действий и поступков, избегать излишне эмоциональных реакций по поводу неудач, хвалить в присутствии других, награждать грамотами, жетонами

- Объединение с наиболее доброжелательными детьми, в последствии – объединение с наиболее популярными детьми.

- Создание ситуаций успеха в разных видах деятельности.

- Поручение престижных в данном коллективе поручений.

- Включение в длительную сюжетно-ролевую игру коллективного характера.

Для превращения класса в коллектив, объединенный интересной содержательной деятельностью, дружескими отношениями, перспективами будущих совместных дел и переживаний, педагог должен создавать условия

для повышения комфортности самочувствия детей в учебной группе и сохранять стабильно-положительные отношения между учителями и учащимися.

Формами работы учителя по оптимизации внутригрупповых отношений школьников являются:

- разнообразная учебная и внеучебная деятельность;
- тренинговые занятия;
- тематические классные часы для сплочения классного коллектива;
- спортивные командные соревнования между классами;
- тематические КВНы;
- разнообразные викторины и конкурсы;
- ролевые игры.

Важнейшим признаком оптимизации внутригрупповых отношений школьников выступает формирование в нем определенного стиля взаимоотношений. В каждой учебной группе возникает своя внутренняя иерархия отношений: выделяются «звезды» – наиболее популярные школьники, привлекающие к себе симпатии большинства; встречаются и школьники, которые находятся в психологической изоляции.

При оптимизации межличностных отношений младших школьников учителю необходимо формировать:

- эмоционально-положительное отношение к совместной деятельности (желание ребят работать вместе с одноклассниками, уверенность в успехе, позитивные эмоции);
- адекватную эмоциональную реакцию на ошибки и неуспех деятельности – своей или товарища;
- адекватную положительную самооценку.

Педагогу важно помнить, что работа по созданию благоприятного психологического климата в классном коллективе должна осуществляться регулярно.

Следует помнить, что даже относительно комфортный психологический климат нередко чреват скрытыми конфликтногенными ситуациями. Одним

из способов регулирования психологического климата выступает установление и снятие конфликта в группе [5]. При этом цель педагога заключается в профилактике поведения участников конфликта, обеспечении нормального обмена вербальными действиями, чтобы они слушали и слышали друг друга посредством того, кто между ними. Поэтому для учителя в конфликтной ситуации важен не сам предмет и материал конфликта, а формальная сторона взаимодействия, то есть его организованность.

В случае выхода участников из конфликта учитель должен уметь встать на сторону ученика, имитировать его рассуждения, понимать, как ученик воспринимает сложившуюся ситуацию, почему он поступил именно так. Задача педагога заключается в положительном изменении межличностных внутригрупповых отношений конфликтующих сторон и в формировании у них антиконфликтной направленности.

С целью преодоления конфликта необходим психологический анализ, с помощью которого можно создать достаточную информационную основу для принятия психологически обоснованного решения в условиях возникшей ситуации. Торопливая реакция учителя, обычно, вызывает импульсивный ответ ученика, приводит к обмену «словесными ударами», и ситуация становится конфликтной.

К методам анализа конфликтной ситуации можно отнести картографию конфликта, метод вопросов к эксперту. Процесс картографии конфликта состоит из трех этапов: выявление проблемы заявлением общего характера; определение основных участников конфликта; описание нужд и опасений всех участников или группы [5].

Путем применения метода экспертного интервью учитель способен установить, как конфликтующие стороны воспринимают и оценивают ситуацию.

После анализа конфликт следует перейти к совместному поиску шагов примирения. Исходя из типа конфликта, в специальной литературе предлагаются следующие способы его разрешения:

- индивидуальные беседы, полезные при всех типах конфликтов;
- групповые дискуссии – это самый эффективный способ при разрешении «ценностных конфликтов»;
- педагогический маневр – универсальный метод решения конфликтов, состоящий в сознательном введении дополнительных факторов, усиливающих общественно ценные мотивы конфликтных изменений его содержания, в подкреплении нравственных усилий отдельных учащихся в их попытках разрешения конфликтов [34].

В целом оптимизация внутригрупповых отношений школьников сводится к созданию психологического климата в учебной группе, который обеспечивается систематической воспитательной работой педагога и всего педагогического коллектива, развитием взаимопомощи, взаимопонимания, бережного отношения к каждому члену коллектива, созданием благоприятного психологического климата в отношениях между педагогами и школьниками [38].

Все перечисленное в совокупности создает соответствующее поле морально-интеллектуального напряжения, без которого невозможно функционирование группы школьников как коллектива.

На основании полученных результатов была разработана программа развития коммуникативных умений в младшем школьном возрасте. Занятия направлены на развитие коммуникативных умений, которые понимаются как умения правильно, грамотно, доходчиво объяснить свою мысль и адекватно воспринимать информацию от другого человека.

**Цель программы** - психолого-педагогической коррекции межличностного общения в коллективе младших школьников в условиях инклюзивного образования.

**Задачи программы:**

- создание благоприятных условий, эмоционально благоприятного климата, формирование у младших школьников навыков взаимодействия и доверия;

- формирование у младших школьников умения вступать в контакт и взаимодействовать, формирование умения привлечь внимание;
- формирование у младших школьников умения пользоваться вербальными средствами коммуникации;
- повышение уровня благополучия взаимоотношений в учебном коллективе младших школьников.

Развивающие занятия направлены на формирование умения вступать в контакт, задавать вопросы, услышать и понять партнера, выравнять эмоциональное напряжение в беседе.

Программа развивающих занятий проводилась с элементами тренинга, что предполагало, что на каждом занятии были озвучены и приняты правила поведения, а также персональные имена. Каждое занятие начиналось с упражнений на приветствие и упражнений, направленных на создание положительного эмоционального настроения, после которых проводились упражнения на развитие коммуникативных умений.

Занятия должны проводиться в классной комнате, стулья сформированы в круг. Время, отводимое на каждое занятие от 60 до 90 минут после уроков. После каждого упражнения проводилась рефлексия, заключение, и выход из занятия ритуалом.

Программа занятий должна строиться на таких принципах как:

1. Принцип системности подразумевает связь диагностики, профилактики и развития обучающегося;
2. Принцип комплексности включает использование различных методов в развивающей работе;
3. Принцип учета возрастных, индивидуальных и психологических особенностей характеризуется согласованием требований программы и возможностей каждого обучающегося;
4. Принцип конфиденциальности заключается в том, что вся информация, полученная на занятиях, остается негласной;

5. Принцип уважительного отношения подразумевает, что каждый обучающийся имеет собственное мнение, которое не должно критиковаться и осуждаться.

Программа может быть реализована в несколько этапов.

Первый этап – подготовительный, подразумевает диагностическое обследование группы подростков с целью выявить состояние межличностных отношений в младшем школьном возрасте.

Второй этап – основной, включает 6 занятий направленных на формирование приемов активного слушания и эффективной коммуникации. Полное содержание программы представлено в приложении 7.

**Таблица 5. Содержание программы психолого-педагогической коррекции межличностного общения в коллективе младших школьников в условиях инклюзивного образования**

| Этап             | Содержание                          | Цель  | Формы и методы   | Результаты  |
|------------------|-------------------------------------|---|--|---|
| Подготовительный | Диагностика межличностных отношений | выявить особенности межличностных отношений в младшем школьном возрасте | 1. Анкета для учителя. Психологический климат классного коллектива (В.С. Ивашкин, В.В. Онуфриева).<br>2. Методика «Маски» Т.Д. Марцинской.<br>3. Методика определения уровня развития коммуникативных способностей детей Н.Е. Веракса.<br>4. Адаптированная социометрическая методика Я.Л. Коломинского. | Применение трех методик оценки межличностных отношений школьников в группе позволило выявить средние уровни взаимоотношений в классе. |
| Основ-           | Занятие 1. «Давайте»                | знакомство с группой  | занятие с элементами тренинга: игры, отработка умений, упражнения, анализ  | Создание благоприятных условий, эмоционально благоприятного климата, формирование навыков   |

|  |  |  |                              |   |
|--|--|--|------------------------------|---|
|  | позна-<br>комим-<br>ся»  |  | и самоанализ, реф-<br>лексия | взаимодействия и доверия  |
| Занятие<br>2.<br>«По-<br>пробуем<br>догово-<br>риться»             | сформиро-<br>вать<br>умение<br>вступать в<br>контакт и<br>договари-<br>ваться  | занятие с элемента-<br>ми тренинга: игры и<br>упражнения, анализ<br>и самоанализ, реф-<br>лексия |                              | Создание положительного<br>эмоционального настроения,<br>формирование умения до-<br>говариваться, развитие<br>внимания, формирование<br>умения вступать в контакт<br>и взаимодействовать,<br>формирование умения<br>привлечь внимание |
| Занятие<br>3.<br>«Учим-<br>ся<br>общать-<br>ся без<br>слов»        | сформиро-<br>вать умение<br>использо-<br>вать невер-<br>бальные<br>сигналы   | занятие с элемента-<br>ми тренинга: игры и<br>упражнения, анализ<br>и самоанализ, реф-<br>лексия |                              | Создание положительного<br>эмоционального настроения и<br>формирование доверия,<br>формирование и развитие<br>умений использовать<br>невербальные сигналы   |
| Занятие<br>4.<br>«По-<br>слушай<br>друго-<br>го»                   | сформиро-<br>вать<br>умения<br>пользовать-<br>ся вербаль-<br>ными<br>средствами<br>прислуши-<br>ваться к<br>тому, что<br>говорят | занятие с элемента-<br>ми тренинга: игры и<br>упражнения, анализ<br>и самоанализ, реф-<br>лексия |                              | формирование и отработ-<br>ка умения дословно по-<br>вторять сказанное партне-<br>ром, формирование и от-<br>работка умения дословно<br>повторять сказанное парт-<br>нером, формирование<br>умения услышать и по-<br>нять партнера    |
| Занятие<br>5.<br>«Уме-<br>ние<br>внима-<br>тельно<br>слу-<br>шать» | сформиро-<br>вать<br>умения<br>слышать и<br>понимать<br>партнера   | занятие с элемента-<br>ми тренинга: игры и<br>упражнения, анализ<br>и самоанализ, реф-<br>лексия |                              | отработка умения переда-<br>вать суть сказанного<br>своими словами, отработ-<br>ка умения повторения и<br>перефразирования, фор-<br>мирование умения услы-<br>шать и понять партнера  |
| Занятие<br>6.<br>«Я и<br>другие»                                   | нахождение<br>общего<br>между<br>собой и<br>другим<br>человеком  | занятие с элемента-<br>ми тренинга: игры и<br>упражнения, анализ<br>и самоанализ, реф-<br>лексия |                              | Формирование умения<br>вступать в контакт, фор-<br>мирование умения зада-<br>вать вопросы, формирова-<br>ние умения услышать и<br>понять партнера, форми-   |

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  | рование умения выравнивать эмоциональное напряжение в беседе |
|--|--|--|--|--|

Таким образом, чтобы сделать из учебной группы сплоченный коллектив, нужно: ставить перед младшими школьниками общие для всей группы цели; организовать совместную работу школьников, их взаимопомощь и взаимодействие; доводить до сознания каждого ученика необходимость успешного решения всех групповых задач для самой группы; организовать решение группой задачи так, чтобы каждый учащийся имел определенные обязанности в этой работе и мог показать сверстникам собственные способности, силы, и в целом проявить себя как личность с лучшей стороны; отмечать успехи группы в выполнении трудных работ и успех каждого учащегося в коллективной деятельности.

### **§ 3.3. Результаты апробации программы психолого-педагогической коррекции межличностного общения в условиях инклюзивного образования**

На контрольном этапе исследования после проведенной работы с младшими школьниками повторно проведен срез на основании тех же методик, что и на эмпирическом этапе.

Во время проведения занятий мы наблюдали за респондентами. В результате было отмечено, что ученикам стало легче воспринимать информацию и взаимодействовать со сверстниками. Участники легко шли на контакт, совместно выполняли упражнения, не боялись высказывать свое мнение и выражать заинтересованность общаться друг с другом. Занятия позволили школьникам узнать больше информации о своих одноклассниках и найти общие интересы, а также освоить и применить приемы активного слушания и эффективной коммуникации.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы по анкете для учителя «**Психологический климат классного коллектива**» **В.С. Ивашкина, В.В. Онуфриевой** [30]. Учитель повторно заполнил анкету,

состоящую из трех вопросов, которые позволяют оценить психологический климат класса. В таблице 6 представлены ответы в баллах на предъявленные вопросы до проведения коррекции и после. Результаты, полученные по каждому вопросу представлены в приложении 8 (таблицы 1, 2, 3).

**Таблица 6. Сравнительные результаты анкетирования учителя на определение психологического климата классного коллектива В.С. Ивашкина и В.В. Онуфриевой [30] до и после проведения коррекции**

| №               | Вопрос  | До коррекции |      | После коррекции |      |
|-----------------|---|--------------|------|-----------------|------|
|                 |   | Оценка       | Балл | Оценка          | Балл |
| 1               | Всегда ли учащихся вашего класса волнуют успехи и неудачи друг друга в учебе? | 2,9          | 1    | 3,5             | 2    |
| 2               | Всегда ли учащиеся вашего класса оказывают помощь друг другу в учебе?         | 3,1          | 1    | 3,5             | 2    |
| 3               | Все ли учащиеся вашего класса ответственно относятся к учебе?                 | 3,1          | 1    | 3,54            | 2    |
| Средняя оценка: |   | 3,03         | 1    | 3,51            | 2    |

Как видно из таблицы 6, после проведения коррекции учитель отметил, что дети стали более заинтересованы в успехах других, стали оказывать помощь одноклассникам, а также более ответственно относиться к обучению. Оценочные показатели увеличились до среднего уровня и составили 3,51 балл, что указывает на улучшение эмоциональных связей между младшими школьниками. Следует отметить, что по сравнению с первичной диагностикой, дети с задержкой психического развития получили от учителя более высокие оценки по выраженности интереса к одноклассникам, желанию оказывать поддержку и ответственности к учебе. Так, например, Ваня П. и Рома С. при первичной диагностике были оценены учителем в среднем на 2 балла.

Они испытывали затруднения в сопереживании другим, не ответственно относились к учебе. Повторная диагностика учителем показала, что школьники стали заинтересованы в общении с одноклассниками, лучше выполнять задания учителя. Средняя оценка учителя составила 3,3 балла.

Таким образом, конфликтность в школьном коллективе снизилась, стало более выражено желание взаимодействовать с друг другом. Это связано с тем, что большая часть адаптации пройдена, дети хорошо ориентируются в школьной обстановке. При этом проведенные коррекционные занятия способствовали развитию коммуникативных навыков и помогли первоклассникам адаптироваться к образовательному пространству.

Далее рассмотрим, полученные данные по методике «Маски» Т.Д. Марцинковской [58]. В таблице 7 представлены сравнительные результаты данных до проведения и после проведения коррекции. В приложении 9 приводятся индивидуальные данные по методике, полученные после проведения коррекции (таблица 1).

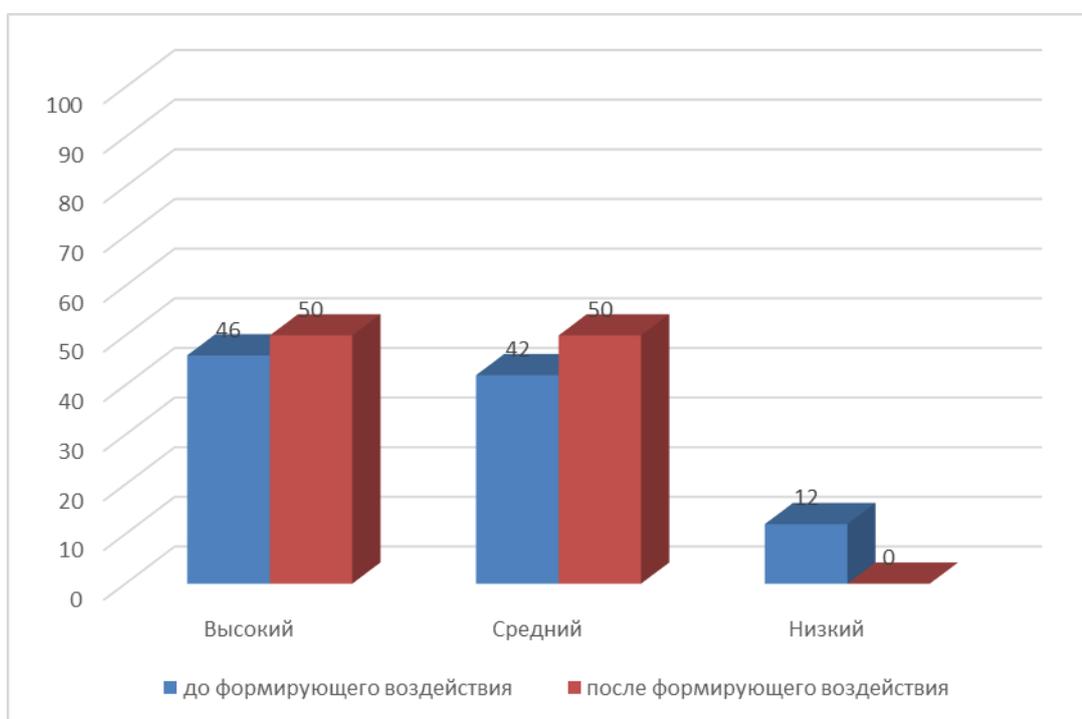
**Таблица 7. Сравнительные результаты исследования младших школьников по методике «Маски» Т.Д. Марцинковской [58] до и после проведения коррекции**

| № | Выбор   | Количество масок (средние значения) |           |                 |           |
|---|---------|-------------------------------------|-----------|-----------------|-----------|
|   |         | До коррекции                        |           | После коррекции |           |
|   |         | «плохие»                            | «хорошие» | «плохие»        | «хорошие» |
| 1 | 1 выбор | 3                                   | 5         | 2               | 6         |
| 2 | 2 выбор | 2,7                                 | 5, 25     | 1, 2            | 6,7       |
| 4 | 3 выбор | 2,5                                 | 5,2       | 2               | 6         |
| 4 | Итого   | 8,2                                 | 15,45     | 5,1             | 18,9      |

Из таблицы 7 видно, что младшие школьники в большинстве случаев выбирают маски, которые указывают на положительное эмоциональное состояние детей и комфортное их ощущение в учебном коллективе. Наблюдается положительная динамика в выборе позитивных образов. После прохождения коррекционной программы дети стали более комфортно ощущать себя

в коллективе, наблюдается увеличение количества «хороших» масок и уменьшение «плохих» масок. Следует отметить, что у детей с задержкой психического развития наблюдается эмоциональный подъем. Это позволит младшим школьникам с ЗПР лучше усваивать учебный материал, полноценно развиваться и чувствовать себя в безопасности.

Рассмотрим результаты по методике определения уровня развития коммуникативных младших школьников Н.Е. Веракса [58] после проведения формирующего воздействия (рисунок 2). В приложении 10 (таблица 1) представлены данные по методике после коррекции.



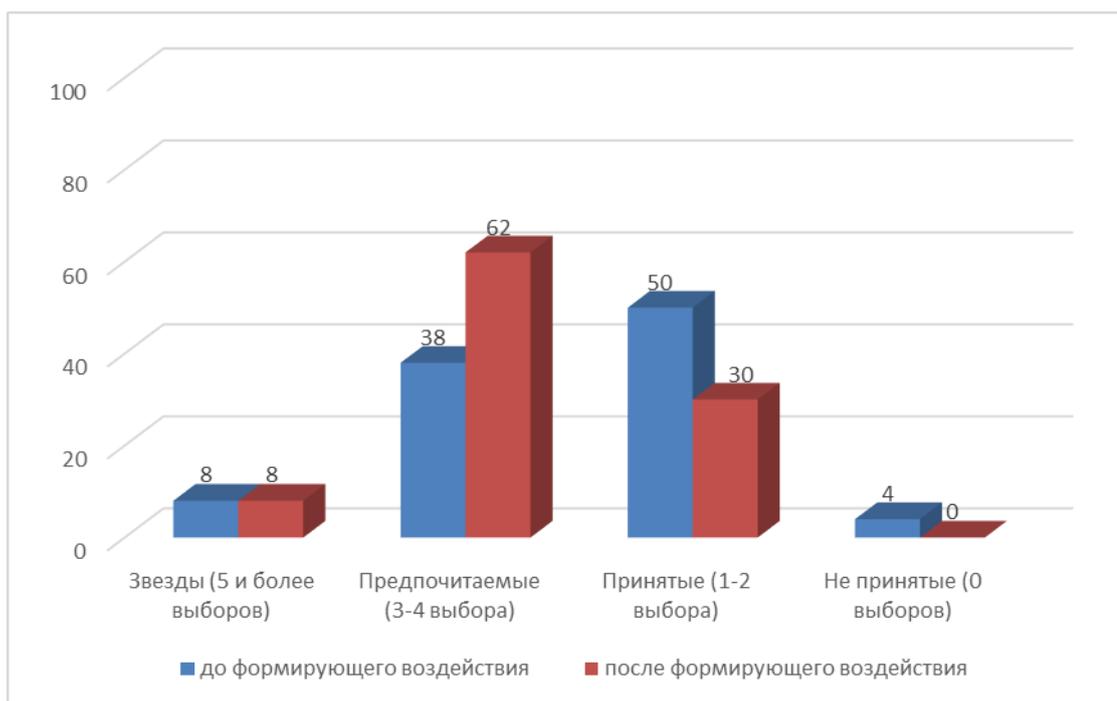
**Рисунок 2. Гистограмма 2. Сравнительные результаты изучения уровня развития коммуникативных способностей детей Н.Е. Веракса [58] до и после формирующего воздействия**

Из рисунка 2 видно, что у младших школьников произошел положительный динамический сдвиг в сторону повышения коммуникативных способностей. Низкий уровень после прохождения коррекционной программы у школьников не наблюдается. Динамический сдвиг в сторону средних и высоких показателей составил 12%. Увеличилось количество детей со средним

уровнем коммуникативных способностей на 8% (2 ребенка). Также увеличилось на 4% (1 ребенок) количество детей с высоким уровнем развития способности к общению.

Следует отметить, что у детей, имеющих задержку психического развития после коррекции выраженность коммуникативных способностей, характеризуется средними показателями. В то время как до коррекции показатели варьировались в пределах средних значений. Младшие школьники научились находить общие интересы, организовывать общие дела, проявлять активную позицию по отношению к другим детям и обучению в целом.

Рассмотрим, как изменились показатели по социометрической методике Я.Л. Коломинского [35] после коррекционного воздействия (рисунок 3). Социоматрица представлена в приложении 11.

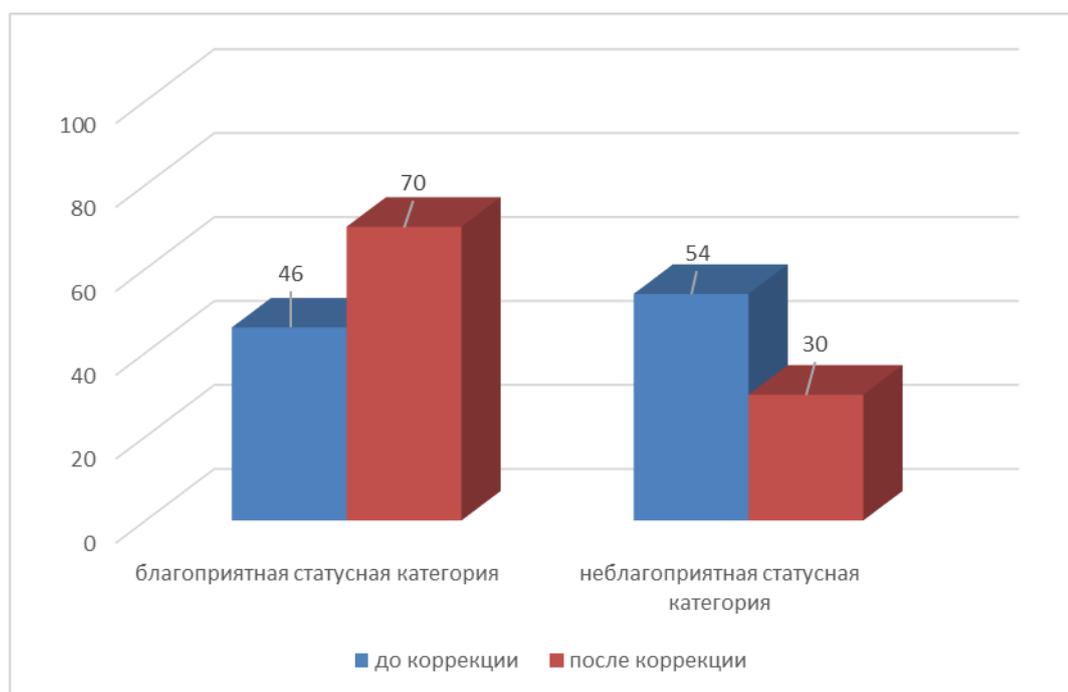


**Рисунок 3. Гистограмма 3. Сравнительные результаты изучения статуса детей в группе по социометрической методике Я.Л. Коломинского [35] до и после формирующего воздействия**

Рисунок 3 демонстрирует, что увеличилось количество детей на 24% (6 человек), имеющие статус «предпочитаемых». С данными школьниками хо-

тят общаться большинство учеников класса. В группе «звезды» не наблюдается динамических изменений. Также увеличилось количество на 20% (5 человек) школьников, которые получили 1 –2 выбора среди одноклассников и получившие статус «принятые». Ни один ученик не получил статус «непринятые». Данный факт указывает на положительную динамику во взаимоотношениях в детском коллективе. Следует отметить, что ребенок, имеющий диагноз ЗПР, входивший по первичной диагностике в группу «не принятые» сейчас отнесен в группу «принятые». Данный факт указывает на положительную динамику межличностных отношений в учебной группе.

Далее рассмотрим динамические изменения уровня благополучия отношений в учебном коллективе (рисунок 4).



**Рисунок 4. Гистограмма 4. Сравнительный анализ уровня благополучия взаимоотношений в учебном коллективе младших школьников до и после коррекции (%)**

На рисунке 4 наглядно видно, что после проведения психолого-педагогической коррекции произошли положительные динамические изменения. Так, благоприятный статус показали 70% учеников – 17 человек, а неблагоприятный статус имеет количество учеников (7 школьников – 30%).

Прирост показателей уровня благополучия взаимоотношений в учебном коллективе составил 24%.

Таким образом, в целом, проведенная работа имела положительный эффект: увеличилось количество учеников, удовлетворенных школьной жизнью, выявлено уменьшение количества трудностей в общении, выявлена большая способность к сплоченности в коллективе, способность идти на контакт со сверстниками. После проведения комплекса коррекционных занятий снизились трудности в построении межличностных отношений. Члены класса стали более открыты к общению и взаимодействию. При этом, дети с ЗПР стали более открыты к общению и принимаются членами детского коллектива. Из чего следует что межличностные отношения стали более развиты, чем это было ранее.

#### **Выводы по третьей главе:**

1. На основании полученных результатов на констатирующем этапе эксперимента была разработана программа коррекции. Целью программы явилась психолого-педагогической коррекции межличностного общения в коллективе младших школьников в условиях инклюзивного образования. В качестве задач программы были выделены: создание благоприятных условий, эмоционально благоприятного климата, формирование у младших школьников навыков взаимодействия и доверия; формирование у младших школьников умения вступать в контакт и взаимодействовать, формирование умения привлечь внимание; формирование у младших школьников умения пользоваться вербальными средствами коммуникации; повышение уровня благополучия взаимоотношений в учебном коллективе младших школьников. Развивающие занятия направлены на формирование умения вступать в контакт, задавать вопросы, услышать и понять партнера, выравнивать эмоциональное напряжение в беседе. Программа развивающих занятий проводилась с элементами тренинга, что предполагало, что на каждом занятии были озвучены и приняты правила поведения, а также персональные имена. Каждое занятие

начиналось с упражнений на приветствие и упражнений, направленных на создание положительного эмоционального настроения, после которых проводились упражнения на развитие коммуникативных умений.

2. Для проведения контрольного эксперимента с целью выявления эффективности разработанной и реализованной психолого-педагогической программы по коррекции межличностного общения в коллективе младших школьников в условиях инклюзивного образования нами были использованы следующие психодиагностические методики: анкета для учителя «Психологический климат классного коллектива» В.С. Ивашкина, В.В. Онуфриевой [38]; методика «Маски» Т.Д. Марцинковской [58]; методика определения уровня развития коммуникативных способностей детей Н.Е. Веракса [58]; адаптированная социометрическая методика Я.Л. Коломинского [35].

3. По анкете для учителя, которая направлена на исследование психологического климата классного коллектива (В.С. Ивашкин, В.В. Онуфриева) [30] было выявлено, что дети стали более заинтересованы в успехах других, стали оказывать помощь одноклассникам, а также более ответственно относиться к обучению, конфликтность в школьном коллективе снизилась. Оценочные показатели увеличились с низкого уровня (3,03 балла) до среднего уровня (3,51 балла), что указывает на улучшение эмоциональных связей между младшими школьниками. Также повторная диагностика показала, что школьники с ЗПР стали более заинтересованнее относиться к одноклассникам, лучше выполнять задания учителя.

4. По методике «Маски» Т.Д. Марцинковской получена положительная динамика в выборе позитивных образов. После прохождения коррекции школьники стали более комфортно ощущать себя в коллективе, наблюдается увеличение количества «хороших» масок и уменьшение «плохих» масок. Динамика наблюдается и в эмоциональном благополучии у детей с ЗПР. Данные школьники выбрали больше масок, которые несут позитивную направленность. Это свидетельствует о том, что дети более эмоционально

включились во взаимоотношения в коллективе. Данный факт будет способствовать улучшению адаптации детей с ЗПР в учебном коллективе, поскольку они будут чувствовать себя в безопасности.

5. По методике определения уровня развития коммуникативных способностей младших школьников Н.Е. Веракса получен положительный динамический сдвиг в сторону их повышения. Средние и высокие показатели увеличились на 12%, т.е. у 3 детей наблюдается повышение навыков в установлении новых контактов не только со сверстниками, но и с учителем. Увеличилось количество детей со средним уровнем коммуникативных способностей на 8% (2 ребенка). Низкий уровень после прохождения коррекционной программы у школьников не наблюдается. У детей с ЗПР также наблюдается положительная динамика в развитии коммуникативных способностей, что является одной из необходимых составляющих готовности ребенка к получению знаний и обеспечивает ему возможность успешного освоения школьной программы.

6. По социометрической методике Я.Л. Коломинского выявлено, что увеличилось количество детей на 24% (6 человек), имеющие статус «предпочитаемые», на 20% (5 человек) школьников увеличилось количество детей, имеющих статус «принятые» и ни, один ученик не получил статус «непринятые». Положительную динамику подтверждает тот факт, что ребенок, имеющий диагноз ЗПР, входивший по первичной диагностике в группу «не принятые», после коррекции был отнесен в группу «принятые». Данный факт указывает на положительную динамику во взаимоотношениях в детском коллективе. Общий показатель благополучия взаимоотношений после прохождения программы вырос на 24%.

Таким образом, сравнительный анализ полученных результатов контрольного эксперимента свидетельствует об эффективности предложенной нами психолого-педагогической программы по коррекции межличностного общения в коллективе младших школьников в условиях инклюзивного образования. Предложенная нами программа позволила обеспечить условия для

развития социальной компетентности младших школьников, развить умение слушать и вступать в диалог с одноклассниками, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в учебный коллектив и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и учителем.

## Заключение

Выпускная квалификационная работа была направлена на изучение особенностей межличностного общения младших школьников в условиях инклюзивного образования, а также ставила перед собой цель, разработать и апробировать программу по его психологической коррекции.

Теоретический анализ по проблеме исследования позволил определить, что общение является специфической формой взаимодействия человека с другими людьми как членами общества. В общении реализуются социальные отношения людей. На ранних этапах онтогенеза общение имеет особенно большое значение для развития личности ребенка. Поведение, деятельность и отношение ребенка к миру и самому себе в значительной мере определяется ее общением с взрослыми. Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы, общаться со взрослыми и сверстниками.

В основу инклюзивной модели образования легли гуманистические идеи, реализация которых предоставит возможность детям с ограниченными возможностями здоровья в полной мере реализовать себя как личность. Чтобы оценить успешность реализации модели инклюзивного образования, нами было проведено исследование, направленное на изучение актуального уровня межличностных отношений в инклюзивном классе начальной школы.

Экспериментальное исследование осуществлялось в МАОУ СШ № 149. В исследовании участвовал учебный коллектив 1 класса в количестве 24 человек, из которых 13 мальчиков и 11 девочек, в возрасте 7-8 лет. Класс имеет инклюзивную направленность, поскольку, в классе присутствуют дети с ограниченными возможностями здоровья с задержкой психического развития в количестве 4 человек. Экспериментальное исследование осуществлялось в три этапа: подготовительный, экспериментальный, заключительный.

На подготовительном этапе нами были подобраны психодиагностические методики. Экспериментальный этап реализовывался с помощью таких методов, как: наблюдение; беседа; эксперимент с помощью отобранных нами валидных и надёжных психодиагностических методов. Заключительный этап заключался в оформлении результатов исследования и разработке рекомендаций по коррекции межличностного общения в условиях инклюзивного образования.

В процессе экспериментального исследования применялись следующие психодиагностические методики: анкета для учителя «Психологический климат классного коллектива» В.С. Ивашкина, В.В. Онуфриевой [38]; методика «Маски» Т.Д. Марцинковской [58]; методика определения уровня развития коммуникативных способностей детей Н.Е. Веракса [58]; адаптированная социометрическая методике Я.Л. Коломинского [35].

Экспериментальное исследование выявило, что по мнению учителя, психологический климат коллектива имеет низкий уровень выраженности. В коллективе наблюдается повышенная тревожность во взаимоотношениях, у детей не развиты навыки сотрудничества и конструктивного взаимодействия.

По методике «Маски» Т.Д. Марцинковской [58] обнаружено, что достаточное количество детей (9 человек) ощущают дискомфорт в учебном коллективе, что проявляется в чувстве дискомфорта и тревожности во взаимоотношениях. Следовательно, отношения между школьниками носит нестабильный характер. Отмечается тот факт, что дети, имеющие задержку психического развития включены в данную группу школьников.

По методике определение уровня развития коммуникативных способностей детей Н.Е. Веракса [58] выявлено, что 11 школьников хорошо распознают ситуации межличностного взаимодействия и хорошо ориентируются в социуме; 10 учеников распознают не все ситуации взаимодействия, однако, их поведение не всегда соответствует правилам ситуации и 3 школьника почти не распознают ситуации взаимодействия и не вычленяют задачи, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях. Такие дети, как правило, испы-

тывают серьезные затруднения при взаимодействии и общении с другими людьми. Отмечен тот факт, что неправильно картинки показали дети, имеющие задержку психического развития (3 человека из 4-х). Это указывает на незрелость эмоциональной сферы и говорит о некоторой социальной депривации таких детей.

По адаптированной социометрической методике Я.Л. Коломинского [35] выявлено, что 12 школьников имеют статус «принятые», статус «предпочитаемых» имеет 9 человек; статус «непринятые» имеет 1 человек. В общем было получено, что неблагоприятный статус имеют 13 человек, благоприятный статус показали 11 человек. Таким образом, в школьном коллективе присутствует нестабильность в межличностных отношениях. Статус детей с ЗПР говорит о их слабом принятии со стороны сверстников. Это подтверждает отнесение 2-х человек с ЗПР к статусу «принятые» с 1-2 выборами и 1 школьника к статусу «не принятые» (0 выборов).

Полученные результаты исследования позволили подтвердить гипотезу, что в условиях инклюзивного обучения существуют особенности общения младших школьников со сверстниками. Выявлено, что отношения в классе характеризуются сниженным благополучием, а дети с ЗПР имеют низкий социометрический статус в группе.

На основании полученных результатов на констатирующем этапе эксперимента была разработана программа коррекции. Целью программы явилась психолого-педагогической коррекции межличностного общения в коллективе младших школьников в условиях инклюзивного образования.

В качестве задач программы были выделены:

- создание благоприятных условий, эмоционально благоприятного климата, формирование у младших школьников навыков взаимодействия и доверия;
- формирование у младших школьников умения вступать в контакт и взаимодействовать, формирование умения привлечь внимание;

- формирование у младших школьников умения пользоваться вербальными средствами коммуникации; повышение уровня благополучия взаимоотношений в учебном коллективе младших школьников.

Развивающие занятия направлены на формирование умения вступать в контакт, задавать вопросы, услышать и понять партнера, выравнивать эмоциональное напряжение в беседе. Программа развивающих занятий проводилась с элементами тренинга, что предполагало, что на каждом занятии были озвучены и приняты правила поведения, а также персональные имена. Каждое занятие начиналось с упражнений на приветствие и упражнений, направленных на создание положительного эмоционального настроения, после которых проводились упражнения на развитие коммуникативных умений.

После проведения формирующего эксперимента и апробации коррекционной программы были получены положительные динамические изменения в развитии межличностного общения младших школьников. По анкете для учителя, которая направлена на исследование психологического климата классного коллектива (В.С. Ивашкин, В.В. Онуфриева) [30] было выявлено, что дети стали ответственно относиться к выполнению учебных заданий, конфликтность снизилась, дети интересуются делами друг друга. Оценочные показатели увеличились с низкого уровня (3,03 балла) до среднего уровня (3,51 балла), что указывает на улучшение эмоциональных связей между младшими школьниками. Школьники с ЗПР стали более позитивно реагировать на одноклассников, чувствуя и понимая, что их ценят и они привлекательны для общения.

По методике «Маски» Т.Д. Марцинковской получена положительная динамика в выборе позитивных образов. По результатам проведения коррекции можно сказать, что общение детей стало более адаптивным. На положительную динамику также указывает повышение эмоционального благополучия детей с ЗПР, что позволит ученикам успешно решать социальные и учебные задачи.

Анализ результатов по методике определения уровня развития коммуникативных способностей наблюдается положительная динамика. Так, средние и высокие показатели увеличились на 12%, т.е. у 3 детей наблюдается повышение навыков в установлении новых контактов не только со сверстниками, но и с учителем. Увеличилось количество детей со средним уровнем коммуникативных способностей на 8% (2 ребенка). Низкий уровень после прохождения коррекционной программы у школьников не наблюдается. У детей с ЗПР также наблюдается увеличение показателей коммуникативных способностей. Данный факт указывает на то, что дети с задержкой психического развития стали больше понимать свою роль в коллективе и проявлять заинтересованность в установлении контактов.

Результаты по социометрической методике Я.Л. Коломинского показывают, что произошло увеличение количества детей на 24% (6 человек), имеющих статус «предпочитаемые», на 20% (5 человек) увеличилось количество детей, имеющих статус «принятые» и ни один ученик не получил статус «непринятые». Положительную динамику подтверждает тот факт, что ребенок, имеющий диагноз ЗПР, входивший по первичной диагностике в группу «не принятые», после коррекции был отнесен в группу «принятые». Общий показатель благополучия взаимоотношений после прохождения программы вырос на 24%. Данный факт указывает на то, что в детском коллективе произошли значимые изменения в групповой сплоченности и уровне психологического благополучия. Реализация программы позволила создать такие условия, при которых дети социально адаптировались, научились сотрудничать и общаться между собой.

Сравнительный анализ полученных результатов контрольного эксперимента свидетельствует об эффективности предложенной нами психолого-педагогической программы по коррекции межличностного общения в коллективе младших школьников в условиях инклюзивного образования.

Это подтверждает правильность выдвинутой нами гипотезы, о том, что в условиях инклюзивного обучения существуют особенности общения

младших школьников со сверстниками. При этом, мы доказали, что целенаправленная психолого-педагогическая работа по коррекции межличностного общения в условиях инклюзивного образования является эффективным средством оптимизации взаимоотношений и повышению групповой сплоченности в классном коллективе младших школьников в условиях инклюзивного образования.

## Список литературы

1. Абрамова Г. С. Общая психология: учебное пособие для вузов / Г.С. Абрамова. – М.: Академический Проект, 2002. – 496 с.
2. Агавелян О. К. Современные теоретические и прикладные аспекты специальной психологии и коррекционной педагогики: монография. / О. К. Агавелян, Р. О. Агавелян. Новосибирск: Изд - во НИПКиПРО, 2004. – 412 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 376 с.
4. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебное пособие / Г. М. Андреева. – М. : Аспект-Пресс, 2011. – 363 с.
5. Арсентиева С. Н. Детские конфликты в образовательных учреждениях: сущность, причины и пути урегулирования: воспитание школьников / С.Н. Арсентиева. – М., 2013 –145 с.
6. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики / А.С. Белкин. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 287 с.
7. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М.: Изд. – во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модек», 1995. – 325 с.
8. Бойков, Д. И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности: учебно - методическое пособие / Д. И. Бойков. – СПб.: Каро, 2005. – 288 с.
9. Болотова А.К. Социальные коммуникации. Психология общения: Учебник и практикум для СПО / А.К. Болотова, Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 327 с
10. Бороздина Г.В. Психология и педагогика: учебник для бакалавров / Г.В. Бороздина. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 477 с.

11. Вайндорф-Сысоева М.Е. Педагогика: учебное пособие для СПО и прикладного бакалавриата / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Л.П. Крившенко. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 197 с.
12. Возрастная психоллингвистика: хрестоматия: учебное пособие / сост. К. Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 2004. – 330с.
13. Ворониченко П.Р. Восприятие и общение / П.Р. Ворониченко. – М.: Тартуский государственный университет, 2016. – 679 с.
14. Выготский Л.С. Собрание сочинений: Том 4. Детская психология / Л.С. Выготский. – М., 2013. – 432 с.
15. Выготский, Л. С. Мышление и речь: Психологические исследования /Л. С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1996. – 414 с.
16. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо-пресс, 2017. – 258 с.
17. Глуханюк Н. С. Психодиагностика / Н.С. Глуханюк, Д.Е. Щипанова. – М.: Академия, 2013. – 204 с.
18. Голованова, Н.Ф. Педагогика / Н.Ф. Голованова. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 377 с.
19. Граборов А. Н. Основы олигофренопедагогики / А.Н. Граборов. – М.: Классикс Стиль, 2005. – 235 с.
20. Деревянкина Н.А. Проблема межличностных отношений в инклюзивном образовании / Н.А. Деревянкина // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №3. – С. 4.
  1. Диагностика школьной дезадаптации / Под ред. С.А. Беличевой. – М., 2013. – 127 с.
  2. Дмитриева Е. Е. Проблемные дети. Развитие через общение: пособие для педагогов, психологов-практиков, родителей / Е. Е. Дмитриева. – М.: Аркти, 2005. – 68 с.
21. Дмитриева Е.Е. Коммуникативно-личностное развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста с легкими формами психического

недоразвития: Дис.докт. психол. наук / Е.Е. Дмитриева. – Н.Новгород, 2005. – 367 с.

22. Донцов Д. А., Особенности межличностных внутригрупповых отношений в группе учащихся общеобразовательной школы [Электронный ресурс] / <http://novainfo.ru/> (дата обращения 02.05.2019).

23. Дуда И. В. Особенности межличностных отношений в инклюзивном классе начальной школы [Электронный ресурс] / И.В. Дуда, Н. А. Петрик // Молодой ученый. – 2018. – №14. – С. 49-52. – URL <https://moluch.ru/archive/200/49132/> (дата обращения: 28.05.2019).

24. Духновский, С. В. Диагностика межличностных отношений. Психологический практикум / С. В. Духновский. – СПб. : Речь, 2010. – 141 с.

25. Ефимова, Н.С. Психология общения. Практикум по психологии: Учебное пособие / Н.С. Ефимова. – М.: ИД ФОРУМ, НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 192 с.

26. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика нарушения развития / С.Д. Забрамная, И.Ю. Левченко. – М.: изд-во «Творческий центр», 2007. – 342 с.

27. Загвязинский В. И. Социальная педагогика: учебник / В. И. Загвязинский, О. А. Селиванова. – М.: Юрайт-Издат, 2012. – 405 с.

28. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребёнка / А.И. Захаров. – М.: Просвещение, 2013. –192 с.

29. Игнатьева С. А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. А. Игнатьева, Ю.А. Блинков. – М. : Владос, 2004. – 304 с.

30. Ивашкин В.С. Анкета для учителя. Психологический климат классного коллектива [Электронный ресурс] / В.С. Ивашкин, В.В. Онуфриева. – <https://nsportal.ru/shkola/korreksiionnaya-pedagogika/library/2014/01/03/metodikapsikhologicheskiiy-klimat-klassnogo> (дата доступа: 29.04.2019).

31. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – СПб, 2015. – 564 с.
32. Князева В.В. Педагогика / В.В. Князева. – М.: Вузовская книга, 2016. – 872 с.
33. Корягина Н.А. Психология общения: Учебник и практикум / Н.А. Корягина, Н.В. Антонова, С.В. Овсянникова. – Люберцы: Юрайт, 2015. – 440 с.
34. Костромина С. Справочник школьного психолога / С. Костромина. – М. : Астрель, 2012. – 512 с.
35. Коломинский Я.Л. Адаптированная социометрическая методика [Электронный ресурс] / Я.Л. Коломинский–  
[http://www.miu.by/kaf\\_new/mpp/141.pdf](http://www.miu.by/kaf_new/mpp/141.pdf) (дата обращения: 01.05.2019).
36. Кравцова Е.Е. Психология и педагогика. Краткий курс / Е.Е. Кравцова. – М.: Проспект, 2016. – 320 с.с.
37. Крысько, В. Г. Социальная психология / В. Г. Крысько. – М.: Вузовский учебник. – Инфра-М, 2011. – 352 с.
38. Кудашова Т. В. Разрешая конфликты / Т.В. Кудашова // Воспитание школьников. – 2012. – № 2. – С. 68.
39. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1975. – 352 с.
40. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
41. Ломов., М. Проблема общения в психологии / М. Ломов. - М.: Наука, 2014. - 280 с.
42. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2012. – 320 с.
43. Малофеев Н.Н. Становление и развитие государственной системы специального образования в России / Н.Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2011. – 134 с.
44. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в

развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2001. –220 с.

45. Мухина В. С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М., 2000. – 367 с.

46. Назарова Н.М. Специальная педагогика / Н.М. Назарова. – М: Академия, 2010. – 394 с.

47. Никишин В.Б. Практическая психологи в работе детьми с задержко психического развития / В. Б. Никишина. – М.,2003. – 234 с.

48. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ с изм. от 3 февраля 2014 г. [Электронный ресурс] / Справочно-правовая система «Консультант Плюс» – [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_146342/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146342/) (дата доступа: 11.05 2019).

49. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология / Л.Ф. Обухова. – М., 1996. –

50. Одинцова О. В. Психодиагностика / О. В. Одинцова, Д. М. Рамендик. – М. : Академия, 2013. – 224 с.

51. Основы специальной психологии: учеб. пособие / под ред. Л. В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2003. –

52. Пашнев, Б. К. Психодиагностика. Практикум школьного психолога / Б. К. Пашнев. – Ростов н.Д. : Феникс, 2010. – 320 с.

53. Педагогика : учебное пособие / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Юрайт, 2013. –286 с.

54. Педагогика: учебное пособие / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Юрайт, 2013. – 511 с.

55. Принципы отбора детей во вспомогательные школы / под ред. Г. М. Дульнева, А. Р. Лурия. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 183 с.

56. Прихожан А.М. Психология сиротства. Дети без семьи / А.М. Прихожан, Толстых Н.Н. –СПБ.: Питер, 2014. – 400с.

57. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А. А. Бодалева. – М. : Когито-Центр, 2011. – С. 87.

58. Психолого-педагогическая диагностика / под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. 2-е изд. стер. – М.: Академия, 2005. – 320 с.
59. Психолого-педагогическое изучение детей с отклонениями в развитии и поиск путей коррекционно направленного обучения: Сб. науч. Тр. - Иркутск: Изд-во Иркутского Государственного педагогического университета, 2012. – 96 с.
60. Романова, Е. С. Психодиагностика: учебное пособие / Е. С. Романова. – М. : КноРус, 2011. – 336 с.
61. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: учебник / С.Л. Рубинштейн. – Питер. : Мастер психологии, 2002. – 720 с.
62. Рычкова Н.А. Поведенческие расстройства у детей: диагностика, коррекция, психопрофилактика / Н.А. Рычкова. – М.: ГНОМ-ПРЕСС, 2008. – 100 с.
63. Семаго Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – СПб.: Питер, 2006. – С. 273.
64. Специальная психология / под ред. В. И. Лубовского. – М.: Академия, 2003. –
65. Столяренко Л.Д. Педагогика в вопросах и ответах: учебное пособие / Л.Д. Столяренко. - М.: Проспект, 2016. - 160 с.
66. Ульенкова У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У.В. Ульенкова, О.В. Лебедева. – М., 2002. –176 с.
67. Утлик Э. П. Психодиагностика: учебное пособие / Э.П. Утлик. – М. : Академия, 2013. – С. 214.
68. Хухлаева О. В. Психологическое консультирование и психологическая коррекция: учебник / О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев. – М. : Юрайт, 2013. – 422 с.
69. Чебыкина О. А. Воспитание толерантности: воспитание школьников. – М., 2013 –144 с.

70. Чикер В.А. 18 программ тренингов. Руководство для профессионалов / В.А. Чикер. – М. : Речь, 2011. –169 с.
71. Шилова Т.А. Психодиагностика и коррекция детей с отклонениями в поведении / Т.А. Шилова. – М.: Айрис-пресс, 2014. – 176 с.
72. Шипицына Л.М. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками / Л.М. Шипицына. – М.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. – 384 с.
73. Шматко Н.Д. Подход к модернизации системы дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Д. Шматко, Л.А. Головчиц, Е.А. Стребелева // Дефектология. – 2009. – №1. – С. 19-23.
74. Эльконин Д.Б. Детская психология /Д.Б. Эльконин. – 6 изд. стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 384 с.
75. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – М.: Прогресс, 2013. – 53 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

**Таблица 1. Нормативные данные анкетирования учителя на определение психологического климата классного коллектива В.С. Ивашкина и В.В. Онуфриевой [30]**

| Показатель психологического климата | оценка        | балл |
|-------------------------------------|---------------|------|
| высокий                             | > 4,5         | 3    |
| средний                             | 3,5 < X < 4,5 | 2    |
| низкий                              | < 3,5         | 1    |

**Таблица 2. Результаты анкетирования учителя на определение психологического климата классного коллектива В.С. Ивашкина и В.В. Онуфриевой [30]**

**Вопрос «Всегда ли учащиеся вашего класса волнуют успехи и неудачи друг друга в учебе?»**

| № п/п | И. Ф. обучающего | всегда волнует – 5 | чаще волнует – 4 | волнует в половине случаев – 3 | чаще не волнует – 2 | совсем не волнует - 1 |
|-------|------------------|--------------------|------------------|--------------------------------|---------------------|-----------------------|
| 1     | Ваня П.*         |                    |                  |                                | +                   |                       |
| 2     | Данил Н.         |                    |                  |                                | +                   |                       |
| 3     | Артем З.         | +                  |                  |                                |                     |                       |
| 4     | Артем У.         | +                  |                  |                                |                     |                       |
| 5     | Саша М.          |                    |                  | +                              |                     |                       |
| 6     | Сергей Ж. *      |                    |                  | +                              |                     |                       |
| 7     | Данил О.         |                    |                  | +                              |                     |                       |
| 8     | Глеб Ш.          |                    |                  |                                |                     | +                     |
| 9     | Саша М.          |                    |                  | +                              |                     |                       |
| 10    | Петя А.          |                    |                  | +                              |                     |                       |

|                   |           |    |    |    |    |   |
|-------------------|-----------|----|----|----|----|---|
| 11                | Рома С. * |    | +  |    |    |   |
| 12                | Витя Я.   |    | +  |    |    |   |
| 13                | Андрей Ц. |    | +  |    |    |   |
| 14                | Ира М.    |    | +  |    |    |   |
| 15                | Алина Ф.  |    | +  |    |    |   |
| 16                | Ира К.    |    |    | +  |    |   |
| 17                | Оля В. *  |    |    |    | +  |   |
| 18                | Саша З.   |    |    |    | +  |   |
| 19                | Леся А.   |    |    | +  |    |   |
| 20                | Алина О.  |    |    |    | +  |   |
| 21                | Вика А.   |    |    |    | +  |   |
| 22                | Оля Д.    |    |    | +  |    |   |
| 23                | Катя Р.   |    |    |    |    | + |
| 24                | Лена К.   |    |    |    | +  |   |
| Общий балл:       |           | 10 | 20 | 24 | 14 | 2 |
| Средний балл: 2,9 |           |    |    |    |    |   |

Примечание: \* - младшие школьники с задержкой психического развития (ЗПР).

**Таблица 3. Результаты анкетирования учителя на определение психологического климата классного коллектива В.С. Ивашкина и В.В. Онуфриевой [30]**

**Вопрос «Всегда ли учащиеся вашего класса оказывают помощь друг другу в учебе?»**

| <b>№ п/п</b> | <b>И. Ф. обучающего</b> | <b>всегда волнует – 5</b> | <b>чаще волнует – 4</b> | <b>волнует в половине случаев – 3</b> | <b>чаще не волнует – 2</b> | <b>совсем не волнует - 1</b> |
|--------------|-------------------------|---------------------------|-------------------------|---------------------------------------|----------------------------|------------------------------|
| 1            | Ваня П. *               |                           |                         |                                       | +                          |                              |
| 2            | Данил Н.                |                           |                         |                                       | +                          |                              |
| 3            | Артем З.                | +                         |                         |                                       |                            |                              |
| 4            | Артем У.                | +                         |                         |                                       |                            |                              |
| 5            | Саша М.                 |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 6            | Сергей Ж. *             |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 7            | Данил О.                | +                         |                         |                                       |                            |                              |
| 8            | Глеб Ш.                 |                           |                         |                                       |                            | +                            |
| 9            | Саша М.                 |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 10           | Петя А.                 |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 11           | Рома С. *               |                           |                         |                                       | +                          |                              |
| 12           | Витя Я.                 |                           |                         |                                       | +                          |                              |
| 13           | Андрей Ц.               |                           |                         |                                       | +                          |                              |
| 14           | Ира М.                  |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 15           | Алина Ф.                |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 16           | Ира К.                  |                           |                         | +                                     |                            |                              |
| 17           | Оля В. *                |                           |                         |                                       | +                          |                              |
| 18           | Саша З.                 |                           |                         |                                       | +                          |                              |
| 19           | Леся А.                 |                           |                         | +                                     |                            |                              |

|                   |          |    |    |    |    |   |
|-------------------|----------|----|----|----|----|---|
| 20                | Алина О. |    |    |    | +  |   |
| 21                | Вика А.  |    |    |    | +  |   |
| 22                | Оля Д.   |    |    | +  |    |   |
| 23                | Катя Р.  |    |    |    |    | + |
| 24                | Лена К.  |    |    |    | +  |   |
| Общий балл:       |          | 15 | 24 | 15 | 20 | 2 |
| Средний балл: 3,1 |          |    |    |    |    |   |

Примечание: \* - младшие школьники с задержкой психического развития (ЗП

**Таблица 4. Результаты анкетирования учителя на определение психологического климата классного коллектива В.С. Ивашкина и В.В. Онуфриевой [30]**

**Вопрос «Все ли учащиеся вашего класса ответственно относятся к учебе?»»**

| <b>№ п/п</b> | <b>И. Ф. обучающего</b> | <b>всегда волнует – 5</b> | <b>чаще волнует – 4</b> | <b>волнует в половине случаев – 3</b> | <b>чаще не волнует – 2</b> | <b>совсем не волнует - 1</b> |
|--------------|-------------------------|---------------------------|-------------------------|---------------------------------------|----------------------------|------------------------------|
| 1            | Ваня П. *               |                           |                         |                                       | +                          |                              |
| 2            | Данил Н.                |                           |                         |                                       | +                          |                              |
| 3            | Артем З.                | +                         |                         |                                       |                            |                              |
| 4            | Артем У.                | +                         |                         |                                       |                            |                              |
| 5            | Саша М.                 |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 6            | Сергей Ж. *             |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 7            | Данил О.                | +                         |                         |                                       |                            |                              |
| 8            | Глеб Ш.                 |                           |                         |                                       |                            | +                            |
| 9            | Саша М.                 |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 10           | Петя А.                 |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 11           | Рома С. *               |                           |                         |                                       | +                          |                              |
| 12           | Витя Я.                 |                           |                         |                                       | +                          |                              |
| 13           | Андрей Ц.               |                           |                         |                                       | +                          |                              |
| 14           | Ира М.                  |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 15           | Алина Ф.                |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 16           | Ира К.                  |                           |                         | +                                     |                            |                              |
| 17           | Оля В. *                |                           |                         |                                       | +                          |                              |
| 18           | Саша З.                 |                           |                         |                                       | +                          |                              |
| 19           | Леся А.                 |                           |                         | +                                     |                            |                              |

|                   |          |    |    |    |    |   |
|-------------------|----------|----|----|----|----|---|
| 20                | Алина О. |    |    |    | +  |   |
| 21                | Вика А.  |    |    |    | +  |   |
| 22                | Оля Д.   |    |    | +  |    |   |
| 23                | Катя Р.  |    |    |    |    | + |
| 24                | Лена К.  |    |    |    | +  |   |
| Средний балл:     |          | 15 | 24 | 12 | 20 | 2 |
| Средний балл: 3,1 |          |    |    |    |    |   |

Примечание: \* - младшие школьники с задержкой психического развития (ЗПР).

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

**Таблица 1. Результаты исследования младших школьников по методике «Маски» Т.Д. Марцинковской**

| №  | Имя ребенка | 1 выбор                   |                            | 2 выбор масок             |                            | 3 выбор масок             |                            | ИТОГО   |        |
|----|-------------|---------------------------|----------------------------|---------------------------|----------------------------|---------------------------|----------------------------|---------|--------|
|    |             | Количество «плохих» масок | Количество «хороших» масок | Количество «плохих» масок | Количество «хороших» масок | Количество «плохих» масок | Количество «хороших» масок | хорошие | плохие |
| 1  | Ваня П. *   | 3                         | 5                          | 2                         | 6                          | 1                         | 7                          | 18      | 6      |
| 2  | Данил Н.    | 1                         | 7                          | 3                         | 5                          | 2                         | 6                          | 18      | 6      |
| 3  | Артем З.    | 2                         | 6                          | 5                         | 3                          | 3                         | 5                          | 14      | 6      |
| 4  | Артем У.    | 4                         | 4                          | 3                         | 5                          | 2                         | 6                          | 15      | 10     |
| 5  | Саша М.     | 0                         | 8                          | 2                         | 6                          | 4                         | 4                          | 18      | 6      |
| 6  | Сергей Ж. * | 3                         | 5                          | 1                         | 7                          | 2                         | 5                          | 17      | 6      |
| 7  | Данил О.    | 4                         | 4                          | 3                         | 5                          | 3                         | 5                          | 14      | 10     |
| 8  | Глеб Ш.     | 3                         | 5                          | 5                         | 3                          | 3                         | 5                          | 13      | 11     |
| 9  | Саша Мак.   | 3                         | 5                          | 1                         | 7                          | 2                         | 5                          | 17      | 6      |
| 10 | Петя А.     | 2                         | 6                          | 5                         | 3                          | 3                         | 5                          | 14      | 6      |
| 11 | Рома С. *   | 5                         | 3                          | 4                         | 3                          | 2                         | 6                          | 11      | 12     |
| 12 | Витя Я.     | 3                         | 5                          | 1                         | 7                          | 2                         | 5                          | 17      | 6      |
| 13 | Андрей Ц.   | 4                         | 4                          | 3                         | 5                          | 3                         | 5                          | 14      | 10     |
| 14 | Ира М.      | 3                         | 5                          | 1                         | 7                          | 2                         | 5                          | 17      | 6      |
| 15 | Алина Ф.    | 4                         | 4                          | 3                         | 5                          | 3                         | 5                          | 14      | 10     |
| 16 | Ира К.      | 2                         | 6                          | 5                         | 3                          | 3                         | 5                          | 14      | 6      |
| 17 | Оля В. *    | 4                         | 4                          | 3                         | 5                          | 2                         | 6                          | 15      | 10     |
| 18 | Саша З.     | 3                         | 5                          | 1                         | 7                          | 2                         | 5                          | 17      | 6      |

|                |          |   |   |   |   |   |   |      |     |
|----------------|----------|---|---|---|---|---|---|------|-----|
| 19             | Леся А.  | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 14   | 10  |
| 20             | Алина О. | 2 | 6 | 5 | 3 | 3 | 5 | 14   | 6   |
| 21             | Вика А.  | 4 | 4 | 3 | 5 | 2 | 6 | 15   | 10  |
| 22             | Оля Д.   | 3 | 5 | 1 | 7 | 2 | 5 | 17   | 6   |
| 23             | Катя Р.  | 3 | 5 | 1 | 7 | 2 | 5 | 17   | 6   |
| 24             | Лена К.  | 3 | 5 | 1 | 7 | 2 | 5 | 17   | 6   |
| Средние баллы: |          |   |   |   |   |   |   | 15,4 | 8,6 |

Примечание: \* - младшие школьники с задержкой психического развития (ЗПР).

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

**Таблица 1. Нормативные данные уровня определения уровня развития коммуникативных способностей детей Н.Е. Веракса [58]**

| Уровень развития коммуникативных способностей | Выбор картинок | Баллы |
|---|----------------|-------|
| Высокий                                       | 3              | 3     |
| Средний                                       | 2              | 2     |
| Низкий  | 1              | 1     |

**Таблица 2. Сводная таблица данных по методике определения уровня развития коммуникативных способностей детей Н.Е. Веракса [58]**

| №  | Имя ребенка | баллы |
|----|-------------|-------|
| 1  | Ваня П. *   | 1     |
| 2  | Данил Н.    | 3     |
| 3  | Артем З.    | 2     |
| 4  | Артем У.    | 3     |
| 5  | Саша М.     | 2     |
| 6  | Сергей Ж. * | 1     |
| 7  | Данил О.    | 2     |
| 8  | Глеб Ш.     | 2     |
| 9  | Саша Мак.   | 2     |
| 10 | Петя А.     | 2     |
| 11 | Рома С. *   | 1     |
| 12 | Витя Я.     | 3     |
| 13 | Андрей Ц.   | 3     |
| 14 | Ира М.      | 3     |
| 15 | Алина Ф.    | 3     |
| 16 | Ира К.      | 3     |
| 17 | Оля В. *    | 2     |
| 18 | Саша З.     | 3     |
| 19 | Леся А.     | 3     |

|    |          |   |
|----|----------|---|
| 20 | Алина О. | 2 |
| 21 | Вика А.  | 2 |
| 22 | Оля Д.   | 2 |
| 23 | Катя Р.  | 3 |
| 24 | Лена К.  | 3 |

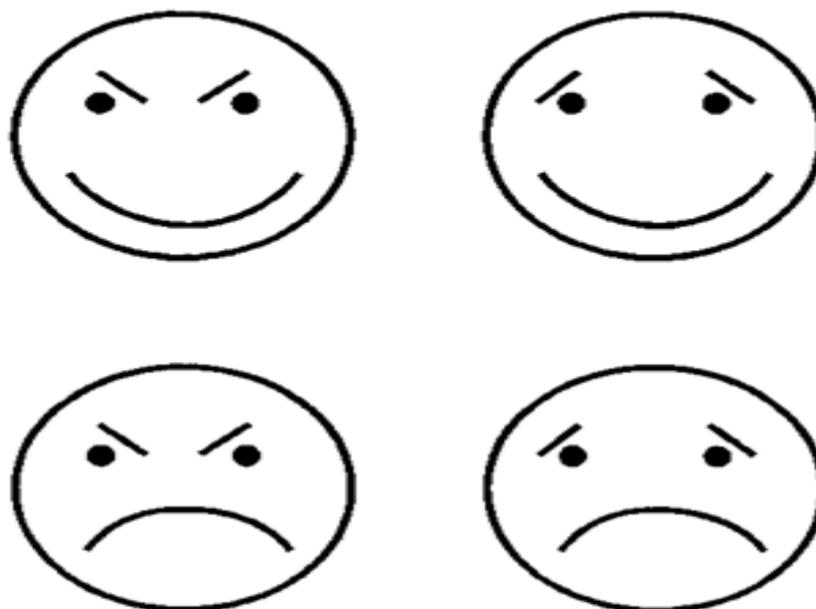
Примечание: \* - младшие школьники с задержкой психического развития (ЗПР).

Таблица 1. Социоматрица

| И.Ф.                     | №  | 1   | 2  | 3  | 4  | 5  | 6   | 7 | 8  | 9   | 10  | 11 | 12  | 13  | 14  | 15 | 16 | 17 | 18  | 19  | 20  | 21  | 22 | 23 | 24  |     |
|--------------------------|----|-----|----|----|----|----|-----|---|----|-----|-----|----|-----|-----|-----|----|----|----|-----|-----|-----|-----|----|----|-----|-----|
| Ваня П. *                | 1  |     | +  |    |    |    |     |   |    |     |     |    |     |     | +   |    |    |    |     |     |     |     | +  |    |     |     |
| Данил Н.                 | 2  | +   |    |    |    |    |     |   |    |     |     |    |     |     | +   |    |    |    |     |     |     |     | +  |    |     |     |
| Артем З.                 | 3  |     |    |    |    |    |     | + |    | +   |     |    |     |     |     |    |    | +  |     |     |     |     | +  |    |     |     |
| Артем У.                 | 4  |     |    |    |    |    |     |   |    |     |     |    |     |     |     |    | +  |    |     |     |     |     | +  |    |     |     |
| Саша М.                  | 5  |     |    |    |    |    |     |   |    |     | +   |    |     |     |     |    |    |    |     |     | +   |     |    |    |     |     |
| Сергей Ж. *              | 6  |     |    |    |    |    |     |   |    |     | +   |    |     |     |     |    |    |    |     |     | +   |     |    |    |     |     |
| Данил О.                 | 7  |     |    |    |    |    |     |   |    |     |     |    |     |     |     |    |    |    |     |     |     |     |    |    |     |     |
| Глеб Ш.                  | 8  |     |    |    |    |    |     |   |    |     |     |    |     |     |     | +  |    |    |     |     |     |     |    |    |     |     |
| Саша Мак.                | 9  |     |    |    |    |    |     |   |    |     |     |    | +   |     |     | +  |    |    | +   |     |     |     |    |    |     |     |
| Петя А.                  | 10 |     | +  |    |    |    | +   |   |    |     |     |    |     |     |     |    |    |    | +   |     |     |     |    |    |     |     |
| Рома С. *                | 11 |     | +  |    |    | +  |     |   |    |     |     |    |     |     |     |    |    |    |     |     |     |     |    |    | +   |     |
| Витя Я.                  | 12 |     |    |    |    | +  |     |   |    |     |     |    |     |     |     |    |    |    |     |     |     |     |    |    | +   |     |
| Андрей Ц.                | 13 |     |    |    |    |    |     |   |    |     |     |    |     |     |     |    | +  |    |     |     |     |     | +  |    |     |     |
| Ира М.                   | 14 |     |    |    |    |    |     |   | +  |     |     |    |     |     |     |    |    |    |     | +   |     |     |    |    |     |     |
| Алина Ф.                 | 15 |     |    |    |    |    |     |   | +  |     |     |    |     |     |     |    |    |    |     | +   |     |     |    |    |     |     |
| Ира К.                   | 16 |     | +  |    |    |    |     |   | +  |     |     |    |     |     |     |    |    |    |     |     |     |     | +  |    |     |     |
| Оля В. *                 | 17 |     |    |    |    |    |     |   |    |     |     |    |     |     |     |    |    |    |     |     |     |     | +  |    |     |     |
| Саша З.                  | 18 |     |    | +  | +  |    |     |   |    |     |     |    |     |     |     | +  |    |    |     |     |     | +   |    |    |     |     |
| Леся А.                  | 19 |     |    |    | +  |    |     |   |    | +   |     |    |     |     |     |    |    |    |     |     |     |     |    |    |     |     |
| Алина О.                 | 20 |     |    | +  | +  |    |     | + |    |     |     |    |     |     |     |    |    |    |     |     |     |     |    | +  |     |     |
| Вика А.                  | 21 |     |    |    |    |    |     | + |    |     |     |    |     | +   |     |    |    |    |     |     |     |     |    | +  |     |     |
| Оля Д.                   | 22 |     |    | +  |    | +  |     | + |    |     |     |    |     | +   |     |    |    |    |     |     |     |     |    |    |     |     |
| Катя Р.                  | 23 |     |    |    |    | +  |     | + |    |     |     |    |     |     |     |    | +  |    |     |     |     |     |    |    |     |     |
| Лена К.                  | 24 |     |    |    |    |    |     |   |    |     |     |    |     |     |     |    |    |    |     |     |     |     |    |    |     |     |
| Число полученных выборов |    | 1   | 4  | 3  | 3  | 4  | 1   | 5 | 3  | 2   | 2   | 0  | 1   | 2   | 2   | 3  | 3  | 1  | 2   | 2   | 2   | 3   | 5  | 2  | 2   |     |
| статус                   |    | III | II | II | II | II | III | I | II | III | III | IV | III | III | III | II | II | II | III | III | III | III | II | I  | III | III |

Примечание: \* - младшие школьники с задержкой психического развития (ЗПР).

Стимульный материал к методике «Маски»



Стимульный материал к методике определения уровня развития коммуникативных способностей детей



*Интерпретация:*

**Оценка:** 3 балла – ребенок правильно выбрал все 3 картинки. 2 балла – ребенок правильно выбрал 2 картинки. 1 балл – ребенок правильно выбрал 1 картинку.:

Оценку 3 балла получают дети, которые четко распознают различные ситуации взаимодействия, вычленяют задачи и требования, предъявляемые

взрослыми в этих ситуациях, и выстраивают свое поведение в соответствии с ними.

Оценку 2 балла получают дети, которые распознают не все ситуации взаимодействия и, соответственно, вычлениют не все задачи, предъявляемые взрослыми. Поведение таких детей не всегда соответствует правилам ситуации.

Оценку 1 балл получают дети, которые почти не распознают ситуации взаимодействия и не вычлениют задачи, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях. Такие дети, как правило, испытывают серьезные затруднения при взаимодействии и общении с другими людьми.

### **Программа психолого-педагогической коррекции межличностного общения в коллективе младших школьников в условиях инклюзивного образования**

Цель развивающих занятий с использованием элементов тренинга: развить коммуникативные умения в младшем школьном возрасте.

Задачи занятий

1. Формирование умений вступать в контакт.
2. Формирование умений задавать вопросы.
3. Формирование умений услышать и понять партнера.
4. Формирование умений выравнивать эмоциональное напряжение в беседе.

Участники: обучающиеся 7-8 лет.

Время: 6 занятий по 60-90 минут после уроков.

Место: классная комната, стулья стоят в кругу.

Состав занятий: цель занятия, правила занятий, от 3х до 5-ти упражнений в занятии, после каждого упражнения рефлексия, заключение, выход из занятия ритуалом.

Правила:

1. конфиденциальность;
2. не опаздывать;
3. один говорит, другие слушают;
4. говорить по кругу;
5. обращаться по имени;
6. уважать чужое мнение;
7. добровольное участие, возможность «пропускаю».

#### **Занятие 1. Знакомство с группой.**

Цель: знакомство с группой.

Задачи:

1. создание благоприятных условий;
2. создание эмоционально благоприятного климата;
3. формирование навыков взаимодействия и доверия.

Ход занятия:

1. Озвучивание цели занятия.
2. Озвучивание правил.
3. Обсуждение и принятие правил.

### **Упражнение 1. «Мое имя ...».**

Цель: узнать имена друг друга и получить первое представление о личностных качествах каждого.

Время: 5 минут.

Материалы: листочки, ручка, бейдж.

Инструкция: Участникам предлагается подумать и написать имя, которым его будут называть на всех последующих занятиях. Это может быть придуманное имя, имя из литературы или фильмов, а также настоящее имя. После того, как участники выполняют задание, каждый участник озвучивает свое имя.

### **Упражнение 2. «Дотронься до ...».**

Цель: создание положительного эмоционального настроения.

Время: 10 минут.

Инструкция: ведущий говорит участникам: «Дотронься до ...». Все должны мгновенно сориентироваться, обнаружить у участников в одежде что-то синее и дотронуться до этого цвета. (Дотронуться до: деревянного, металлического, стеклянного, маленького, белого, фиолетового, красного, серого, черного, золотого, мягкого, сильного, могучего, бумажного).

### **Упражнение 3 «Атомы и молекулы».**

Цель: создание положительного эмоционального климата.

Время: 10 минут.

Инструкция: «Сейчас каждый сжимается в комок. Вы – одинокие атомы.

Начинается хаотическое броуновское движение, при этом возможны легкие столкновения друг с другом. Будьте осторожны. По моей команде вы соединяетесь в молекулы, число атомов в которой я назову». Через некоторое время после начала ведущий говорит цифру, например, «пять». Участники составляют группы по пять человек. Те, кто не вошел ни в одну из молекул, выбывают из игры. Затем, другое количество атомов в молекулах и т.д., но не более 4-5 раз. В результате игры группа разбивается на две подгруппы: выбывших и оставшихся на площадке.

**Анализ упражнения:** почему не все вошли? Чем отличаются те, кто остался вне игры? Как вы чувствовали себя во время игры? Что помогало или мешало во время игры? Что вам необходимо было понять при выполнении упражнения?

#### **Упражнение 4 «Расчет без слов».**

Цель: развитие умения договариваться, развитие внимания.

Время: 10 минут.

Инструкция: ведущий предлагает всем попытаться рассчитаться от 1 и так далее по порядку, при этом не договариваться словами, а сделать это невербальными средствами (взглядом, подмигиванием, кивком в сторону другого и др.). Если два человека одновременно называют один и тот же номер, то всё начинается вновь, до тех пор, пока это не будет сделано без ошибок.

**Анализ упражнения:** сложно ли вам было рассчитываться? В чем это проявилось?

Как вы думаете, почему у вас сразу не получилось рассчитаться? Что способствовало удачному выполнению упражнения?

#### **Упражнение 5 «Двадцать Я».**

Цель: самопознание, способность делиться информацией о себе с другими.

Время: 20-30 минут.

Материалы: листы А4, ручка.

Инструкция: Задание – на листе А4 двадцать раз ответьте на вопрос «Кто Я? Какой Я?», используйте характеристики, черты, интересы, чувства для описания себя, начиная каждое предложение с местоимения Я. На выполнение этого задания вам дается 10 минут.

Затем, каждому участнику предлагается поделиться со всеми своим списком. После каждого выступления все аплодируют («Давайте поблагодарим участника за смелость рассказать о себе аплодисментами»). Когда все участники выскажутся, происходит анализ упражнения.

**Анализ упражнения:** сложно ли вам было вспомнить и написать список о себе? В чем была сложность? Что вы чувствовали, когда писали список? Какие эмоции вы испытывали, рассказывая свой список группе? Что вы испытали, когда участники вам поаплодировали?

### **Завершение.**

«Ну что, ребята, понравилось вам наше сегодняшнее занятие? Что вам понравилось больше всего? Что вас удивило? Чему вы научились за сегодняшнее занятие? Что для вас было труднее всего? Почему?»

Сейчас я предлагаю вам завершить наше занятие ритуалом.

### **Выход из занятия.**

**Ритуал прощания:** обучающиеся аплодируют друг другу.

## **Занятие 2. Умение вступать в контакт и договариваться.**

Цель: сформировать умение ступать в контакт и договариваться.

Задачи:

1. создание положительного эмоционального настроения;
2. формирование умения договариваться, развитие внимания;
3. формирование умения вступать в контакт и взаимодействовать;
4. формирование умения привлечь внимание.

Ход занятия:

1. Озвучивание цели занятия.
2. Повторение правил и имен.

### **Упражнение 1. «Приветствие».**

Цель: поприветствовать друг друга.

Время: 5 минут.

Инструкция: Все участники по очереди представляются и показывают какое-то движение или жест характеризующее его.

### **Упражнение 2. «Ха-Ха-Ха»**

Цель: создание положительного эмоционального настроения.

Время: 10 минут.

Инструкция: Задача игроков как можно более серьезно произнести слово «Ха». С каждым игроком количество «Ха» возрастает. Если кто-то засмеется, улыбнется или назовет неверное количество «Ха», то игра начинается заново.

### **Упражнение 3 «Пум-пум»**

Цель: предоставить возможность вступать в контакт и взаимодействовать, привлечь внимание.

Время: 20 минут.

Инструкция: Пум-пум это какая-нибудь характеристика, которая у некоторых участников присутствует, а у некоторых отсутствует. Ведущий выбирает добровольца на роль ведущего. Это человек выходит из аудитории на некоторое время. В это время, группа загадывает характеристику (внешний вид, эмоция, одежда, украшения). Затем входит участник-водящий и задает вопрос «У тебя есть пум-пум?». Тот, у кого загаданная характеристика есть отвечает – да, у кого нет – тот отвечает, нет. Можно задавать наводящие вопросы. В итоге водящий должен понять, что загадала группа.

**Анализ упражнения:** Как чувствовали себя, выполняя упражнение? Понимали ли вы, о чем идет речь? Сложно ли было? Почему?

### **Упражнение 4 «Песня по одному слову».**

Цель: развитие умения договариваться, развитие внимания.

Время: 20 минут.

Инструкция: ведущий предлагает всем вспомнить песню «В лесу родилась елочка» и попытаться спеть песню, при этом каждый участник вносит

только по одному слову из песни, при этом не договариваться словами, а сделать это невербальными средствами взглядом, подмигиванием, кивком в сторону другого и др.). Если два человека одновременно называют одно и то же слово, то всё начинается вновь, до тех пор, пока это не будет сделано без ошибок.

**Анализ упражнения:** сложно ли вам было спеть песню? В чем это проявилось?

Как вы думаете, почему у вас сразу не получилось? Что способствовало удачному выполнению упражнения?

### **Завершение.**

«Ну что, ребята, понравилось вам наше сегодняшнее занятие? Что вам понравилось больше всего? Что вас удивило? Чему вы научились за сегодняшнее занятие? Что для вас было труднее всего? Почему? Сейчас я предлагаю вам завершить наше занятие ритуалом.

### **Выход из занятия.**

**Ритуал прощания:** обучающиеся аплодируют друг другу.

### **Занятие 3. Умение использовать невербальные сигналы.**

Цель: сформировать умение использовать невербальные сигналы.

Задачи:

1. создание положительного эмоционального настроя и формирование доверия;
2. формирование и развитие умений использовать невербальные сигналы.

Ход занятия:

1. Озвучивание цели занятия.
2. Повторение правил и имен.

### **Упражнение 1. «Приветствие».**

Цель: поприветствовать друг друга.

Время: 5 минут.

Инструкция: Все участники по очереди представляются каким- движением, которое используются в других странах.

## **Упражнение 2. «Встаньте в круг».**

Цель: создание положительного эмоционального настроя и формирование доверия.

Время: 20 минут.

Инструкция: Участники встают с мест, закрывают глаза и начинают двигаться в любую сторону самым хаотичным образом, стараясь при этом ни на кого не наступить.

При этом они должны жужжать, как пчелы, собирающие мед. Через некоторое время ведущий хлопает в ладоши. Участники должны мгновенно замолчать и застыть в том месте и в той позе, где их застал сигнал. Не открывая глаз и ни к кому, не прикасаясь руками, участникам необходимо выстроиться в круг. Это должно происходить в полной тишине, иначе не удастся почувствовать ни людей, стоящих рядом, ни той совершенной фигуры, какой является круг. Когда все участники игры займут свои места и остановятся, ведущий хлопает в ладоши трижды, участники открывают глаза и посмотрят, какую фигуру им удалось создать.

**Анализ упражнения:** как чувствовали себя, выполняя упражнение? Понимали ли вы, что вам необходимо сделать? Сложно ли было? Что именно? Почему?

## **Упражнение 3 «Установление контакта».**

Цель: предоставить возможность вступать в контакт и развитие умений использовать невербальные сигналы.

Время: 20 минут.

Инструкция: Два человека выходят из комнаты. Это ведущие. Все оставшиеся в комнате объединяются в две команды. Когда ведущие вернутся в комнату, им нужно будет вступить в контакт с каждым, поздоровавшись с каждым участником кивком головы и произнести какое-то приветствие.

Когда ведущие выйдут из комнаты, тренер предлагает объединиться в две группы случайным образом, а затем каждая команда получает простое название: скажем, «у стены» и «у окна». Первое задание простое: команда «у стены» должна улыбаться, когда к ней обращаются, и отвечать с улыбкой, а команда «у окна» не должна улыбаться. Тренер показывает командам напечатанные таблички, первой с надписью «Улыбаться», а второй с надписью «Не улыбаться». После этого он репетирует с командой: «Допустим, я ведущий... Здравствуй, Алексей! Здравствуй, Аня! и т. д.» Представители разных команд должны реагировать в соответствии с инструкцией.

После этого тренер показывает таблички для следующего задания. Теперь представители команды «у стены» не должны смотреть в глаза ведущим, а представители команды «у окна» должны время от времени смотреть им в глаза в течение 3-5 секунд, потом отводить глаза, потом вновь смотреть в глаза и т. д.

Ведущие должны понять, в чем отличие одной группы от другой.

**Анализ упражнения:** как чувствовали себя, выполняя упражнение? Понимали ли вы, чем отличаются группы? Сложно ли было? Почему? Как вы это поняли? Сразу или

нет? Сложно ли было выполнять инструкцию? Почему? В чем это проявлялось?

**Завершение.**

«Ну что, ребята, понравилось вам наше сегодняшнее занятие? Что вам понравилось больше всего? Что вас удивило? Чему вы научились за сегодняшнее занятие? Что для вас было труднее всего? Почему?»

Сейчас я предлагаю вам завершить наше занятие ритуалом.

**Выход из занятия.**

**Ритуал прощания:** обучающиеся аплодируют друг другу.

#### **Занятие 4. Умение слушать другого человека.**

Цель: сформировать умения пользоваться вербальными средствами при взаимодействии и прислушиваться к тому, что говорят.

Задачи:

1. формирование и отработка умения дословно повторять сказанное партнером;
2. формирование и отработка умения дословно повторять сказанное партнером;
3. формирование умения услышать и понять партнера.

Ход занятия:

1. Озвучивание цели занятия.
2. Повторение правил и имен.

### **Упражнение 1. «Приветствие».**

Цель: поприветствовать друг друга.

Время: 5 минут.

Инструкция: Все участники по очереди приветствуют друг друга так, как принято у австралийских аборигенов - тройное приветствие: а) хлопнуть по ладоням; б) подпрыгнуть; с) толкнуть бедром.

### **Упражнение 2. «Детектив».**

Цель: отработка умения дословно повторять сказанное партнером.

Время: 20 минут.

Инструкция: Участникам предлагается сочинить историю – детектив. Первый участник начинает, следующий продолжает, но при этом повторяет фразу предыдущего участника. Упражнение заканчивается, когда каждый участник внесет свое предложение в историю. Можно выполнять на несколько кругов.

**Анализ упражнения:** как чувствовали себя, выполняя упражнение? Понимали ли вы, что вам необходимо сделать? Сложно ли было? Что именно? Почему? Поняли ли вы в чем смысл упражнения?

### **Упражнение 3 «Это хорошо потому, что ...».**

Цель: отработка умения дословно повторять сказанное партнером.

Время: 20 минут.

Инструкция: Участникам предлагается говорить фразу, начиная ее со слов «Уважать другого человека, это хорошо потому, что ...». Следующий участник повторяет то, что сказал предыдущий и затем свой вариант. Упражнение заканчивается, когда каждый участник сказал фразу.

**Анализ упражнения:** как чувствовали себя, выполняя упражнение? Сложно ли было? Почему?

**Завершение.**

«Ну что, ребята, понравилось вам наше сегодняшнее занятие? Что вам понравилось больше всего? Что вас удивило? Чему вы научились за сегодняшнее занятие? Что для вас было труднее всего? Почему?»

Сейчас я предлагаю вам завершить наше занятие ритуалом.

**Выход из занятия.**

**Ритуал прощания:** обучающиеся аплодируют друг другу.

**Занятие 5. Умение слышать и понимать партнера.**

Цель: сформировать умения слышать и понимать партнера.

Задачи:

1. отработка умения передавать суть сказанного своими словами;
2. отработка умения повторения и перефразирования;
3. формирование умения услышать и понять партнера.

Ход занятия:

1. Озвучивание цели занятия.
2. Повторение правил и имен.

**Упражнение 1. «Приветствие».**

Цель: поприветствовать друг друга.

Время: 5 минут.

Инструкция: Все участники по очереди приветствуют, друг друга говоря фразу «Сегодня хороший день потому, что ...».

**Упражнение 2. «Перефразирование».**

Цель: отработка умения передавать суть сказанного своими словами, развитие взаимодействия.

Время: 20 минут.

Инструкция: Участники делятся на несколько команд, затем каждой команде дается четверостишие, которое они должны перефразировать. Например, слово дорога – в слово путь, слово сердце – в словосочетание орган кровообращения и т.д.

Далее предлагается презентация каждой группы со своим перефразом.

**Анализ упражнения:** как чувствовали себя, выполняя упражнение? Понимали ли вы, что вам необходимо сделать? Сложно ли было? Что именно? Почему? Какие чувства испытывали при презентации?

### **Упражнение 3 «Ролевая игра – В чем дело?».**

Цель: отработка умения повторения и перефразирования.

Время: 30 минут.

Инструкция: Участникам предлагается поделиться на группы. Затем дается задание – какая-то ситуация, которую участники должны сообщить человеку. Каждая команда выбирает человека, которому будет дана ситуация из другой команды. Например, человек хочет принять участие в подготовке нового года, а группа против. Участник должен договориться, чтобы его все-таки приняли в коллектив.

Итак, необходимо, чтобы команда придумала ситуацию, выбрала участника из другой группы и представила ситуацию. Затем идет обсуждение упражнения.

**Анализ упражнения:** как чувствовали себя, выполняя упражнение? Сложно ли было? Почему?

### **Завершение.**

«Ну что, ребята, понравилось вам наше сегодняшнее занятие? Что вам понравилось больше всего? Что вас удивило? Чему вы научились за сегодняшнее занятие? Что для вас было труднее всего? Почему? Сейчас я предлагаю вам завершить наше занятие ритуалом.

### **Выход из занятия.**

**Ритуал прощания:** обучающиеся аплодируют друг другу.

## **Занятие 6. Я и другие.**

Цель: нахождение общего между собой и другим человеком.

Задачи:

1. формирование умения вступать в контакт;
2. формирование умения задавать вопросы;
3. формирование умения услышать и понять партнера;
4. формирование умения выравнять эмоциональное напряжение в беседе.

Ход занятия:

1. Озвучивание цели занятия.
2. Повторение правил и имен.

### **Упражнение 1. «Приветствие».**

Цель: поприветствовать друг друга.

Время: 5 минут.

Инструкция: Все участники по очереди хлопают друг друга по ладоням, создавая тем самым, что-то вроде электрической цепи, говоря при этом характерное качество.

### **Упражнение 2. «Список общих качеств».**

Цель: познание себя и других, нахождение общего.

Время: 20 минут.

Инструкция: Участники делятся на пары, каждой паре необходимо будет найти друг в друге то, что их объединяет. Затем каждая пара рассказывает, что узнала друг о друге, и что выяснилось общего.

**Анализ упражнения:** как чувствовали себя, выполняя упражнение? Понимали ли вы, что вам необходимо сделать? Сложно ли было? Что именно? Почему? Какие чувства испытывали при презентации?

### **Упражнение 3 «Комплименты».**

Цель: эмоционально благоприятный климат, осознание своих особенностей и особенностей других людей.

Время: 20 минут.

Инструкция: Участникам предлагается рассчитаться на первый второй. Затем дается задание создать внутренний и внешний круг. Участники встают лицом друг к другу.

Каждый говорит стоящему перед собой фразу, начиная со слов «Мне в тебе нравится ...».

Тот, кому говорят, отвечает «Спасибо. А мне в тебе ...». Далее идет продвижение по часовой стрелке. Упражнение заканчивается после того, как все поучаствуют.

**Анализ упражнения:** Как чувствовали себя, выполняя упражнение? Сложно ли было? Почему?

### **Завершение.**

«Ну что, ребята, понравилось вам наше сегодняшнее занятие? Что вам понравилось больше всего? Что вас удивило? Чему вы научились за сегодняшнее занятие? Что для вас было труднее всего? Почему?»

Сейчас я предлагаю вам ответить на несколько вопросов:

1. Были ли полезны наши занятия?
2. Какое впечатление у вас осталось от занятий: нравилось ли вам приходить на них, и с каким настроением вы уходили?
3. Чему вы научились на занятиях?
4. Приобрели ли вы новые знания? Какие?
5. Будете ли вы пользоваться приобретенными знаниями в школьной жизни?
6. Хотелось ли вам приходить на занятия? Почему?
7. Какие новые качества вы в себе открыли?
8. Приобрели ли вы уверенность в себе?

### **Выход из занятия.**

**Ритуал прощания:** обучающиеся аплодируют друг другу.

## **Упражнения для учителя, способствующие сплочению коллектива младших школьников.**

**Упражнение «Клубок».** Это упражнение выполняется в кругу. Ребята перебрасываются клубком, параллельно выполняя какое-нибудь задание, например, говоря что-нибудь хорошее тому, кому кидают клубок. Получивший клубок, прежде чем бросить его следующему игроку, один раз наматывает нитку на палец. В итоге получается своеобразная «паутина».

Приемы, основанные на регламентированной внутригрупповой деятельности ради достижения общегрупповой цели

**Упражнение «Эстафета».** Ребята встают в шеренгу и очень быстро передают зажженную свечку (или тарелку, наполненную водой) друг другу, при этом тот, кто передал свечку (тарелку), бежит в конец шеренги. Таким образом, шеренга должна переместиться от начала на 40-50 метров. Если свечка погаснет (или вода прольется), то команда начинает все сначала. Это упражнение можно сделать несколько раз, поставив задачу улучшить время выполнения задания.

**Упражнение «Шеренга».** Участники группы стоят в шеренге, повернувшись лицом в одну сторону (при численности группы более 12 человек можно выполнять упражнение в двух шеренгах, создав соревновательную ситуацию). Ведущий встает около одного из концов шеренги. Задание формулируется так: «Все задания мы будем выполнять молча. Надо стремиться выполнить каждое из заданий как можно быстрее и в то же время как можно точнее. Задание первое: надо расположиться в шеренге так, чтобы здесь, около меня стоял самый высокий из нас, а на противоположном конце шеренге тот, у кого самый небольшой среди нас рост. Начали». После того, как группа выполнила задание, тренер проходит вдоль шеренги и проверяет точность его выполнения. Если задание выполняется в двух группах, можно предложить им взаимно проверить точность выполнения задания. Перед следующим заданием состав подгрупп меняется. На следующих этапах игры исполь-

зуются такие варианты заданий: темные – светлые волосы, темные – светлые глаза, первое января, конец – 31 декабря (надо расположиться по датам рождения) и другие.

**Упражнение «Стулья».** Задание для группы: «Распределите свои движения так, чтобы без суеты уложиться в назначенное время. Необходимо по сигналу молча бесшумно встать со своим стулом так, чтобы в итоге у группы получился треугольник (круг, девятка, буква А). Как только все займут свое место, необходимо одновременно поставить стулья и сесть. Не должно быть ни одного звука, ни одного скрипа, стулья не должны сталкиваться. Представьте, что вы переставляете декорации во время короткой паузы в спектакле. Зрители не должны слышать ни звука».

**Упражнение «Коллаж».** Задание: «Сейчас у нас есть уникальная возможность подарить нашему классу подарок, который был бы дорог смыслом, значением. Это может быть любой предмет, который необходимо наделить символическим содержанием. Например: шишка – чтобы не набить шишек по жизни».

Приемы, основанные на создании условий для физического контакта между членами группы

**Упражнение «Перестройка на стульях».** Перед группой ставится задача: расположившись в шеренгу на стульях, с закрытыми глазами перестроиться по определенным признакам: на первую букву фамилии, по названиям станций метро, около которых живут ребята, по числу пуговиц на одежде и т.д. Когда группа выполнит задание, можно предложить ей сделать его на время, а потом стимулировать группу на улучшение его. Очень важно страховать группу (желательно, чтобы ведущему в этом кто-то помогал). Перед началом выполнения упражнения необходимо снять обувь.

**Упражнение «Общий брезент».** Вся группа должна разместиться (встать) на кусок брезента (или лист бумаги) размером 2х2 м. После достижения группой поставленной цели брезент складывают пополам (несколько раз). Он уменьшается, но задание остается тем же. Оказывается, что можно

разместиться на куске брезента размером с тетрадный лист: если каждый наступит на него только одним носком, все игроки крепко возьмутся за руки и откинутся назад.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 8

**Таблица 1. Результаты анкетирования учителя на определение психологического климата классного коллектива В.С. Ивашкина и В.В. Онуфриевой [30] после проведения коррекционной работы.**  
**Вопрос «Всегда ли учащихся вашего класса волнуют успехи и неудачи друг друга в учебе?»**

| № п/п | И. Ф. обучающего | всегда волнует – 5 | чаще волнует – 4 | волнует в половине случаев – 3 | чаще не волнует – 2 | совсем не волнует - 1 |
|-------|------------------|--------------------|------------------|--------------------------------|---------------------|-----------------------|
| 1     | Ваня П. *        |                    |                  | +                              |                     |                       |
| 2     | Данил Н.         |                    |                  |                                | +                   |                       |
| 3     | Артем З.         | +                  |                  |                                |                     |                       |
| 4     | Артем У.         | +                  |                  |                                |                     |                       |
| 5     | Саша М.          |                    | +                |                                |                     |                       |
| 6     | Сергей Ж. *      |                    | +                |                                |                     |                       |
| 7     | Данил О.         |                    | +                |                                |                     |                       |
| 8     | Глеб Ш.          |                    |                  | +                              |                     |                       |
| 9     | Саша М.          |                    |                  | +                              |                     |                       |
| 10    | Петя А.          |                    |                  | +                              |                     |                       |
| 11    | Рома С. *        |                    | +                |                                |                     |                       |
| 12    | Витя Я.          |                    | +                |                                |                     |                       |
| 13    | Андрей Ц.        |                    | +                |                                |                     |                       |
| 14    | Ира М.           | +                  |                  |                                |                     |                       |
| 15    | Алина Ф.         | +                  |                  |                                |                     |                       |
| 16    | Ира К.           | +                  |                  |                                |                     |                       |
| 17    | Оля В. *         |                    |                  | +                              |                     |                       |
| 18    | Саша З.          |                    |                  | +                              |                     |                       |

|                   |          |    |    |    |    |   |
|-------------------|----------|----|----|----|----|---|
| 19                | Леся А.  |    |    | +  |    |   |
| 20                | Алина О. |    |    |    | +  |   |
| 21                | Вика А.  |    |    |    | +  |   |
| 22                | Оля Д.   |    | +  |    |    |   |
| 23                | Катя Р.  |    |    |    | +  |   |
| 24                | Лена К.  |    |    |    | +  |   |
| Общий балл:       |          | 25 | 28 | 21 | 10 | 0 |
| Средний балл: 3,5 |          |    |    |    |    |   |

Примечание: \* - младшие школьники с задержкой психического развития (ЗПР).

**Таблица 2. Результаты анкетирования учителя на определение психологического климата классного коллектива В.С. Ивашкина и В.В. Онуфриевой [30] после проведения коррекционной работы**  
**Вопрос «Всегда ли учащиеся вашего класса оказывают помощь друг другу в учебе?»»**

| № п/п | И. Ф. обучающего | всегда волнует – 5 | чаще волнует – 4 | волнует в половине случаев – 3 | чаще не волнует – 2 | совсем не волнует - 1 |
|-------|------------------|--------------------|------------------|--------------------------------|---------------------|-----------------------|
| 1     | Ваня П. *        |                    |                  | +                              |                     |                       |
| 2     | Данил Н.         |                    |                  | +                              |                     |                       |
| 3     | Артем З.         | +                  |                  |                                |                     |                       |
| 4     | Артем У.         | +                  |                  |                                |                     |                       |
| 5     | Саша М.          |                    | +                |                                |                     |                       |
| 6     | Сергей Ж. *      |                    | +                |                                |                     |                       |
| 7     | Данил О.         | +                  |                  |                                |                     |                       |
| 8     | Глеб Ш.          |                    |                  |                                |                     | +                     |
| 9     | Саша М.          |                    | +                |                                |                     |                       |

|                   |           |    |    |    |   |   |
|-------------------|-----------|----|----|----|---|---|
| 10                | Петя А.   |    | +  |    |   |   |
| 11                | Рома С. * |    |    | +  |   |   |
| 12                | Витя Я.   |    |    | +  |   |   |
| 13                | Андрей Ц. |    |    | +  |   |   |
| 14                | Ира М.    |    |    | +  |   |   |
| 15                | Алина Ф.  |    |    | +  |   |   |
| 16                | Ира К.    | +  |    |    |   |   |
| 17                | Оля В. *  |    |    | +  |   |   |
| 18                | Саша З.   |    |    | +  |   |   |
| 19                | Леся А.   |    | +  |    |   |   |
| 20                | Алина О.  |    |    | +  |   |   |
| 21                | Вика А.   |    |    | +  |   |   |
| 22                | Оля Д.    |    | +  |    |   |   |
| 23                | Катя Р.   |    |    |    | + |   |
| 24                | Лена К.   |    | +  |    |   |   |
| Общий балл:       |           | 20 | 28 | 33 | 2 | 1 |
| Средний балл: 3,5 |           |    |    |    |   |   |

Примечание: \* - младшие школьники с задержкой психического развития (ЗПР).

**Таблица 3. Результаты анкетирования учителя на определение психологического климата классного коллектива В.С. Ивашкина и В.В. Онуфриевой [30] после проведения коррекционной работы**

**Вопрос «Все ли учащиеся вашего класса ответственно относятся к учебе?»»**

| <b>№ п/п</b> | <b>И. Ф. обучающего</b> | <b>всегда волнует – 5</b> | <b>чаще волнует – 4</b> | <b>волнует в половине случаев – 3</b> | <b>чаще не волнует – 2</b> | <b>совсем не волнует - 1</b> |
|--------------|-------------------------|---------------------------|-------------------------|---------------------------------------|----------------------------|------------------------------|
| 1            | Ваня П. *               |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 2            | Данил Н.                |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 3            | Артем З.                | +                         |                         |                                       |                            |                              |
| 4            | Артем У.                | +                         |                         |                                       |                            |                              |
| 5            | Саша М.                 |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 6            | Сергей Ж. *             |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 7            | Данил О.                | +                         |                         |                                       |                            |                              |
| 8            | Глеб Ш.                 |                           |                         |                                       | +                          |                              |
| 9            | Саша М.                 |                           |                         |                                       |                            |                              |
| 10           | Петя А.                 | +                         |                         |                                       |                            |                              |
| 11           | Рома С. *               | +                         |                         | +                                     |                            |                              |
| 12           | Витя Я.                 |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 13           | Андрей Ц.               |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 14           | Ира М.                  |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 15           | Алина Ф.                |                           | +                       |                                       |                            |                              |
| 16           | Ира К.                  |                           |                         | +                                     |                            |                              |
| 17           | Оля В. *                |                           |                         | +                                     |                            |                              |
| 18           | Саша З.                 |                           |                         | +                                     |                            |                              |
| 19           | Леся А.                 |                           |                         | +                                     |                            |                              |

|                    |          |    |    |    |    |   |
|--------------------|----------|----|----|----|----|---|
| 20                 | Алина О. |    |    |    | +  |   |
| 21                 | Вика А.  |    |    |    | +  |   |
| 22                 | Оля Д.   |    |    | +  |    |   |
| 23                 | Катя Р.  |    |    |    | +  |   |
| 24                 | Лена К.  |    |    |    | +  |   |
| Средний балл:      |          | 25 | 32 | 18 | 10 | 0 |
| Средний балл: 3,54 |          |    |    |    |    |   |

Примечание: \* - младшие школьники с задержкой психического развития (ЗПР)

## ПРИЛОЖЕНИЕ 9

**Таблица 1. Результаты исследования младших школьников по методике «Маски» Т.Д. Марцинковской после проведения коррекции**

| №  | Имя ребенка | 1 выбор                   |                            | 2 выбор масок             |                            | 3 выбор масок             |                            | итога   |        |
|----|-------------|---------------------------|----------------------------|---------------------------|----------------------------|---------------------------|----------------------------|---------|--------|
|    |             | Количество «плохих» масок | Количество «хороших» масок | Количество «плохих» масок | Количество «хороших» масок | Количество «плохих» масок | Количество «хороших» масок | хорошие | плохие |
| 1  | Ваня П. *   | 2                         | 6                          | 1                         | 7                          | 1                         | 7                          | 20      | 4      |
| 2  | Данил Н.    | 0                         | 8                          | 0                         | 8                          | 1                         | 7                          | 23      | 1      |
| 3  | Артем З.    | 1                         | 7                          | 0                         | 8                          | 1                         | 7                          | 22      | 2      |
| 4  | Артем У.    | 2                         | 5                          | 1                         | 7                          | 2                         | 6                          | 19      | 5      |
| 5  | Саша М.     | 0                         | 0                          | 2                         | 6                          | 1                         | 7                          | 23      | 1      |
| 6  | Сергей Ж. * | 2                         | 6                          | 0                         | 7                          | 2                         | 6                          | 20      | 4      |
| 7  | Данил О.    | 2                         | 6                          | 3                         | 5                          | 2                         | 6                          | 17      | 7      |
| 8  | Глеб Ш.     | 3                         | 5                          | 1                         | 7                          | 1                         | 7                          | 20      | 4      |
| 9  | Саша Мак.   | 3                         | 5                          | 1                         | 7                          | 2                         | 6                          | 18      | 6      |
| 10 | Петя А.     | 2                         | 6                          | 1                         | 7                          | 3                         | 5                          | 18      | 6      |
| 11 | Рома С. *   | 5                         | 3                          | 1                         | 7                          | 2                         | 6                          | 16      | 8      |
| 12 | Витя Я.     | 3                         | 5                          | 1                         | 7                          | 3                         | 5                          | 17      | 7      |
| 13 | Андрей Ц.   | 4                         | 4                          | 1                         | 7                          | 3                         | 5                          | 16      | 8      |
| 14 | Ира М.      | 3                         | 5                          | 1                         | 7                          | 2                         | 6                          | 18      | 6      |
| 15 | Алина Ф.    | 2                         | 6                          | 0                         | 8                          | 3                         | 5                          | 19      | 5      |
| 16 | Ира К.      | 2                         | 6                          | 2                         | 6                          | 3                         | 5                          | 17      | 7      |

|                |          |   |   |   |   |   |   |      |     |
|----------------|----------|---|---|---|---|---|---|------|-----|
| 17             | Оля В. * | 2 | 6 | 2 | 6 | 2 | 6 | 18   | 6   |
| 18             | Саша З.  | 2 | 6 | 1 | 7 | 2 | 6 | 19   | 5   |
| 19             | Леся А.  | 2 | 6 | 3 | 5 | 3 | 5 | 16   | 8   |
| 20             | Алина О. | 1 | 7 | 2 | 6 | 3 | 5 | 18   | 6   |
| 21             | Вика А.  | 2 | 6 | 1 | 7 | 2 | 6 | 19   | 5   |
| 22             | Оля Д.   | 3 | 5 | 1 | 7 | 2 | 5 | 18   | 6   |
| 23             | Катя Р.  | 1 | 7 | 1 | 7 | 1 | 7 | 21   | 3   |
| 24             | Лена К.  | 1 | 7 | 1 | 7 | 1 | 7 | 21   | 3   |
| Средние баллы: |          |   |   |   |   |   |   | 18,9 | 5,1 |

Примечание: \* - младшие школьники с задержкой психического развития (ЗПР).

**Таблица 1. Сводная таблица данных по методике определения уровня развития коммуникативных способностей детей Н.Е. Веракса [58]**

| №  | Имя ребенка | баллы |
|----|-------------|-------|
| 1  | Ваня П. *   | 2     |
| 2  | Данил Н.    | 3     |
| 3  | Артем З.    | 2     |
| 4  | Артем У.    | 3     |
| 5  | Саша М.     | 2     |
| 6  | Сергей Ж. * | 2     |
| 7  | Данил О.    | 2     |
| 8  | Глеб Ш.     | 3     |
| 9  | Саша Мак.   | 2     |
| 10 | Петя А.     | 2     |
| 11 | Рома С. *   | 2     |
| 12 | Витя Я.     | 3     |
| 13 | Андрей Ц.   | 3     |
| 14 | Ира М.      | 3     |
| 15 | Алина Ф.    | 3     |
| 16 | Ира К.      | 3     |
| 17 | Оля В. *    | 2     |
| 18 | Саша З.     | 3     |
| 19 | Леся А.     | 3     |
| 20 | Алина О.    | 2     |
| 21 | Вика А.     | 2     |
| 22 | Оля Д.      | 2     |
| 23 | Катя Р.     | 3     |
| 24 | Лена К.     | 3     |

Примечание: \* - младшие школьники с задержкой психического развития (ЗПР).

ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Таблица 1. Социоматрица

| И.Ф.                               | №  | 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 6   | 7 | 8  | 9  | 10 | 11  | 12 | 13  | 14  | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20  | 21 | 22 | 23  | 24  |   |
|------------------------------------|----|----|----|----|----|----|-----|---|----|----|----|-----|----|-----|-----|----|----|----|----|----|-----|----|----|-----|-----|---|
| Ваня П. *                          | 1  |    | +  |    |    |    |     |   |    |    |    |     |    |     | +   |    |    |    |    |    |     |    | +  |     | +   |   |
| Данил Н.                           | 2  | +  |    |    |    |    |     |   |    |    |    | +   |    |     | +   |    |    |    |    |    |     |    | +  |     |     |   |
| Артем З.                           | 3  |    |    |    |    |    |     | + |    | +  |    |     |    |     |     |    |    | +  |    |    |     |    | +  |     |     |   |
| Артем У.                           | 4  |    |    |    |    |    |     |   |    |    |    |     |    |     |     |    | +  |    |    |    |     |    | +  |     |     |   |
| Саша М.                            | 5  |    |    |    |    |    |     |   |    |    | +  |     | +  |     |     |    |    |    |    |    |     | +  |    |     |     |   |
| Сергей Ж. *                        | 6  |    |    |    |    |    |     |   |    |    | +  |     |    |     |     |    |    |    |    |    | +   |    |    |     |     |   |
| Данил О.                           | 7  |    |    |    |    |    |     |   |    |    |    |     |    |     |     |    |    |    |    |    |     |    |    |     |     |   |
| Глеб Ш.                            | 8  |    |    |    |    |    |     |   |    |    |    |     |    |     |     | +  |    |    |    |    |     |    |    |     |     |   |
| Саша Мак.                          | 9  |    |    |    |    |    |     |   |    |    |    |     | +  |     |     | +  |    |    | +  |    |     |    |    |     |     |   |
| Петя А.                            | 10 |    | +  | +  |    |    | +   |   |    |    |    |     |    |     |     |    |    |    | +  |    |     |    |    |     |     |   |
| Рома С. *                          | 11 |    | +  |    |    | +  |     |   |    |    |    |     |    |     |     |    |    |    |    |    |     |    |    |     | +   |   |
| Витя Я.                            | 12 | +  |    |    |    | +  |     |   |    |    |    |     |    |     |     |    |    |    |    |    |     |    |    |     | +   |   |
| Андрей Ц.                          | 13 |    |    |    |    |    |     |   |    | +  |    |     |    |     |     |    | +  |    |    |    |     |    | +  |     |     |   |
| Ира М.                             | 14 |    |    |    |    |    |     |   | +  |    |    |     |    |     |     |    |    |    |    | +  |     |    |    |     |     |   |
| Алина Ф.                           | 15 |    |    |    |    |    |     |   | +  |    |    |     |    |     |     |    |    |    |    | +  |     |    |    |     |     |   |
| Ира К.                             | 16 |    | +  |    | +  |    |     |   | +  |    |    |     |    |     |     |    |    |    |    |    |     |    | +  |     |     |   |
| Оля В. *                           | 17 | +  |    |    |    |    |     |   |    |    |    |     | +  |     |     |    |    |    |    |    |     |    | +  |     |     |   |
| Саша З.                            | 18 |    |    | +  | +  |    |     |   |    | +  |    |     |    |     | +   |    |    |    |    |    |     | +  |    |     |     |   |
| Леся А.                            | 19 |    |    |    | +  |    |     |   |    | +  |    |     | +  |     |     |    |    |    |    |    |     |    |    |     |     |   |
| Алина О.                           | 20 |    |    | +  | +  |    |     | + |    |    | +  |     |    |     |     |    |    | +  |    |    |     |    |    | +   |     |   |
| Вика А.                            | 21 |    |    |    |    |    |     | + |    | +  |    |     |    | +   |     |    |    | +  | +  |    |     |    |    | +   |     |   |
| Оля Д.                             | 22 |    |    | +  |    | +  |     | + |    |    |    |     |    | +   |     |    |    |    | +  |    |     |    |    |     |     |   |
| Катя Р.                            | 23 |    |    |    |    | +  |     | + |    |    |    |     |    |     |     | +  |    |    |    | +  |     |    |    |     |     |   |
| Лена К.                            | 24 | +  |    |    |    |    |     |   |    |    |    |     |    |     |     |    |    |    |    | +  |     |    |    |     |     |   |
| Число полу-<br>ченных вы-<br>боров |    | 4  | 4  | 4  | 4  | 4  | 1   | 5 | 3  | 4  | 4  | 1   | 4  | 2   | 2   | 3  | 3  | 4  | 4  | 4  | 4   | 2  | 3  | 5   | 2   | 2 |
| статус                             |    | II | II | II | II | II | III | I | II | II | II | III | II | III | III | II | II | II | II | II | III | II | I  | III | III |   |

Примечание: \* - младшие школьники с задержкой психического развития (ЗПР).