

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 социальной педагогики и социальной работы

КАЛИНКИНА ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Развитие межличностных отношений подростков с разными возможностями
здоровья в досуговой деятельности

Направление подготовки 39.03.02 Социальная работа

Направленность (профиль) образовательной программы «Социальная
работа в системе социальных служб»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Заведующий кафедрой, руководитель
д. пед. наук, профессор Фурьева Т.В.

Научный руководитель
Хацкевич Т.А.

Дата защиты

27.06/2022

Обучающийся

Калинкина Т.С.

Оценка

хорошо

Красноярск 2022

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты развития межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья в досуговой деятельности	6
1.1 Сущность и содержание понятия межличностные отношения	6
1.2 Особенности развития межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья	Error! Bookmark not defined. 3
1.3 Досуговая деятельность как условие развития межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья в досуговой деятельности .	20
Выводы по 1 главе	28
Глава 2. Экспериментальная работа по развитию межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья в досуговой деятельности..	30
2.1 Диагностика особенностей развития межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья.....	30
2.2. Программа развития межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья в досуговой деятельности	35
Выводы по 2 главе	50
Заключение.....	52
Список использованных источников	55
Приложения.....	62

Введение

Актуальность темы исследования. По последним официальным данным мировой статистики в большинстве индустриально развитых стран частота нарушений интеллекта достигает 1-2 % населения, из которых подавляющая часть (85 %) пациентов имеют легкую умственную отсталость. Динамика распространения нарушений интеллекта во многих странах мира характеризуется тенденцией к увеличению, что свидетельствует о необходимости изучения особенностей включения в социальную среду данной группы людей [24, с. 147].

В этой связи особого внимания требует проблема межличностного взаимодействия нормально развивающихся детей с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения. Актуальность выбранной темы исследования обуславливается тем, что межличностные отношения развиваются через общение и совместную деятельность детей.

Внедрение инклюзивного образования в странах Запада, а затем и России, позволило учащимся с ОВЗ, в том числе – с нарушениями интеллекта, освоить образовательную программу. Однако качественная адаптация и социализация подростков с нарушениями интеллекта невозможна без организации взаимодействия подростков с нарушениями интеллекта со сверстниками – что является одной из первоочередных задач каждого отдельного образовательного заведения.

Образовательные организации имеют оптимальные возможности для организации конструктивного взаимодействия подростков с нарушениями интеллекта со сверстниками. Важнейшим преимуществом организаций является наличие детского общества, необходимого ребенку для того, чтобы учиться общаться в коллективе с большим разнообразием детей, в том числе, с подростками с нарушениями интеллекта. Важная роль в данном процессе отводится организации пространства и среды для реализации досуговой деятельности.

Анализ научной литературы по проблеме исследования позволил выявить противоречие между необходимостью организации взаимодействия подростков с нарушениями интеллекта со сверстниками и недостаточным вниманием педагогов к данной работе в структуре дополнительного образования детей. Данное противоречие порождает проблему, заключающуюся в недостатке знаний педагогов дополнительного образования о возможностях организации деятельности, в рамках которой будет происходить развитие межличностных отношений подростков с разными стартовыми возможностями здоровья.

Объект исследования: процесс развития межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья в досуговой деятельности.

Предмет исследования: условия развития межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья в досуговой деятельности.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и реализовать условия развития межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья в досуговой деятельности.

Гипотеза: развитие межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья в досуговой деятельности станет возможным при следующих условиях:

- будет проведена диагностика межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья;
- разработана и апробирована программа досуговой деятельности с элементами клубной работы, проектной деятельности.

В соответствии с поставленной целью и гипотезой исследования нами были сформулированы следующие задачи исследования:

- провести анализ литературы по теме исследования;
- осуществить диагностику межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья, проанализировать и интерпретировать данные диагностики;
- разработать и апробировать программу досуговой деятельности, оценить ее эффективность.

Методы исследования:

Были определены в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К первым относится анализ общей и специальной педагогической и научно–методической литературы по проблеме исследования, ко вторым – изучение педагогической документации на детей, наблюдение, экспериментальные методы – констатирующий, формирующий эксперимент. В процессе исследования использовали количественный и качественный анализ данных.

В процессе исследования мы использовали следующие диагностические методики: психологическое тестирование (метод социометрии (Я. Морено), методика «Потребность в общении» Ю.М. Орлова.

Экспериментальная база исследования: МБОУ «Байкитская средняя школа», в исследовании приняли участие нормотипичные подростки и подростки класса комплекта, посещающие кружок «3-D моделирование» Центра развития «Точка роста».

Структура работы выстроена в соответствии с поставленной целью и задачами, работа представлена введением, основной частью, состоящей из двух глав, списка использованных источников и приложений, содержащих пояснительный материал.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА СО СВЕРСТНИКАМИ

1.1 Сущность и содержание понятия "межличностные отношения"

В современной психологии и педагогике существуют различные подходы к пониманию феноменологической сущности понятия межличностных отношений.

Отношение людей друг к другу следует рассматривать как социализированную связь внутреннего и внешнего содержания психики человека, результат его взаимодействия с окружающей действительностью и с другими людьми, ее представляющими. Природа межличностных отношений существенно отличается от природы общественных отношений. Их важнейшая специфическая черта – эмоциональная основа. Это означает, что межличностные отношения возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу.

Понятие «межличностные отношения» в социальной психологии на сегодняшний день рассмотрены различными учеными в их научных трудах. Для более детального изучения понятия межличностных отношений, необходимо рассмотреть следующие определения «отношение», «взаимоотношение» и «взаимодействие».

Понятие «отношение» может иметь два значения – широкое и узкое.

В широком смысле оно относится к общественным отношениям, через них определяется система потребностей, мотивов, влечений человека в социальной среде. В этом случае отношение выступает индикатором и средством выражения, объективизации всех социальных действий человека.

Понятие «отношение» в узком смысле выступает базовой категорией психологической науки, подразумевая, что оно находит конкретное воплощение в любых контактах, взаимодействиях человека с человеком, материальными и

идеальными вещами и явлениями. В этом случае отношение как бы эмоционально окрашивает любые связи индивида с внешним миром и другими людьми.

В.Ю. Рыбников, дает следующее определение понятию «взаимоотношение» – взаимная позиция одной личности к другой, позиция личности по отношению к общности. Взаимоотношение реализуется в общении и через общение. В то же время взаимоотношение накладывает печать на общение, оно служит его своеобразным содержанием [54, с. 121].

В социальной психологии термином «взаимодействие» описывают систему взаимных действий, поступков, деяний, которые характеризуются причинно-следственным характером подобной активности двух сторон, участвующих в межличностном контакте.

Межличностное взаимодействие является одной из центральных для социальной психологии категорий. Именно в социальном взаимодействии происходит формирование социальной сущности человека, выражаемое его самостью.

Межличностные отношения – это объективно переживаемые, в различной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей и их психологические особенности. В отличие от деловых отношений, называемых ещё инструментальными, которые могут быть как официально закрепленными, так и незакрепленными, межличностные связи иногда называют экспрессивными, подчеркивающими их эмоциональную содержательность. Взаимоотношения деловых и межличностных отношений в научном плане недостаточно разработаны [41, с. 26].

Петровский пишет, что категория отношения может быть рассмотрена и как предрасположенность к определенным действиям, и как реальная связь в рамках «субъект-объект», субъект - субъект» [49, с. 164].

Субъект-объектные отношения – это все отношения личности к действительности и другим людям, исключая отношения между ними и другими людьми. На самом деле субъект-субъектные (взаимонаправленные) отношения

включают в себя не только отношения человека к другому человеку, но и отношение самого себя под влиянием социального окружения.

На основе взаимности отношений возможно образование общего и нового межсубъектного образования (мысли, чувства), действия. В межличностных отношениях всегда есть субъект-субъектные отношения.

В.Г. Крысько определяет межличностные отношения людей, как субъективные связи, которые возникают в результате их реального взаимодействия и сопровождаются уже различными эмоциональными или другими переживаниями (симпатиями и антипатией) индивидов из группы участников [33, с. 189].

Как утверждает А.В Петровский, взаимоотношения людей формируются в виде трехслойной сферы: эмоциональные отношения основаны на симпатиях и антипатиях членов группы; ценности или нормы принятые членами коллектива как второй слой; глубинные образования малой групповой структуры с общими целями [49, с. 138].

Н.Н. Обозов считает, что межличностные отношения – это взаимная готовность субъектов к определенному типу взаимодействия. Межличностные отношения формируются не только в процессе прямого взаимодействия и совместной деятельности людей, влияя на их ход и результаты, но и через личностное отношение к труду, другим индивидам, самому себе [48, с. 166].

По мнению Н.Н. Обозова, межличностные отношения реализуются через проявление трех структурных компонентов: когнитивный, эмоциональный, поведенческий:

1. Когнитивный составляющий элемент межличностных отношений подразумевает определение человеком такого, собственно, что ему нравится или же не нравится во содействии с другими людьми. Взаимодействующий с другими людьми человек с поддержкой данных процессов узнает индивидуально-психологические особенности партнеров по общей работы. Под воздействием индивидуальностей обоюдных восприятий складываются и взаимопонимание, и отношения.

2. Эмоциональный компонент взаимоотношений выражает положительные или отрицательные переживания, возникающие у человека под влиянием индивидуально-психологических особенностей других людей. Это могут быть симпатии или антипатии, удовлетворенность собой, партнером, работой. Эмоциональный компонент, как правило, является ведущим.

3. Поведенческий компонент играет ведущую роль в регулировании взаимоотношений. Поведение отражает или определяет дальнейшие перспективы продолжения или прекращения сотрудничества. Поведенческий компонент включает невербальные средства общения и действия, выражающие отношения данного человека к другим людям, к группе в целом [48, с. 75].

Важное значение в формировании межличностных отношений имеют конкретные условия, в которых люди общаются. Прежде всего это связано с видами совместной деятельности, в ходе которой устанавливаются межперсональные контакты (учеба, работа, отдых), с ситуацией (обычная или экстремальная), этнической средой (моно или полиэтническая) материальными ресурсами и т. д. Исследований, проводимых сравнения по межличностным отношениям в названных условиях, у нас проводится не очень много. Значение временного фактора в межличностных отношениях зависит от того, в какой конкретной социокультурной среде они развиваются.

В.Н. Куница отмечает выделяет главные параметры, задающие содержание межличностных отношений:

- дистанция между партнерами или степень их психологической близости (близкую, далекую);
- оценка отношений (позитивную, негативную, противоречивую, безразличную);
- позиция партнеров;

Выделяют основные функции межличностных отношений:

- помогают адаптироваться в новой среде;
- познавательная функция (социальное познание, познание другого человека);

– удовлетворяют потребности человека в контакте с другими людьми.

Явления, охватываемые межличностными отношениями, представлены Н.Н. Обозовым в трех основных группах:

- восприятие и понимание людьми друг друга;
- межличностная привлекательность;
- взаимовлияние и поведение [35, с. 168].

Эффективность восприятия связана с социально-психологической наблюдательностью. Объектом познания является как физический, так и социальный опыт человека.

Г.Т. Кульназарова отмечает огромную роль механизмов межличностного познания:

- интерпретация (соотнесение, отождествление личностного опыта познания людей с воспринимаемым человеком);
- идентификация (отождествление индивидом своей личности с личностью другого индивида);
- каузальная атрибуция (приписывание воспринимаемому определенных мотивов и причин, объясняющих его поступки и другие особенности),
- рефлексия (способность индивида воспринимать и оценивать свои взаимоотношения с другими членами группы).

С.Л. Рубенштейн рассматривает особенности взаимных восприятий, которые складываются и взаимопонимание, и взаимоотношения. Наиболее существенными характеристиками взаимопонимания являются его адекватность и идентификация [53, с. 168].

Адекватность взаимопонимания представляет собой точность психического отражения одной личностью другой. Идентификация во взаимопонимании есть целенаправленный процесс определения сходства или различия между двумя личностями в сознании каждого из них.

Важнейшую роль в межличностных отношениях играют симпатии – антипатии, привлекательность – непривлекательность. Первые проявляются только на эмоциональном уровне, а вторые включают момент притяжения –

отталкивания. Взаимное притяжение людей – субъективно переживаемая реальная или желаемая взаимная зависимость субъектов.

Притяжение не обязательно сопровождается состоянием удовлетворения. Привлекательность может быть однонаправленной или двунаправленной. Межличностная привлекательность является двунаправленной. Она предполагает взаимность привлекательности и ее проявления при контактах [42, с. 219].

Т.В. Сенько выделил методы межличностного воздействия, совокупность приемов, реализующих воздействие на:

- потребности, интересы, склонности, то есть источники мотивации активности, поведения человека;
- установки, групповые нормы, самооценки людей, т.е. на те факторы, которые регулируют активность;
- состояния, в которых человек находится (тревога, возбужденность или депрессивность); и которые изменяют его поведение [57, с. 39].

Г.М. Андреева придает особый интерес в анализе межличностных отношений феноменам межличностных отношений:

1. Симпатия – избирательная привлекательность. Вызывает когнитивный, эмоциональный, поведенческий отклик, эмоциональную привлекательность.
2. Аттракция – привлечение, притяжение одного человека к другому, процесс предпочтения, взаимного притяжения, взаимной симпатии.
3. Эмпатия – сопереживание, отклик одной личности на переживание другой. Существует несколько уровней эмпатии: когнитивная (проявляется в виде понимания психического состояния другого человека); эмоциональная (сопереживание); поведенческая (предполагает межличностную идентификацию).
4. Совместимость – оптимальное сочетание психологических особенностей партнеров, способствующих оптимизации их совместной деятельности. Выделяют четыре вида совместимости: физическую, психофизиологическую, социально-психологическую и социально-идеологическую.

5. Сработанность отображает психологическое единство субъектов во взаимодействии и всегда опосредована предметом совместной деятельности. При сработанности важна согласованность индивидуальных стилей деятельности.

Рассмотренные феномены межличностных отношений образуют социально-психологический климат – показатель целостной удовлетворенности-неудовлетворенности всей группы от совместной деятельности, взаимоотношений, общения и взаимодействия. Социально-психологический климат – динамичное образование, которое сочетает в себе эмоциональные, интеллектуальные и ценностные установки, отношения, настроения, мнения и чувства членов группы [10, с. 271].

Понятие «межличностные отношения» включают также категорию «взаимодействие». Рассмотрим типы взаимодействий.

А.В. Полякова отмечает, что наиболее распространенным является дихотомическое деление всех возможных видов взаимодействий на два противоположных вида: кооперация и конкуренция [51, с. 312].

А.А. Леонтьев определяет кооперацию как необходимый элемент совместной деятельности, порожденный ее особой природой. Кооперация, или кооперативное взаимодействие, означает координацию единичных сил участников. Важным показателем «тесноты» кооперативного взаимодействия А.В. Леонтьев считал включенность в него всех участников процесса [37, с. 173].

Анализируя тип конкуренции, ученые акцентируют внимание именно на конфликте. Если ранее конфликт рассматривался исключительно в деструктивном аспекте, то сегодня он начинает рассматриваться и в своей конструктивной функции.

В психологии не существует общепринятого понимания сущности конфликта. Одни авторы трактуют его как столкновение, противодействие, противоречие. Другие понимают конфликт как вид общения, ситуационную несовместимость, ситуацию ненайденного выхода, тип конкурентного взаимодействия. Среди сущностных черт конфликта выделяют: наличие

противоречия между субъектами, их противодействие, негативные эмоции по отношению друг к другу.

Межличностный конфликт, согласно определению Н.В. Гришиной, – это открытое столкновение взаимодействующих субъектов на основе возникших противоречий, выступающих в виде противоположных целей, не совместимых в какой-то конкретной ситуации [18, с. 250].

Во всяком межличностном конфликте большое значение имеют личностные качества людей, их психические, социально-психологические и нравственные характеристики. В этой связи часто говорят о межличностной несовместимости людей, которые играют важнейшую роль в межличностном общении.

Таким образом, теоретический анализ литературы показал, что единого мнения среди ученых относительно феноменологической сущности определения «межличностные отношения» не существует. Однако, все они подчеркивают наличие взаимодействия и составляющих ее компонентов: эмоционального, когнитивного и поведенческого. Явления, которые охватывают межличностные отношения, следующие: восприятие и понимание людьми друг другом, межличностная привлекательность, взаимовлияние и поведение. При восприятии огромную роль играют механизмы межличностного познания (интерпретация, идентификация, каузальная атрибуция, рефлексия). Особый интерес в анализе межличностных отношений представляют феномены межличностных отношений: симпатия, аттракция, эмпатия, совместимость, сработанность). Важными особенностями межличностных отношений являются социально-психологический климат и межличностные конфликты.

1.2 Особенности развития межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья

В рамках образования в инклюзивных классах учащихся с разными возможностями здоровья попадают в ситуацию межличностного общения с обучающимися с нормой в интеллектуальном развитии. Часто это отрицательно

влияет не только на их дальнейшее интеллектуальное развитие, но и способствует нарушению формирования личности. Находясь в группе нормально развивающихся сверстников, обучающийся с интеллектуальной недостаточностью практически с ней не взаимодействует. На занятиях дети предпочитают работать в одиночестве. При выполнении практических заданий, предполагающих совместную деятельность, сотрудничество наблюдается крайне редко, обучающиеся почти не общаются друг с другом. В первую очередь это связано с восприятием учащихся себя и окружающей их действительности.

Для подростков с нарушениями интеллекта характерно слабое отражение сложных характеристик личности. При анализе черт характера не выявляют слабость своих волевых качеств и менее готовы к пересмотру отрицательных черт своей личности. Эмпатия по отношению к объектам наблюдения носит нестабильный характер и фиксируется на простом уровне сопереживания, такое глубинное эмпатийное чувство как сочувствие не становится постоянной чертой характера. Круг значимых лиц у детей с нарушениями интеллекта уже, чем у нормативно развивающихся сверстников. Причем при выборе того или иного человека они ориентируются больше на внешние проявления эмоций, чем на внутренние качества личности.

Е.Б. Быкова убеждена, что внутреннюю картину дефекта подростков с легкой и умеренной степенью интеллектуального нарушения определяют внешний, внутренний и аномальный факторы. В качестве внешнего фактора выступают социально-психологические условия, детерминирующие личностное становление субъекта. Внутренний фактор представлен индивидуальными различиями субъектов. Аномальным фактором является структура дефекта, нарушение интеллектуальной сферы. Существенное различие самовосприятия обеспечивается специфическим взаимодействием факторов, оказывающих влияние на становление внутренней картины дефекта у лиц с нарушениями интеллекта [17, с. 48].

По воззрению Е.Б. Быковой, из содержания особой психолого-педагогической литературы возможно отметить, собственно что у молодых людей

с умственными нарушениями самовосприятие (внутренняя картина дефекта) выстраивается в истории трудного взаимодействия и взаимовлияния общественного, индивидуального и ненормального моментов. При данном у молодых людей с нарушением интеллекта больше приметное воздействие на внутреннюю картину недостатка (преуменьшение недостатка) оказывают индивидуальный и ненормальный моменты. К лицам с умственными нарушениями относятся лица с устойчивым, необратимым нарушением большей частью познавательной сферы, образующимся вследствие органического поражения коры головного мозга, имеющего диффузный характер поражения. У всех лиц данной группы нарушено становление познавательных процессов, в особенности трудных. При умственном нарушении наблюдается еще эмоционально-волевая область, моторика и личность в целом [17, с. 48].

Принцип неразрывной связи образования и психологического становления настоятельно создает условия для рассмотрения трудности межличностных отношений в критериях общего изучения ребят с нормативным развитием и с особыми образовательными необходимостями через призму возрастных закономерностей. Нарушенное становление не откладывает данных закономерностей, а только создает их оригинальность.

Т.А. Болдырева в своих трудах полагала, собственно, что взаимодействие субъектов образовательного процесса, по сущности, имеет возможность рассматриваться и как важное условие, и как аспект эффективности, успешности его протекания. Совершенной целью образования считается составление полноценного члена общества, способного в соответствии культурным общепризнанным меркам приспособляться в перманентно изменяющихся социально-экономических критериях. Значит, главным субъектом образовательного процесса, в том числе и инклюзивного, выступает ученик, будь то ученик с особыми образовательными потребностями или же обучающийся без таких. Реальным местом модификаций в предоставленном контексте выступает определенный учебный коллектив, в котором вместе учатся лица с

различными стартовыми возможностями здоровья, познавательной, личностной и эмоционально-волевой сфер [15].

А.Д. Жарков отмечает, что психическое развитие осуществляется непосредственно во взаимоотношениях людей. Ближайшее социальное окружение ребенка – родительская семья, значимые взрослые и сверстники – играют ведущую роль в формировании эмоционально-волевой и коммуникативной сфер [25, с. 15].

В исследовательских работах А.Н. Алёхина отмечается, собственно, что при нарушениях разума отмечается чувственная незрелость, которая обуславливает ситуативность и неустойчивость отношений с другими людьми, формальный нрав взаимодействий, недостающее осознание чувственного состояния собственного напарника, проблемы выражения сопереживания и сострадания. В коммуникативной сфере у молодых людей предоставленной группы имеются лабильность настроения, неумение расценить и взять в толк поведение и способы невербальной коммуникации сверстника, проблемы рефлексии, избирательная сензитивность к социальному окружению [8, с. 140].

В своих научных трудах М.В. Козуб отметил, что наличие нетипичных образовательных потребностей создает условия формирования проблем коммуникации со сверстниками и педагогами. При нарушении интеллекта очевиден факт наличия проблемных ситуаций в качественном освоении образовательной программы, установлении доброжелательных, доверительных отношений с участниками образовательного процесса. От того, насколько сверстники готовы принять детей с нарушений интеллекта, от того, насколько они смогли создать благоприятный психологический климат, зависит социально-психологическая адаптация детей с нарушением интеллекта в детском коллективе [31, с. 150].

Наличие интеллектуального дефекта у умственно отсталых школьников отрицательно влияет на развитие межличностного общения, приводит к существенным недостаткам в формировании представлений об окружающих людях и в установлении полноценных контактов с ними. В то время как

нормально развивающиеся подростки, как правило, открыты, коммуникабельны, легко идут на контакт, они чаще находят понимание и поддержку среди сверстников, активно взаимодействуют между собой [24, с. 148].

Молодые люди с нарушениями интеллектуальной сферы принимают пассивную роль в процессе социализации, собственно, что имеет место быть в ведении к общественной изоляции в сопоставлении со сверстниками, имеющими обычное психическое становление. Поведению интеллектуально отсталых молодых людей характерно чувство личного ощущения одиночества, общественная пассивность, уход в себя, неумение раскрепощаться и ставить доверительные дела с окружающими, что делает конкретные посылы для появления проблем в осознании людей. В то время как молодые люди с обычным психологическим развитием не чувствуют помощи между сверстников, деятельно разговаривают между собой. Отчужденность и пассивная общественная позиция, присущая школьникам с интеллектуальной отсталостью, затрудняют установление и поддержание межличностных контактов, скопление навыка общения, и, как следствие, обуславливают невысокий уровень сформированности коммуникативных способностей, которые появляются в недостаточной целенаправленности в ведении разговора, неумении рулить ходом диалога, принимать во внимание всевозможные аспекты истории общения, личные особенности собеседника, неумении предопределять его волеизъявление или же нежелание продолжать беседу, квалифицировать готовность поменять собственную сделку, собственно что зачастую к коммуникативным бедам и задерживает составление общественного разума. Молодые люди, не имеющие нарушений в собственном развитии, напротив, желают к поддержанию всевозможных общественных связей, показывают открытость и заинтересованность в общении, и, как следствие, более уверенно обладают коммуникативными способностями. М.В. Козуб и А.А. Перегудова отмечают низкий уровень развития отдельных коммуникативных навыков и умений. В частности, это:

– низкая способность к анализу сложных ситуаций межличностных взаимодействия затрудняет установление причинно-следственных зависимостей в человеческих взаимоотношениях, понимание сути происходящих событий и препятствует формированию конструктивных способов взаимодействия;

– слабо сформированная способность предвидеть последствия поведения и предвосхищать поступки людей в сочетании со слабой способностью к децентрации при условии дефицита социального опыта не позволяет грамотно выстроить стратегию собственного поведения для достижения поставленной цели;

– сниженная у подростков с нарушением интеллекта способность понимать чувства, состояния, намерения людей по невербальным проявлениям и речевой экспрессии снижают возможности социальной эмпатии, затрудняет восприятие эмоционального состояния собеседника и влечет за собой нарушение взаимопонимания между партнерами по общению [24, с. 153].

Т.А. Болдырева рассматривает необходимость установления неконфликтного взаимодействия как со сверстниками, так и с педагогами при условии недостаточности репертуара ситуационных моделей поведения часто приводит к выраженной дезадаптации детей с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивного или совместного обучения по типу эскапизма. Данная тенденция отражается не только в рамках школьного, но и в рамках дополнительного образования [15].

В условиях совместного обучения детей с и без особых образовательных потребностей социально-психологическая адаптация предполагает возникновение своеобразия паттернов межличностных отношений всех детей, включенных в конкретный детский коллектив.

Работа специалистов с группой подростков с различными образовательными возможностями в плане привития навыков межличностного взаимодействия опирается на ключевые социальные потребности. Они заключаются в принадлежности к группе сверстников, компетентности, автономии. При грамотно организованных условиях происходит интенсификация

интеллектуального развития, даже у лиц с серьезными отклонениями в умственном развитии.

В исследовании Г.М. Андреевой отмечается, что для достижения положительного результата необходимо, чтобы соблюдались такие условия, как:

- трансформирование окружающей среды в развивающую и обучающую;
- постоянная психологическая поддержка окружению ребенка;
- реализация учебных занятий по аргументированным наукой образовательным программам;
- научение адекватному поведенческому реагированию на различные социальные ситуации [9, с. 7].

Точка зрения, которая заслуживает внимания – единство интеллектуального и эмоционального развития. Включение эмоций во взаимодействие педагога с ребенком или подростком с интеллектуальными нарушениями является инструментом в развитии интеллектуального потенциала. Немаловажно в этом аспекте понимание себя (самовосприятие), а также чёткое представление о своих социальных возможностях. Наличие развитого эмоционального компонента – итог кропотливой работы самого человека и, в случае необходимости, – специалиста, направленной на приобретение и развитие соответствующих навыков. Начало такой работы связано со становлением интереса к другим людям. Затем начинается развитие внимания, самоконтроля, что приводит к повышению уровня собранности и организованности ребёнка. Далее формируется прагматическая и экспрессивная коммуникация. Этап, предшествующий завершающему, направлен на развитие вербальных навыков, позволяющих выражать свои ощущения, чувства, представления. На этом этапе важно также развитие невербального компонента, позволяющего передавать информацию о своих чувствах другим людям. Наконец завершающий этап предполагает формирование и развитие логики в понимании мира, представлений о взаимоотношениях внутри него [9, с. 7].

Таким образом, теоретический анализ литературы показал, что в условиях совместного обучения детей с и без особых образовательных потребностей

социально-психологическая адаптация предполагает возникновение своеобразия паттернов межличностных отношений всех детей, включенных в конкретный детский коллектив.

1.3 Досуговая деятельность как условие развития межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья в досуговой деятельности

Досуговая деятельность считается определенной активностью, где больше действительно возможно осуществить взаимодействие ребят с различными возможностями здоровья, потому что она дает вероятность свободного выбора облика работы и общения с другими людьми. Динамизм психофизиологических процессов в подростковом возрасте, нередко негативно воздействует на удовлетворение культурных потребностей личности, а в сочетании возрастных и умственных индивидуальностей этот процесс приобретает самую большую сложность. В связи с данными фактами важна особая работа, нацеленная на выявление интересов, предрасположенностей, потребностей молодых людей с особыми образовательными потребностями, которые являются ключевыми ориентирами в разработке досуговых программ. По мнению А.Д. Жаркова, досуговая деятельность подростков с нарушениями интеллекта обладает следующими характеристиками:

- имеет ярко выраженные физиологический, психологический и социальный аспекты;
- основана на добровольности при выборе рода занятий и степени активности;
- способствует самовыражению, самоутверждению и саморазвитию личности ребенка через добровольно выбранные формы культурно-досуговой деятельности;

- способствует раскрытию природных талантов и приобретению полезных для жизни умений и навыков;
- стимулирует творческую инициативу детей;
- способствует формированию ценностных ориентаций ребёнка;
- формирует социально значимые потребности личности и нормы поведения в обществе [25, с. 17].

Сообразно воззрению И.Н. Ерошенкова, гарантировать целенаправленность процесса досуговой работы предоставленной возрастной категории вполне вероятно при условии присутствия воспитателя, ориентирующего свободное время детей на освоение культурных ценностей и дающего им свободу в выборе занятий, исходя из их персональных возможностей, способностей, интересов и потребностей. Главная задача воспитателя – образование свободной, деятельной личности дошкольника сквозь приобщение к ценностям культуры, становление креативного потенциала любого ребенка. В данном случае культурно-досуговая работа ребят предстанет как планируемый и специально санкционированный педагогический процесс, направленный на увеличение культурного значения ребенка. Вместе с тем культура проведения свободного времени является результатом стараний самой личности, ее желания превратить досуг в средство приобретения не только новых впечатлений, но и знаний, умений, способностей [19, с. 81].

М.Б. Зацепина справедливо пишет о том, что досуговая деятельность рассматривается как приоритетное направление освоения ребенком многонациональной культуры страны, ее содержание наиболее полно раскрывается в процессе развлечений, праздника, самостоятельной творческой работы с художественным материалом. Однако сам по себе досуг не является показателем ценностей. Главное заключается в характере его использования, степени его социальной насыщенности. Досуг формирует в характере ребенка такие качества, как инициативность, уверенность в себе, сдержанность, мужественность, выносливость, настойчивость, искренность, честность и др. [27, с. 109].

Досуговую деятельность можно классифицировать:

– по форме (коллективная и индивидуальная), по способам осуществления (художественная – музыка, рисование, танцы; творческая; техническое творчество – моделирование; коллекционирование),

– по эмоциональной напряженности (увлеченность, ощущение радости и удовлетворения потребности; всегда осуществляется в свободное время или в период после высокого уровня усталости, как вынужденный отдых в период интенсивной работы),

– по физиологической направленности (способствует восстановлению физических сил) [22, с. 110].

Грамотная организация досуговой занятости детей рассматривается сегодня как альтернатива антисоциальному поведению. В силу своих возрастных психологических особенностей дети готовы воспринимать все новое и непознанное, не задумываясь о последствиях. Когда нет положительной альтернативы, то свободное время может быстро заполниться вредными привычками. Именно поэтому основной задачей учреждений культуры должна стать организация досуговой занятости детей с учетом их досуговых предпочтений.

В Российской Федерации субъектами досуговой деятельности подростков с нарушениями интеллекта являются семья, школа, учреждения культуры и досуга, учреждения дополнительного образования. В стране давно создана и успешно функционирует государственная система организации культурно-досуговой деятельности подростков с нарушениями интеллекта.

И.Н. Ерошенко отмечает, что в эту систему включены учреждения дополнительного образования (комплексы и центры внешкольной работы, Дворцы детей и молодежи, туристско-экологические центры, центры эстетического воспитания, Национальный центр художественного творчества детей и молодежи и пр.), клубные учреждения (Дворцы и Дома культуры, Дома фольклора, центры ремесел, досуга и т.д.), кинотеатры, парки культуры и отдыха, спортивные и культурно-спортивные комплексы. В процесс организации

культурно-досуговой деятельности также включены театры, библиотеки, музеи – на их базах проводятся детские спектакли, конкурсы, фестивали, экскурсии, мастер-классы, детские праздники и другие мероприятия [27, с. 82].

Наиболее распространенными формами организации культурно-досуговой деятельности подростков с нарушениями интеллекта можно назвать:

- кружки, студии, клубы, детские коллективы художественного творчества;
- конкурсы, фестивали;
- конкурсно-игровые программы;
- тематические программы (недели музыки, театра, литературы и пр.);
- интеллектуально-познавательные игры;
- игры-путешествия;
- викторины;
- театрализованные представления;
- культурно-спортивные программы;
- музыкально-развлекательные мероприятия (дискотеки);
- мастер-классы для детей по различным видам ремесел и др. [27, с. 82].

В основе определения форм досуговой деятельности лежит положение о том, что форма выполняет функцию организации досугового процесса в целом. Вне формы процесс досуговой деятельности осуществляться не может.

В педагогической теории и практике разработано множество форм организации педагогического процесса, а также организации культурно-досуговой деятельности подростков с нарушениями интеллекта.

Формы отличаются друг от друга временем их подготовки и проведения, а также количеством участников.

По времени проведения все формы можно разделить на:

- кратковременные (продолжительностью от нескольких минут до нескольких часов);
- продолжительные (продолжительностью от нескольких дней до нескольких недель);
- традиционные (регулярно повторяющиеся).

По количеству участников формы могут быть:

- индивидуальные (учитель - ученик);
- групповые (учитель - группа детей);
- массовые (учитель - несколько групп, классов) [27, с. 83].

По видам деятельности – формы учебной, трудовой, спортивной, художественной деятельности.

По способу влияния педагога – непосредственные и опосредованные; по субъекту организации:

- организаторами детей выступают педагоги, родители и другие взрослые;
- деятельность организуется на основе сотрудничества взрослых и подростков;
- инициатива и ее реализация принадлежит подросткам.

По результату:

- результатом является информационный обмен;
- результатом является выработка общего решения (мнения);
- результатом является общественно значимый продукт.

К основным формам досуговой деятельности подростков с нарушениями интеллекта можно отнести творчество, праздники, игровые формы.

Творчество – деятельность человека, направленная на создание какого-либо нового и оригинального продукта в сфере идей, науки, искусства, а также в сфере производства и организации. В творческом процессе созидание нового активного участвуют физические и духовные силы человека, прежде всего такие, как профессиональное мастерство и мысленное воображение.

Следующей формой досуговой деятельности является праздник. Значение праздника в жизни ребенка велико. Он создает яркое, красочное мироощущение, наделяет положительной энергетикой, дает стимул для дальнейшей работы, позволяет расширить рамки событийных представлений, воздействует на различные сферы культуры. В процессе проведения праздников каждый ребенок имеет возможность проявить свои навыки, умения, творческую инициативу. Проявление всех форм и видов культуры идёт через праздник.

Особое место в организации деятельности детей занимают игры. Игра выступает как средство развития личности подростка, развлечения, отдыха, общения, как психокоррекционное средство; посредством игры закладываются основы мировоззренческой системы ребенка. Целесообразно выделить основные виды игр, применяемых в практике культурно-досуговой деятельности подростков с нарушениями интеллекта [19, с. 93].

Досуг подростков с нарушениями интеллекта развивается по своим законам, принципам, теоретически обоснованным и апробированным на практике.

О.В. Заширинская в своем диссертационном исследовании указывает, что существует ряд принципов досуговой деятельности подростков с нарушениями интеллекта:

1. Принцип всеобщности и доступности, то есть возможность приобщения, вовлеченности всех без исключения детей в сферу деятельности досуговых учреждений с целью удовлетворения творческих потенций подрастающего поколения, их досуговых запросов и интересов.

2. Принцип самодеятельности – реализуется на всех уровнях детского досуга: от любительского объединения до массового праздника. Самодеятельность, как сущностное свойство личности, обеспечивает высокий уровень достижений в любой индивидуальной и коллективной деятельности. Принцип самодеятельности позиционируется на творческой активности, увлеченности и инициативе детей.

3. Принцип индивидуального подхода – предполагает учет индивидуальных запросов, интересов, склонностей, способностей, возможностей, психофизиологических особенностей и социальной среды обитания детей, подростков и юношества при обеспечении их досуга. Дифференцированный подход обеспечивает комфортное состояние каждого участника досуговой акции.

4. Принцип систематичности и целенаправленности – предполагает осуществление этой деятельности на основе планомерного и последовательного сочетания непрерывности и взаимозависимости в работе всех социальных институтов, призванных обеспечивать досуг детей. Важно направлять детей,

подростков и юношество на дела общественно значимые, поскольку богатство творческих сил индивида зависит от всестороннего и полного проявления этих сил в жизни общества. Это процесс ограниченного превращения человека в общественное существо, в активную и творческую личность, живущую полной жизнью в согласии с самим собой и обществом.

5. Принцип преемственности – в первую очередь предполагает культурное взаимодействие и взаимовлияние поколений. Необходимо активизировать деятельность родителей, всех взрослых на передачу детям социального знания и опыта на проведение разумного досуга, его философии. Принцип преемственности означает также поддержание норм и традиций при перемещении детей из одной возрастной общности в другую, из одного социально-воспитательного учреждения в другое.

6. Принцип занимательности – заключается в создании непринужденного эмоционального общения посредством выстраивания всего досуга на основе игры и театрализации, ибо сухость, блеклость, отсутствие эмоциональной привлекательности способны обречь на неудачу любые формы и методы работы. Детский досуг должен быть красочно оформлен и дополнен самой разнообразной атрибутикой. Все это превращает досуг детей, подростков и юношества в праздник [21, с. 13].

Л.Д. Столяренко предполагает, что досуговая деятельность подростков с особыми возможностями здоровья может осуществляться по следующими направлениям содержательного компонента [47, с. 89]:

1. Социально-бытовое направление, основная результативность которого заключается в овладении умениями продуктивного использования свободного времени (например, тематические занятия «Я в современном мире», «Социальное пространство», «Семья», «Финансово-денежные отношения» и проч.). Специальные занятия в рамках социально-бытового направления являются необходимыми компонентами социального воспитания, поскольку они готовят детей и подростков к самостоятельной жизни, повышая уровень их общего развития.

2. Культурно-эстетическое направление, результатом которого является раскрытие творческих способностей подростков, развитие эстетического и художественного вкуса, способностей к эмпатии, толерантности; воспитание ответственного отношения к осуществляемой деятельности; а также умения продуктивного использования свободного времени. Данное направление является наиболее распространенным, поскольку важная роль культуры и искусства в развитии и самореализации личности, их благоприятном влиянии на образ и качество жизни, общепризнаны. Эффективное использование средств культурно-эстетического направления в процессе социального воспитания способствует формированию духовно-нравственных и социальных установок детей и подростков, повышению самооценки, что обеспечивает корректирующее и восстанавливающее воздействие на психическую сферу подростков.

3. Спортивно-оздоровительное направление обеспечивает сохранение здоровья, жизнеспособности, физических способностей детей и подростков; ориентированность на здоровый образ жизни; умение работать в команде. Как вид досуговой деятельности спортивно-оздоровительная имеет высокую общественную полезность и ценность, создавая базис для осуществления других направлений досуга. В качестве задач спортивно-оздоровительного направления выделяются: развитие жизненно важных физических способностей детей и подростков, оптимизация состояния их здоровья, формирование у них жизненно необходимых двигательных умений и навыков, то есть, их физическое совершенствование.

Данные направления не исчерпывают всего спектра досуговой деятельности, используемой для процесса социального воспитания, однако могут расцениваться как базовые. Взаимосвязь и взаимозависимость данных направлений позволяет рассматривать досуговую деятельность как важный шаг в развитии межличностных отношений подростков с особыми возможностями здоровья. Сущностью досуговой деятельности подростков с нарушениями интеллекта является их творческое поведение в досуговой среде, обусловленное внутренними (потребностями, мотивами, установками, выбором форм и способов

поведения) и внешним факторами (наличием культурно-досуговой инфраструктуры, активностью родителей и педагогов в стремлении организовать свободное время подростка и т.д.).

Выводы по 1 главе

Анализ литературы по теме исследования, позволил нам определить, что под межличностным взаимодействием понимают сотрудничество, порождаемое потребностями в совместной деятельности, в процессе которой личность познает и преобразует мир, и проявляющееся в установлении и развитии контактов между людьми, в формировании межличностных отношений. Основными компонентами межличностного взаимодействия являются: когнитивный, поведенческий, потребностный компонент.

Для межличностных отношений подростков интеллектуальными нарушениями характерны недостаточная дифференцированность эмоциональных состояний, сниженная потребность во взаимодействии, неадекватность реакций, неспособность осознавать особенности своих отношений с окружающими. При сравнении с нормативно развивающимися сверстниками взаимодействие подростков с нарушениями интеллекта отличается значительно более низким уровнем эмпатии, привязанности и положительной взаимности. Подростки с нарушением интеллекта оказываются менее включенными в социальные отношения, чаще ощущают свою отчужденность, замкнуты, нуждаются в более тесном контакте со сверстниками.

Межличностные отношения подростков с разным уровнем интеллектуального развития определяются совместной деятельностью по интересам, возможностью сотрудничества с окружающими людьми. Для создания оптимальных, благоприятных условия, в котором может происходить обмен опытом, информацией, поиск сверстников со схожими интересами, многие ученые предлагают использовать досуговую деятельность. Именно в

безоценочной, непринужденной обстановке происходит раскрытие личностного потенциала, установление доверительных отношений между подростками, предоставляется возможность в самовыражении. Досуговая деятельность является не только приоритетным направлением организации деятельности ребенка с нарушением интеллекта, способствующей развитию его личности, но важной сферой социализации подростков с нарушениями интеллекта.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Диагностика особенностей развития межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья в досуговой деятельности

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Байкитская средняя школа» Эвенкийского муниципального района Красноярского края (далее – МБОУ БСШ ЭМР). В исследовании принимали участие 5 подростков с нарушениями интеллекта и 5 детей с сохранным интеллектом в возрасте 12-14 лет, посещающие кружок «3-D моделирование» Центра развития «Точка роста».

Методы исследования: психологическое тестирование (метод социометрии (Я. Морено), методика «Потребность в общении» Ю.М. Орлова, наблюдение за особенностями общения и взаимодействия учеников в процессе совместной деятельности (карта наблюдения).

Дадим краткую характеристику каждой методике (таблица 1).

Таблица 1 –Характеристика методик исследования

Компоненты	Методики
социально-психологические отношения в группе; статус в группе; психологическая совместимость и сплочённость в группе	<i>Метод социометрии (Я. Морено).</i> В общем виде задачей социометрии является изучение неофициального структурного аспекта социальной группы и царящей в ней психологической атмосферы. Каждый член группы должен указать свое отношение к другим членам группы по выделенным критериям (например, с точки зрения совместной работы, участия в решении деловой задачи, проведения досуга, в игре и т.д.) Критерии определяются в

	зависимости от программы данного исследования: изучаются ли отношения в производственной группе, группе досуга, во временной или стабильной группе.
изучение потребности во взаимодействии, готовности к взаимодействию со сверстниками	<p><i>Методика «Потребность в общении» Ю.М. Орлова</i></p> <p>Представляет собой тест-опросник, содержащий 33 положения (утверждения), с которыми испытуемый соглашается или не соглашается.</p> <p>Тест направлен на выявление степени выраженности потребности человека в общении. Кроме этого, с помощью данной методики, возможно, определить насколько человек чувствует себя одиноким, удовлетворенным в процессе общения с другими людьми, также возможно определить степень удовлетворенности от общения с другими людьми</p>
Особенности поведения и коммуникации между подростками, вовлеченность в совместную деятельность, возникновение конфликтных ситуаций и способы их решения.	<p>Метод наблюдения за особенностями общения и взаимодействия учеников в процессе совместной деятельности (карта наблюдения). Протокол составлен нами с учетом карт наблюдений А.М.Щетининой, М.А.Никифоровой, М.Я. Басова.</p> <p>Данная карта предполагает фиксацию различных проявлений и параметров, которые определены заранее. Карта направлена на определение совместного планирования деятельности, участия и активности в целеполагании, распределения функции и их выполнения, конфликты и их разрешения (при наличии), особенности поведения и коммуникации между учениками.</p>

Исследование осуществлялось в три этапа:

На первом этапе проводился теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования; осуществлялся подбор базы и выборки исследования; подбирались методики исследования; подготавливался инструментарий для тестирования испытуемых; осуществлялось диагностирование социометрического статуса и потребности общения у подростков с различными образовательными потребностями. На втором этапе была составлена и апробирована программа развития межличностных отношений в рамках деятельности кружка «3-D-моделирование» Центра развития «Точка роста». Программа включала работу в

самом кружке, подготовку к проектной деятельности и его создание, участие в социальных акциях. На третьем этапе была проведена оценка эффективности составленной программы.

Вначале была проведена методика социометрии (Я. Морено). В ходе социометрического исследования учащимся предлагалось выбрать трёх учащихся из классного коллектива, с которыми учащийся больше всего взаимодействует. Психолого-педагогическая справка по результатам исследования представлены в Приложении А.

Обобщенные результаты исследования представлены на рис. 1

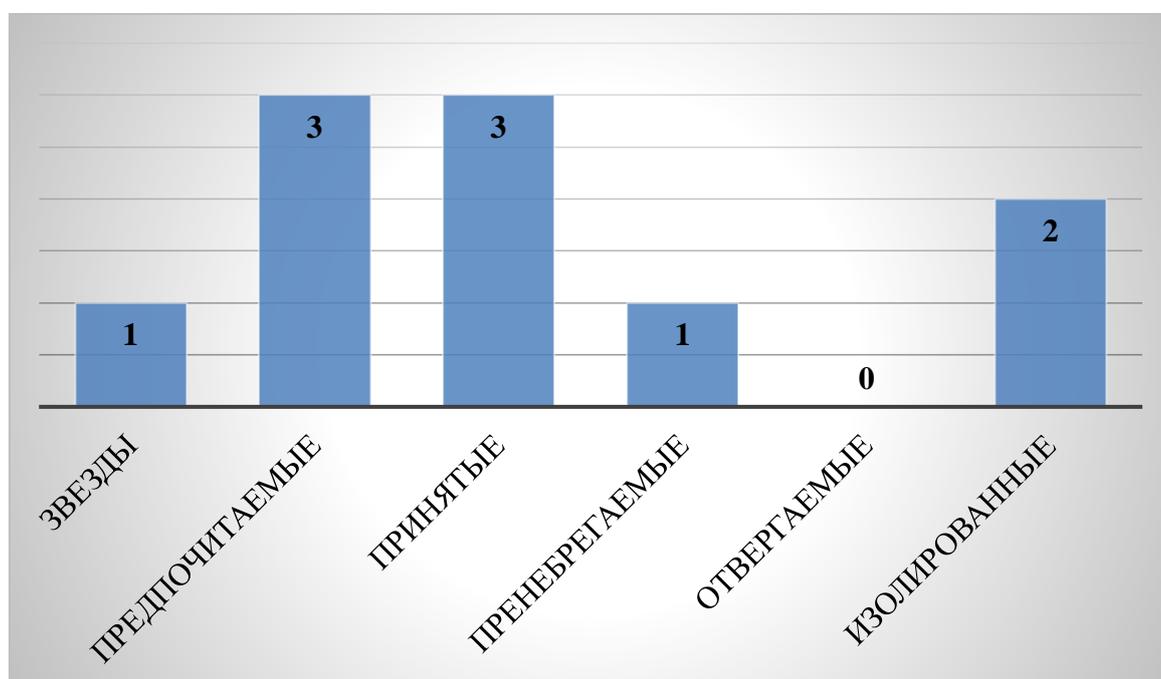


Рисунок 1 – Результаты социометрического исследования

По данным рисунка видно, что в группе подростков, посещающих кружок «3-D моделирование» Центра развития «Точка роста», наблюдается следующая классификация испытуемых:

- звезды – 1 чел. В два раза больше положительных выборов, чем среднее число полученных положительных выборов одним испытуемым;
- предпочитаемые – 3 чел. В полтора раза больше положительных выборов, чем среднее число полученных положительных выборов одним испытуемым;
- принятые – 3 чел. не попавшие в другие группы;

– пренебрегаемые – 1 чел. В полтора раза меньше положительных выборов, чем среднее число полученных положительных выборов одним испытуемым или отрицательных выборов в полтора раза больше, чем положительных;

– отвергаемые – 0 чел. В два раза меньше положительных выборов, чем среднее число полученных положительных выборов одним испытуемым или есть отрицательные выборы, но нет положительных;

– изолированные – 2 чел. Нет ни положительных ни отрицательных выборов.

Отметим также, что учащиеся с особыми возможностями здоровья вошли в группу изолированных (2 чел.), принятый (1 чел.), предпочитаемый (1 чел.) и пренебрегаемых (1 чел.), что, на наш взгляд, говорит о преимущественно нейтральном отношении нормативно развивающихся сверстников к подросткам с особыми возможностями здоровья.

Первичные результаты по методике «Потребность в общении» Ю.М. Орлова представлены в Приложении В. Обобщенные результаты представлены на рис. 2.

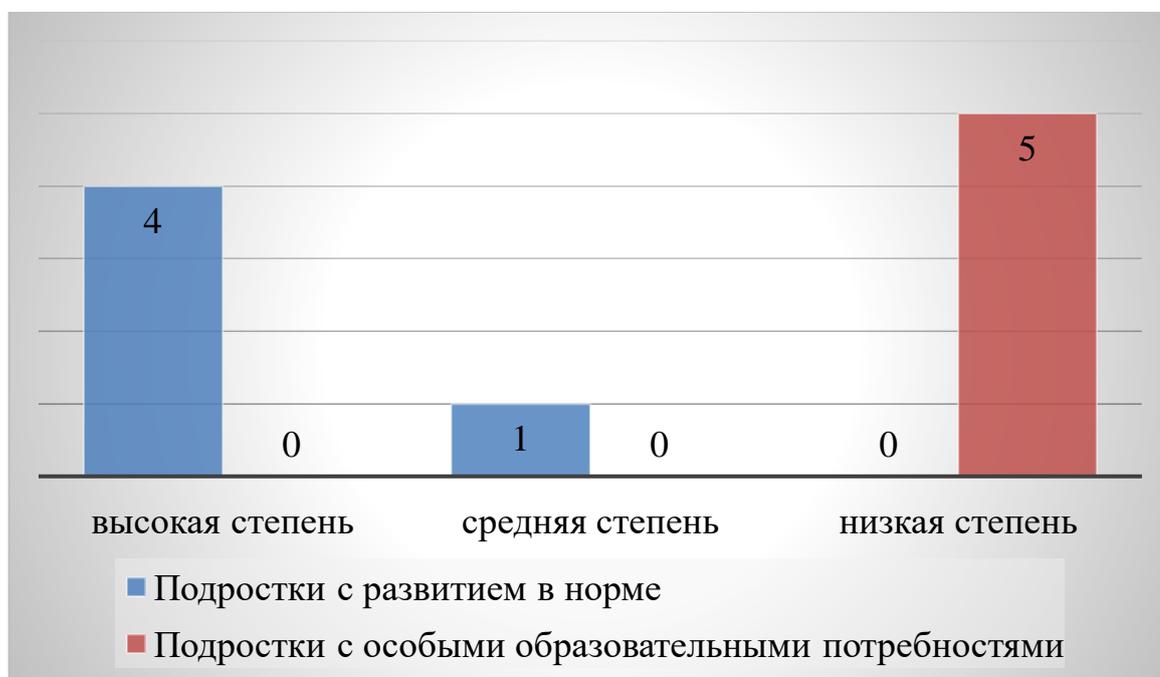


Рисунок 2 – Результаты исследования потребности в общении подростков по методике «Потребность в общении» Ю.М. Орлова на констатирующем этапе исследования, чел.

По результатам изучения потребности во взаимодействии, готовности к взаимодействию со сверстниками по методике «Потребность в общении» Ю.М. Орлова сделаны следующие выводы:

- высокая степень потребности в общении выявлена у 4 подростков с развитием в норме,
- средняя степень выявлена у 1 подростка с развитием в норме – эта потребность у них менее выражена, ситуационна.
- у 5 подростков с особыми образовательными потребностями выявлена низкая степень потребности в общении. Специфика потребности в общении подростков с особыми возможностями здоровья определяется структурой дефекта.

Также нами было проведено наблюдение за особенностями межличностного общения в среде подростков. Анализ результатов карты наблюдения позволил нам выделить следующие особенности коммуникации, взаимодействия, сотрудничества между подростками в классе:

- прослеживается явное лидерство (2 ребенка), скрытое лидерство (1 ребенок);
- есть дети отвергаемые другими детьми (3 ребенка, в том числе 2 ребенка с особыми образовательными потребностями);
- в процесс целеполагания, распределения функций дети включаются с трудом, но поддерживают инициативу сверстников. Дети с особыми образовательными потребностями с трудом включаются на данном этапе.
- в процесс практико-ориентированной деятельности включены все дети, в том числе и дети с ограниченными возможностями здоровья (1 ребенок проявляет целенаправленную активность).

Качественный и количественный анализ результатов наблюдения за особенностями межличностных отношений в среде сверстников представлен в приложении Д.

Таким образом, большинство нормативно развивающихся подростков имеют значимый социометрический статус и высокую степень потребности в общении. У подростков с особыми возможностями здоровья преобладает незрелая эмоциональная сфера, за счет чего им свойственна низкая степень потребности в общении, установлению дружеских доверительных отношений. Вместе с тем, они абсолютно четко выражают свои стремления к межличностному общению. Социометрический статус подростков неоднозначен, поскольку они занимаются в кружке, где коллектив не столь велик, по сравнению количеством учащихся в обычном классе.

2.2 Программа развития межличностных отношений подростков с разными возможностями здоровья в досуговой деятельности.

Вторым этапом исследования является создание и апробирование программы развития межличностных отношений подростков с различными образовательными потребностями в рамках деятельности кружка «3-D моделирование» Центра развития «Точка роста».

Задачами на данном этапе исследования стали:

- организовать совместную досуговую деятельность подростков с нарушением интеллекта со сверстниками;
- создать благоприятные условия для развития доверительных, дружеских отношений, продуктивного взаимодействия между детьми с разными стартовыми возможностями здоровья;
- формировать и развивать у обучающихся интеллектуальные и практические компетенции в области создания пространственных моделей;
- освоить элементы основных навыков по трехмерному моделированию;
- способствовать освоению детьми социального опыта и содействовать саморазвитию и самореализации детей и подростков с нарушением интеллекта;
- способствовать адаптации в кругу сверстников;

– сформировать положительное отношение к алгоритмам трехмерного моделирования.

Для реализации цели формирующего эксперимента была разработана и внедрена в экспериментальной группе программа вовлечения подростков с особыми возможностями здоровья в творческую деятельность кружка. Данная программа поможет подросткам с нарушением интеллекта освоить социальный опыт коллективного взаимодействия, включиться в социокультурную жизнь через участие в досуговых мероприятиях. Она является мощным фактором, оптимизирующим преодоление ребенком сформировавшихся у него комплексов, и способствующим его успешной социализации. Данная программа создает условия для социального, культурного самоопределения, творческой самореализации личности ребенка, содействует саморазвитию, повышению уровня самооценки, адаптации в кругу сверстников, тем самым, позволяет интегрировать подростков с нарушением интеллекта в общество.

Отметим, что актуальность программы кружка «3-D моделирование» заключается в том, что он способствует формированию целостной картины мира у школьников в подростковом возрасте, позволяет им определить свое место в мире. Решающее значение имеет способность к пространственному воображению. Пространственное воображение необходимо для чтения чертежей, когда из плоских проекций требуется вообразить пространственное тело со всеми особенностями его устройства и формы. Как и любая способность, пространственное воображение может быть улучшено человеком при помощи практических занятий. Как показывает практика, не все люди могут развить пространственное воображение до необходимой конструктору степени, поэтому освоение 3D-моделирования в основной средней школе призвано способствовать приобретению соответствующих навыков. Данный курс посвящен изучению простейших методов 3D-моделирования с помощью 3D-ручки. Во время занятий кружка учащиеся с особыми образовательными потребностями учатся у других детей в общении. Тем самым развиваются их творческие и конструктивные способности.

Программа состоит из трех блоков:

Первый блок – «Программная деятельность кружка» – предполагает организацию программных занятий кружка по темам, способствующим общению, установлению стойкого контакта в среде сверстников, созданию благоприятного климата в коллективе, развитию творческого потенциала учащихся.

Второй блок – «Проектная деятельность» – предполагает создание условий для совместной продуктивной деятельности подростков в процессе проектирования. Каждый проект создается с использованием изобразительных, творческих, художественно-эстетических образов. Он заключается в разработке моделей для разных уроков и технического, дизайнерского оснащения школы. Обязательной является совместная защита проекта, что способствует организации межличностного взаимодействия.

Третий блок – «Социальные акции» – предполагает проведение социально-педагогических мероприятий с целью сближения учащихся кружка, с остальными учащимися школы, приобщения подростков к социально значимой деятельности.

Можно выделить принципы развития межличностных отношений в рамках программы:

1. Безоценочность. Любая оценка способствует сосредоточенности на собственных качествах, недостатках и достоинствах. Именно этим обусловлен и запрет на всевозможное вербальное выражение отношения к сверстнику. Минимизация речевых обращений и переход к непосредственному общению (жестовым или экспрессивно-мимическим средствам) может способствовать безоценочному взаимодействию.

2. Отказ от реальных предметов. Практика показывает, что появление в общении любого предмета отвлекает детей от непосредственного взаимодействия. Дети начинают общаться «по поводу» чего-то, и само общение становится средством взаимодействия, а не целью.

3. Отсутствие соревновательного момента в деятельности. Поскольку сосредоточенность на собственных достоинствах и качествах порождает яркую конкурентность, демонстративность и ориентацию на оценку

окружающих, нужно исключить действия, которые провоцируют детей на проявление данных реакций.

В рамках деятельности кружка «3-D моделирование» Центра развития «Точка роста» была проведена работа определению методов, способов, подходов к организации межличностного общения подростков с различными образовательными потребностями (таблица 2).

Таблица 2 –Блок 1 Программная деятельность кружка

№ п/п	Мероприятие	Цели
1	Техника безопасности при работе с 3D ручкой	<ul style="list-style-type: none"> – ознакомление учащихся с инструкцией при работе с ручкой и основными правилами техники безопасности на рабочих местах; – умение свободно чувствовать себя в группе сверстников, разделяя нормы и интересы значимой для него группы.
2	Основы работы с 3D-ручкой	<ul style="list-style-type: none"> – развитие художественно-технических способностей обучающихся при работе с 3D ручкой; – умение высказать свои мысли и выразить чувства в среде сверстников; – совершенствование навыков работы с 3D ручкой; – научить использовать подручные предметы в качестве основы под трафареты; – приобретение практических навыков по созданию сложной (объемной) модели.
3	3D-ручка. Демонстрация возможностей, устройство 3D ручки	<ul style="list-style-type: none"> – получение углубленных знания о возможностях построения трехмерных моделей; – умение самостоятельно создавать простые модели реальных объектов; – укрепление позиции учащихся в коллективе.

4	<p>Тренировка рисования ручкой на плоскости.</p> <p>Отработка техники рисования на трафаретах</p>	<p>– развитие мелкой моторики, пальцев рук с использованием моделирования с помощью 3 Д ручки;</p> <p>– воспитание аккуратности, усидчивости во время моделирования;</p> <p>– создать обстановку успеха, доброжелательности для взаимодействия между детьми.</p>
5	<p>Практическая работа «Осенний лист», «Цветок», «Стрекоза,</p>	<p>– Формирование индивидуального чувства формы и цвета в изобразительном искусстве, сознательное использование цвета и формы в творческих работах.</p> <p>– Воспитание умения и готовности слушать собеседника и поддерживать разговор.</p> <p>– Развитие творческого потенциала, активизация воображения и фантазии.</p> <p>– Развитие коммуникативного и художественно-образного мышления в условиях художественного воспитания.</p> <p>– Развитие желания приносить в окружающую действительность красоту.</p> <p>– Проявление эмоциональной отзывчивости, развитие отзывчивости, развитие фантазии и воображения детей.</p>
8	<p>Практическая работа «Лягушонок», «Смайлик», «Брелок»</p>	<p>– Развитие продуктивного проектного мышления, творческого потенциала личности, способности оригинально мыслить и самостоятельно решать творческие задачи.</p> <p>– Развитие навыков сотрудничества в художественной деятельности</p> <p>– Пробуждение и обогащение чувств ребёнка, сенсорных способностей детей.</p> <p>– Использование в собственных творческих работах цветовых фантазий, форм, объёмов,</p>

		композиционных решений и образов. – Воспитание у детей интереса
--	--	--

Основные задачи этой работы заключались в том, чтобы:

1. Выявить возможности программного материала кружка «3-D моделирование» в повышении эффективности организации межличностного взаимодействия подростков.

2. Предложить подходы по формированию конструктивного творчества, продуктивного проектного мышления в процессе выполнения практических работ в рамках кружка, в процессе которых происходило бы качественное, продуктивное взаимодействие в среде сверстников, установление доверительных отношений.

3. Создать пространство, в рамках которого будет происходить раскрытие потенциала учащихся, формирование общности в среде сверстников, включение всех детей в деятельность.

4. Организовать работу в группах, в которых есть как «звездные», так и «отвергнутые» ученики таким образом, чтобы присутствовал принцип взаимной поддержки и уважения.

5. Развитие навыков сотрудничества со сверстниками, умения избегать конфликтов.

6. Развитие динамической стороны общения: легкости вступления в контакт, инициативности, готовности к общению.

Для реализации целей первого блока «Программная деятельность кружка» были выбраны наиболее эффективные формы проведения занятий: урок-игра, урок-путешествие, беседы, комментированное выполнение задания и т.д. Данные формы работы показали свою эффективность в создании различных проектов, организации совместной деятельности детей, в рамках которой происходит раскрепощение детей, раскрытие потенциала.

На всех занятиях используются методы: словесный (рассказ, беседа, объяснение, инструктаж); наглядный (показ, демонстрация образцов);

практический (выполнение работ с применением полученных знаний).

Особенностью всех занятий по программе кружка является то, что их содержание находится в постоянной интеграции образовательных областей: «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие», что делает процесс развития учащихся с особыми образовательными потребностями комплексным (развитие социальной, интеллектуальной, творческой стороны личности подростка). Так, например, занятие с использованием аддитивных технологий 3D-ручки на тему «Брелок своими руками» предполагает демонстрацию возможностей и изучение устройства 3D-ручки. В процессе занятия учащиеся отвечают на вопросы педагога, обсуждают получившиеся рисунки. Также одним из этапов является самостоятельная работа, в процессе которой подростки могут оказывать друг другу помощь. После выполнения задания, педагогом делается мини-выставка готовых работ. Дети, путем обсуждения, сами оценивают качество, эстетичность, оригинальность своих изделий. Уже на данном этапе создаются условия, в которых дети равны как в создании продукта, так и в участии по итогам деятельности (выставка).

Учащиеся на занятиях используют цифровые медиасредства для эффективного общения и сотрудничества, что помогает им повышать качество собственного обучения и способствовать обучению других.

Подростки:

- взаимодействуют, сотрудничают и презентуют результаты совместной работы с одноклассниками, экспертами и другими людьми, используя разнообразные цифровые и медиасредства;
- эффективно представляют информацию и собственные идеи разным аудиториям, используя различные медиасредства и форматы подачи материала;
- учатся понимать другие культуры и развивают интерес к происходящему в мире посредством общения с учащимися из других культур;
- участвуют в командной работе над практической частью задания, чтобы создать оригинальный продукт.

Следует также отметить, что во время каждого занятия при распределении обязанностей по выполнению определенных работ учитывалось мнение каждого учащегося. Подросткам предлагалось при помощи считалочек определять очередность выполнения заданий. При этом рабочий стол после практической работы убирал каждый самостоятельно.

На всех занятиях предусматривалась парная или подгрупповая работа. Например, во время практического занятия «Смайлик», подгруппа получила задание поэтапного выполнения фигуры при помощи 3-D ручки. Нужно было выбрать ответственного, который бы руководил процессом выполнения задания, предварительно обсудив кандидатуры. Подростки совместно организовали рабочее место и каждый из обучающихся знал, за какую часть задания он отвечает. Если учащийся со своей частью справлялся раньше других, он оказывал помощь сверстникам. Также велось обучение правилам формулировки просьб («помоги мне, пожалуйста», «можно я посмотрю, как ты выполняешь задание» и т.д.), оценок («у тебя хорошо получается», «молодец, аккуратно выполненная работа» и т.д.), ответы на замечания. Для формирования данных навыков использовались приемы совета, поощрения, примера («Послушай, как правильно попросить», «Слышали, как Маша правильно ответила» и т.д.). Прием поощрения и совета побуждали подростков замечать своих сверстников в практической деятельности кружка, их правильные трудовые навыки и достижения («Посмотри, как Саша правильно держит 3-D-ручку»). Не оставалась без внимания инициатива подростков помогать сверстникам. Если учащийся стеснялся выразить свою точку зрения по поводу оценки чье-либо работы, то ему предлагалось использовать фишки различного цвета. При помощи наводящих вопросов («Какая цель была на занятии?» «Какую помощь ты на занятии оказывал товарищам?» и т.д.) педагог может добиваться осознания важности взаимодействия со сверстниками, выявить, как слаженная совместная работа позволяет достигать цели занятия.

Таким образом, содержание программы кружка «3-D моделирование» способствует развитию мышления, позволяет развивать речь и воспитывает

коммуникативные навыки, учат контролировать эмоции, налаживать конструктивное общение между учащимися с нормой в развитии и с особыми образовательными потребностями. Мы предполагаем, что эффективностью развития межличностного общения подростков с нормой в развитии и с особыми образовательными потребностями после проведения мероприятий блока 1 «Программная деятельность кружка» будет являться: тесная взаимосвязь учащихся во время занятий и после них; правильная педагогическая направленность форм и методов воспитания культуры межличностного общения подростков.

Следующим блоком в программе вовлечения подростков в досуговую деятельность является «Проектная деятельность», целью которого была создание моделей для уроков физики и геометрии, и оснащения школы декоративными изделиями (таблица 3).

Таблица 3 – Блок 2 Проектная деятельность

№ п/п	Мероприятие	Цели
1	Создание проектов: «Геометрические фигуры», «Лопасты для измерения давления света», «Модель ДНК», «Вазоны и кашпо», «Канцелярский органайзер»	<ul style="list-style-type: none"> – Использование изобразительных, творческих, художественно-эстетических, геометрических образов при создании моделей. – Воспитание у детей интереса к самостоятельной творческой деятельности. – Развитие продуктивного проектного мышления, творческого потенциала личности, способности оригинально мыслить и самостоятельно решать творческие задачи. – Развитие чувства композиции, умений и навыков по декорированию простых предметов

Основные задачи данного раздела программы кружка заключались в

формировании у подростков следующих компетентностей:

- познавательной: овладение основами проектной деятельности;
- практической: формирование практических умений и навыков работы с 3-D моделями;
- творческой: приобретение опыта собственной творческой деятельности, развитие способностей, художественного вкуса, творческого воображения, фантазии; удовлетворение потребности личности в творческой самореализации;
- социальной: формирование интереса к технике и искусству, положительных качеств эмоционально-волевой сферы (внимательность, настойчивость, доброжелательность, аккуратность и тщательность в работе), что особенно важно для подростков с особыми образовательными потребностями.
- развитие позитивного самоощущения, что связано с состоянием раскрепощенности, уверенности в себе, ощущением собственного эмоционального благополучия, своей значимости в детском коллективе, сформированной положительной самооценки;
- развитие эмпатии, сочувствия к партнеру, эмоциональности и выразительности невербальных средств общения.

Для чёткого понимания процесса и работы дети сами выбирают трафареты моделей на нэтбуке или рисуют самостоятельно.

В текущем учебном году были реализованы такие проекты: «Канцелярский органайзер», «Ваза и кашпо», Пример готового проекта представлен на рис.

Чтобы создать проект необходимо воспитывать у подростков трудолюбие, усидчивость в работе и целеустремленность. Занятия по созданию проекта проводятся системно и последовательно.

Для развития межличностного общения подростков в группе проектная работа делилась на несколько этапов:

1. Мотивационно-целевой (создание благоприятного психологического климата; развитие желание подростков вступать в контакт; развитие умения вступать в контакт).

2. Проектировочный (обучение действиям, которые помогут конструктивно отстаивать свою позицию; развитие умения вступать в контакт; умение отстаивать конструктивно свою позицию).

3. Практический (развитие умения войти в контакт; умения компетентно реагировать на критику; умение попросить помощи и принять ее).

4. Аналитико-рефлексивный (развитие умение компетентно реагировать на критику; умения отстаивать свою позицию).

Начинался проект с организации групповой домашней работе с распределением обязанностей, в ходе которого учащиеся готовили исходный материал для работы над проектом.

В процессе работы над проектом учащиеся делятся на пары, тогда работа будет носить более свободный и продуктивный характер. Дети максимально вовлекаются в организационный процесс, что развивает коммуникационную сторону деятельности.

Во время выполнения проектной работы с подростками проводились игры на создание благоприятного климата и доверия: «Закончи предложение», «Минута на разговор»; «Мозговой штурм».

При оценке проектов друг друга педагог руководствуется подходами к воспитанию чувства коллективизма и справедливости, уважительного отношения и терпимости друг к другу.

Третий блок – «Социальные акции», в рамках которого проводились мероприятия в рамках социальной работы учреждения образования и района (таблица 4).

Таблица 4– Блок 3 Социальные акции

№ п/п	Мероприятие	Цели
1	Акция «Брошь для мамы» (посвящена Дню матери)	– воспитание у молодёжи уважительного отношения к статусу женщины-матери в

		<p>обществе и семье;</p> <ul style="list-style-type: none"> – пропаганда семейных ценностей и традиций; – содействие укреплению института семьи, материнства и детства; – формировать поведенческий компонент межличностных отношений, умение согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями товарищей, сотрудничать, договариваться, работать слаженно в паре, группе.
2	Акция «Толерантность – веление времени», посвящена международному дню толерантности	<ul style="list-style-type: none"> – привлечь внимание молодежи к теме «толерантность»; – повысить информированность молодежи по вопросам формирования толерантности; – способствовать изменению поведения молодых людей в своем ближнем окружении; – умение активно выражает готовность общаться, обмениваться информацией как со взрослым, так и со сверстником.
3	Акция «День добрых слов»	<ul style="list-style-type: none"> – создание эмоционально-положительного климата; – формирование у детей чувство любви и уважения к матери, как самому близкому, родному и дорогому человеку в жизни ребенка.
4	Акция «Дари добро людям», ко дню спонтанного проявления доброты	<ul style="list-style-type: none"> – обратить внимание сообщества на всемирный праздник; – воспитание человеческих ценностей сострадания и доброты, уважения к окружающим людям.

Дадим подробное описание проведенных акций в рамках исследования:

Акция «День Матери».

Цель: Сформировать у детей чувство любви и уважения к матери, как самому близкому, родному и дорогому человеку в жизни ребенка.

Организаторами акции стали учащиеся кружка. В ходе проведения акции совместно с учащимися кружка и подростками, не посещающими кружок, были изготовлены броши по средствам 3-D ручки, которые в праздничный день, учащиеся при входе в школу дарили родителям, пришедшим на концерт, посвященный празднику.

Акция «День добрых слов».

Цель: Создать условия для становления устойчивой мотивации, развития произвольности, чувства товарищества и взаимовыручки. Организаторами акции стали учащиеся кружка. В ходе проведения акции совместно с учащимися кружка и подростками, не посещающими кружок, была проведена викторина о добрых словах в фойе школы, участники за правильные ответы получили «смайлики», сделанные 3-D ручкой на кружке «3-D моделирование».

Акция «Дари добро людям», ко дню спонтанного проявления доброты.

Цель: обратить внимание сообщества на всемирный праздник.

Учащиеся кружка сделали брелки с использованием 3-D ручки и дарили местным жителям поселка.

Проанализировав результаты проведенной работы, можно с уверенностью сказать, что разработанная программа может стать эффективным средством развития межличностных отношений подростков с нормой в развитии и с особыми возможностями здоровья.

Далее нами был повторно проведен анализ социометрического статуса и потребности в общении у подростков с нормой в развитии и с особыми возможностями здоровья.

Как и на констатирующем этапе, была проведена методика социометрии (Я. Морено). В ходе социометрического исследования учащимся предлагалось выбрать трёх учащихся из классного коллектива, с которыми учащийся больше всего взаимодействует. Психолого-педагогическая справка по результатам контрольного этапа исследования представлены в Приложении В.

Обобщенные результаты исследования представлены на рис. 3

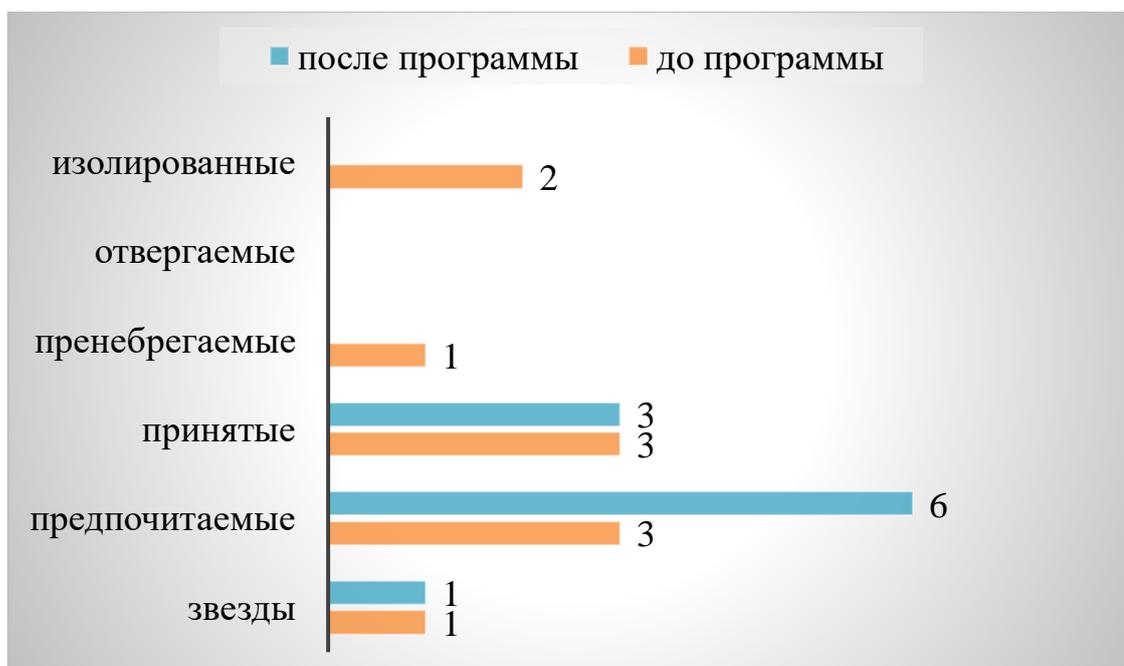


Рисунок 3 – Сравнительный анализ результатов на констатирующем и контрольном этапах исследования

По данным рисунка видно, что после проведения мероприятий по программе в группе подростков, посещающих кружок «3-D моделирование» Центра развития «Точка роста», наблюдается следующая классификация испытуемых: звезды – 1 чел.; предпочитаемые – 6 чел.; принятые – 3 чел. В полтора раза меньше положительных выборов, чем среднее число полученных положительных выборов одним испытуемым или отрицательных выборов в полтора раза больше, чем положительных. Отметим, что учащиеся с особыми возможностями здоровья, которые на констатирующем этапе имели социометрический статус изолированных и пренебрегаемых, после проведения мероприятий по программе оказались в категории предпочитаемых. Сверстники с нормой в развитии стали больше общаться с подростками с особыми возможностями здоровья, проявляли к ним терпимость, старались вовлекать их в совместную игру и учебную деятельность.

Первичные результаты по методике «Потребность в общении» Ю.М. Орлова на контрольном этапе исследования представлены в Приложении Б. Обобщенные результаты представлены на рис. 4



Рисунок 4 – Результаты исследования потребности в общении подростков по методике «Потребность в общении» Ю.М. Орлова на контрольном этапе исследования

По результатам изучения потребности во взаимодействии, готовности к взаимодействию со сверстниками по методике «Потребность в общении» Ю.М. Орлова на контрольном этапе исследования сделаны следующие выводы:

- высокая степень потребности в общении выявлена у 5 подростков с развитием в норме;
- у 3 подростков с особыми возможностями здоровья выявлена высокая степень потребности в общении и у 2 чел. – средняя степень.

Подростки с особыми возможностями здоровья с удовольствием вступали в общение не только со сверстниками в ходе работы кружка, но и с местными жителями в рамках проведения социальных акций.

Таким образом, все вышесказанное указывает на эффективность мероприятий по программе, поскольку она направлена на организацию целеустремленного взаимодействия в ситуации диалогического общения и сотрудничества его участников, а также реализацию организованной, наполненной смыслом, деятельности по выполнению проектов 3-D моделирования.

Выводы по 2 главе

Анализ первичной диагностики большинство нормативно развивающихся подростков имеют значимый социометрический статус и высокую степень потребности в общении. У подростков с особыми возможностями здоровья преобладает незрелая эмоциональная сфера, за счет чего им свойственна низкая степень потребности в общении. Вместе с тем, они абсолютно четко выражают свои стремления к межличностному общению. Социометрический статус подростков неоднозначен, поскольку они занимаются в кружке, где коллектив не столь велик, по сравнению с количеством учащихся в обычном классе. Но следует отметить, что при таком количестве детей они проявляет инициативу к взаимодействию и находят взаимность в установлении контакта.

Нами была разработана и апробирована программа развития межличностных отношений подростков с различными образовательными потребностями в рамках деятельности кружка «3-D моделирование» Центра развития «Точка роста». Программа состоит из трех блоков: «Программная деятельность кружка» – предполагает организацию программных занятий кружка по темам, способствующим общению подростков в коллективе и развитию их творческих и конструктивных способностей; «Проектная деятельность» – предполагает организацию общения подростков в процессе проектирования. Обязательной является совместная защита проекта, что способствует организации межличностного взаимодействия; «Социальные акции» – предполагает проведение социально-педагогических мероприятий с целью сближения учащихся кружка, с остальными учащимися школы, приобщения подростков к социальной работе учреждения и села.

Повторное исследование показало следующее: в полтора раза меньше положительных выборов, чем среднее число полученных положительных выборов одним испытуемым или отрицательных выборов в полтора раза больше, чем положительных. Учащиеся с особыми возможностями здоровья, которые на констатирующем этапе имели социометрический статус изолированных и

пренебрегаемых, после проведения мероприятий по программе оказались в категории предпочитаемых. Нормативно развивающиеся подростки стали больше общаться со сверстниками с особыми возможностями здоровья, проявляли к ним терпимость, старались вовлекать их в совместную игру и учебную деятельность. Кроме того, у 3 подростков с особыми возможностями здоровья выявлена высокая степень потребности в общении и у 2 чел. – средняя степень. Все вышесказанное указывает на эффективность мероприятий по программе.

Заключение

Теоретический анализ литературы и нормативных источников позволил сделать следующие выводы:

Под межличностным взаимодействием принято понимать сотрудничество, порождаемое потребностями в совместной деятельности, в процессе которой личность познает и преобразует мир, и проявляющееся в установлении и развитии контактов между людьми, в формировании межличностных отношений. Межличностные отношения являются составной частью взаимодействия – это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. Рассмотрены компоненты взаимодействия (когнитивный, поведенческий, потребностный).

Для межличностных отношений подростков с легкой умственной отсталостью характерны недостаточная дифференцированность эмоциональных состояний, сниженная потребность во взаимодействии, неадекватность реакций, неспособность осознавать особенности своих отношений с окружающими. При сравнении с нормативно развивающимися сверстниками взаимодействие подростков с нарушениями интеллекта отличается значительно более низким уровнем эмпатии, привязанности и положительной взаимности. Подростки с нарушением интеллекта оказываются менее включенными в социальные отношения, чаще ощущают свою отчужденность, замкнуты, нуждаются в более тесном контакте со сверстниками.

Межличностные отношения подростков с разным уровнем интеллектуального развития определяются совместной деятельностью по интересам, возможностью сотрудничества с окружающими людьми – это может быть досуговая деятельность. Сущностью досуговой деятельности подростков с нарушениями интеллекта является их творческое поведение в досуговой среде, обусловленное внутренними (потребностями, мотивами, установками, выбором форм и способов поведения) и внешним факторами (наличием культурно-досуговой инфраструктуры, активностью родителей и педагогов в стремлении

организовать свободное время подростка и т.д.). Досуговая деятельность является не только приоритетным направлением организации деятельности ребенка с нарушением интеллекта, способствующей развитию его личности, но важной сферой социализации подростков с нарушениями интеллекта.

Анализ первичной диагностики большинства нормативно развивающихся подростков имеют значимый социометрический статус и высокую степень потребности в общении. У подростков с особыми возможностями здоровья преобладает незрелая эмоциональная сфера, за счет чего им свойственна низкая степень потребности в общении. Вместе с тем, они абсолютно четко выражают свои стремления к межличностному общению. Социометрический статус подростков неоднозначен, поскольку они занимаются в кружке, где коллектив не столь велик, по сравнению количеством учащихся в обычном классе.

Далее нами была разработана и апробирована программа развития межличностных отношений подростков с различными образовательными потребностями в рамках деятельности кружка «3-D моделирование» Центра развития «Точка роста». Программа состоит из трех блоков: «Программная деятельность кружка» – предполагает организацию программных занятий кружка по темам, способствующим общению подростков в коллективе и развитию их творческих и конструктивных способностей; «Проектная деятельность» – предполагает организацию общения подростков в процессе проектирования. Каждый проект создается с использованием изобразительных, творческих, художественно-эстетических образов. Он заключается в разработке моделей для разных уроков и технического, дизайнерского оснащения школы. Обязательной является совместная защита проекта, что способствует организации межличностного взаимодействия; «Социальные акции» – предполагает проведение социально-педагогических мероприятий с целью сближения учащихся кружка, с остальными учащимися школы, приобщения подростков к социальной работе учреждения и села.

Повторное исследование показало следующее: в полтора раза меньше положительных выборов, чем среднее число полученных положительных

выборов одним испытуемым или отрицательных выборов в полтора раза больше, чем положительных. Учащиеся с особыми возможностями здоровья, которые на констатирующем этапе имели социометрический статус изолированных и пренебрегаемых, после проведения мероприятий по программе оказались в категории предпочитаемых. Сверстники с нормой в развитии стали больше общаться с подростками с особыми возможностями здоровья, проявляли к ним терпимость, старались вовлекать их в совместную игру и учебную деятельность. Кроме того, у 3 подростков с особыми возможностями здоровья выявлена высокая степень потребности в общении и у 2 чел. – средняя степень. Все вышесказанное указывает на эффективность мероприятий по программе.

Список использованных источников

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Справочно-правовая система КонсультантПлюс – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ – Дата доступа: 11.04.2022.
2. Приказ Министерства образования Российской Федерации от 29.08.2013 г. № 1008 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным общеразвивающим программам» [Электронный ресурс] // Справочно-правовая система КонсультантПлюс – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155088/6ef84690f6a42b17df0fd2f63e0a5bf7a4b9a996/ – Дата доступа: 11.04.2022.
3. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 07.06.2013г. №ИР–535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей» [Электронный ресурс] // Справочно-правовая система КонсультантПлюс – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_157999/ – Дата доступа: 11.04.2022.
4. Аванесова Г. А. Культурно-досуговая деятельность. Теория и практика организации / Г. А. Аванесова. М.: Аспект-Пресс, 2016. – 201 с.
5. Аверин, В.А. Психология личности: учебное пособие / В.А. Аверин. – 2-е изд. – СПб.: Изд-во В.А. Михайлова, 2001. – 191 с.
6. Азаров, Ю.П. Семейная педагогика / Ю.П. Азаров. – М.: Просвещение, 2002. – 685 с.
7. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. – М., 2018.
8. Алёхин, А.Н. Структурные компоненты феномена дружбы у подростков с нарушениями интеллекта / А.Н. Алёхин, Е.Е. Вакнин,

Е.В. Змановская, А.В. Лаптева // Сибирский психологический журнал. – 2019. – № 74. – С. 139-151.

9. Андреева А. А. Особенности организации досуговой деятельности подростков / А. А. Андреева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Международной научной конференции (г. Пермь, апрель 2019 г.). Пермь: Меркурий, 2015. – С. 1-3. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/149/7546/> (дата обращения: 03.04.2022).

10. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2016. – 514 с.

11. Антощук, Е.А. Развитие социального взаимодействия в среде подростков с интеллектуальными нарушениями / Е.А. Антощук, В.Н. Фомочкина // Инновационные реабилитационные технологии в системе психолого – медико - педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями. Сборник научных трудов. – Москва, 2021. – С. 5-8.

12. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики: учебное пособие для студентов высш. пед. учебных заведений / А.С. Белкин. – М.: Академия, 2005. – 433 с.

13. Белявский, Б.В. Обучение детей с нарушением интеллекта социальному взаимодействию в процессе моделируемой педагогом деятельности: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук / Б.В. Белявский // Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург, 2012 – 39 с.

14. Бодалев, А.А. В мире подростка / А.А. Бодалев. – М.: Медицина, 1980. – 296 с.

15. Болдырева, Т.А. Стиль межличностных отношений как детерминирующий фактор социально-психологической адаптации подростков с легкой степенью умственной отсталости и с нормативным развитием в условиях совместного обучения в общеобразовательной школе [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. – 2019. – Том 8. – № 1. – С. 33-57. – Режим доступа: <https://psyjournals.ru/files/98455/Boldyreva.pdf> – Дата доступа: 11.04.2022.

16. Бурцева, Н.О. Психологические особенности взаимодействия подростков со сверстниками / Н.О. Бурцева // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития. Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2021. – С. 185-189.

17. Быкова, Е.Б. Особенности внутренней картины дефекта подростков с легкой и умеренной интеллектуальной недостаточностью / Е.Б. Быкова, А.В. Тихомирова, О.А. Кинс // Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – № 8. – С. 47-52.

18. Власьян, Е.А. Сущность и характеристика конструктивного взаимодействия подростков / Е.А. Власьян // Реализация компетентностного подхода в системе профессионального образования педагога. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. – 2018. – С. 117-119.

19. Гальченко А. Б. О типологии досуговых программ и не только / А. Б. Гальченко. М.: Знание, 2017. – 320 с.

20. Герасименко О.А., Дименштейн Р.П. Социально-педагогическая интеграция. Выработка концепции [Текст]: / Социально-педагогическая интеграция в России / Под ред. А.А.Цыганок – М.: Теревинф, – 2005. – С. 7

21. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2001. – 504 с.

22. Ерошенков, И.Н. Культурно-досуговая деятельность в современных условиях / И.Н. Ерошенков – М.: НГИК, 1994 – 210 с.

23. Жарков, А.Д. Культурно-досуговая деятельность как педагогическая проблема / А.Д. Жарков // Образование и общество. – 2007. – №2. – С. 12-22.

24. Завражнов, В. В. Социально-педагогические аспекты организации досуга молодых людей с ограниченными возможностями / В. В. Завражнов, Г. А. Романова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017.– № 52 (186).– С. 182-185.–URL: <https://moluch.ru/archive/186/47584/> (дата обращения: 15.06.2022).

25. Заширинская, О.В. Нарушение общения у детей и подростков с легкой умственной отсталостью: феноменология, модель, социализация: автореферат дис. ... доктора психологических наук / О.В. Заширинская // Всерос. центр экстрен. и радиац. медицины им. А.М. Никифорова МЧС России. – СПб., 2013. – 50 с.
26. Касаткина, Н.В. Межличностные отношения младших подростков с различным уровнем интеллекта и факторы их детерминации / Н.В. Касаткина // Научное мнение. – 2021. – № 7-8. – С. 103-110.
27. Киселева, Т.Г. Социально-культурная деятельность: Учеб. пособие / Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников. – М.: МГУКИ, 2014. – 539 с
28. Козуб, М.В. Особенности проявления социального поведения у подростков с нарушением интеллекта и в норме / М.В. Козуб, А.А. Перегудова // Актуальные вопросы современной науки. Сборник статей по материалам VIII международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 147-154.
29. Кокка Ж. В. Игровые формы досуговой деятельности подростков / Ж. В. Кокка, Л. С. Лихачева // Человек в мире культуры. – 2019. – С.36-44
30. Коломенский Я.Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах. Учебное пособие для психологов, педагогов, социологов // Я.Л. Коломинский – М.: АСТ, 2010. – 446 с.
31. Крысько, В.Г. Социальная психология / Крысько В.Г. – М.: Эксмо, 2010. – 688 с.
32. Кузьмина, Т.И. Феномен инаковости в самосознании подростков с лёгкой умственной отсталостью // Педагогический имидж. – 2020. – Т. 14. – № 2 (47). – С. 321-334.
33. Кузьмина Т. И. Особенности изучения и формирования личностного потенциала подростков с нарушениями интеллектуального развития. М. : Практика, 2015. 145 с.
34. Кульназарова, Г.Т. Пути формирования культуры межличностных отношений у детей с нарушениями интеллекта / Г.Т. Кульназарова // Globus. 2019. – № 13 (46). – С. 22-26.

35. Куницына, В.Н. Межличностное общение / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
36. Леонтьев, А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев – М.: «Просвещение», 2005 – 345 с.
37. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
38. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребёнка / М.И. Лисина – Москва-Воронеж, 2004. – 321 с.
39. Лучиц, Е.А. Особенности формирования коммуникативных навыков у подростков с умеренной интеллектуальной недостаточностью / Е.А. Лучиц // XIV Машеровские чтения. Материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Витебск, 2020. – С. 552-554.
40. Межличностные отношения ребёнка от рождения до семи лет / Под ред. Е.О. Смирновой. – Москва-Воронеж, 2001 – 298 с.
41. Методические рекомендации «Особенности организации досуга людей с ограниченными возможностями здоровья. – Ростов-на-Дону, 2011. – 54 с.
42. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / А.В. Мудрик, В.А. Слостенин. – М.: Академия, 2007. – 184 с.
43. Мухина, В.С. Возрастная психология: Учебник для студентов ВУЗов / В.С. Мухина – М.: Изд. центр «Академия», 2005 – 455 с.
44. Мясищев, В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев – М.: Изд-во «Ин-т практ. психол.»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995 – 324 с.
45. Мясищев В.Н. О взаимосвязи общения, отношения и отражения как проблемы общей и социальной психологии / Социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения и развитие контактов между людьми. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1980.
46. Обозов, Н.Н. Психология межличностных отношений / Н.Н. Обозов. – Киев: Лыбидь, 2000. – 312 с.

47. Петровский, А.В. Возрастная и педагогическая психология / А.В. Петровский – М.: Психология, 2004. – 567 с.
48. Полякова, А.В. Понятие межличностного взаимодействия в социально-образовательной среде / А.В. Полякова // Проблемы педагогики. – 2017. – № 9 (32). – С. 25-26.
49. Психологические программы развития личности в подростковом возрасте / Под ред. И.В. Дубровиной. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 128с.
50. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн гл.6. Сознание человека. – М.: Владос, 2005 – 700 с.
51. Рыбников, В.Ю. Феноменология возрастных закономерностей нарушения общения у детей и подростков с легкой умственной отсталостью / В.Ю. Рыбников, О.В. Заширинская // Вестник психотерапии. – 2013. – № 47 (52). – С. 71-85.
52. Савина Л.Ю. Социализация детей с ограниченными возможностями в процессе социокультурной реабилитации: автореф. канд.соц наук, Савина Л.Ю., М, 2002. – 26 с.
53. Самоукова, С. А. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в учреждении дополнительного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2019. – Т. 46. – С. 338–342.
54. Сенько, Т.В. Изучение межличностного взаимодействия ребёнка со сверстниками и взрослыми: методические рекомендации / Т.В. Сенько. – М.: Сфера, 2001. – 96 с.
55. Скворцова, В.О. Система социальных отношений подростков с нарушением интеллекта / В.О. Скворцова // Специальное образование и социокультурная интеграция – 2018. – С. 277-285.
56. Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология. Серия «Учебники и учебные пособия». – 2-е изд., перераб, и доп. / Л.Д. Столяренко – Ростов н/Д: «Феникс», 2003. – 544 с.
57. Хохлова Л.П. Формирование межличностного восприятия детей и подростков. Ташкент: Фан, – 1990. – 115с.

58. Янчук В.А. Введение в современную социальную психологию / В.А. Янчук. – Минск: АСАР, 2005. – 768 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СПРАВКА
ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ДИАГНОСТИКИ СОЦИОМЕТРИИ НА
КОНСТАТИРУЮЩЕМ ЭТАПЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Дата проведения: третья четверть учебного года 2021/2022

Цель проведения диагностики: измерение степени сплоченности-разобщенности в классном коллективе, выявление «социометрических позиций», т. е. относительного авторитета членов класса по признакам симпатии-антипатии, где на крайних полюсах оказываются «лидер» группы и «изолированный».

Методика: социометрия

ПОЛУЧЕННЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ:

Социометрия

Исследование межличностных отношений в группе. Социометрическая техника, применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. В ходе социометрического исследования учащимся предлагалось выбрать трёх учащихся из классного коллектива, с которыми учащийся больше всего взаимодействует.

№	Ф.И.О.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Подросток 1							+			
2	Подросток 2				+		+				
3	Подросток 3	+									
4	Подросток 4		+								
5	Подросток 5						+	+			
6	Подросток 6										
7	Подросток 7	+				+					

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Результаты исследования потребности в общении подростков по методике «Потребность в общении» Ю.М. Орлова на констатирующем этапе исследования

Ф.И. учащегося	Степень выраженности потребности в общении
Подростки с развитием в норме	
Подросток 1	высокая степень выраженности потребности в общении
Подросток 2	средняя степень выраженности потребности в общении
Подросток 4	высокая степень выраженности потребности в общении
Подросток 5	высокая степень выраженности потребности в общении
Подросток 6	высокая степень выраженности потребности в общении
Подростки с особыми образовательными потребностями	
Подросток 3	низкая степень выраженности потребности в общении
Подросток 7	низкая степень выраженности потребности в общении
Подросток 8	низкая степень выраженности потребности в общении
Подросток 9	низкая степень выраженности потребности в общении
Подросток 10	низкая степень выраженности потребности в общении

ПРИЛОЖЕНИЕ В

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СПРАВКА
ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ДИАГНОСТИКИ СОЦИОМЕТРИИ НА КОНТРОЛЬНОМ
ЭТАПЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Дата проведения: третья четверть учебного года 2021/2022

Цель проведения диагностики: измерение степени сплоченности-разобщенности в классном коллективе, выявление «социометрических позиций», т. е. соотносительного авторитета членов класса по признакам симпатии-антипатии, где на крайних полюсах оказываются «лидер» группы и «изолированный».

Методика: социометрия

**ПОЛУЧЕННЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ
ИНТЕРПРЕТАЦИЯ:**

Социометрия

Исследование межличностных отношений в группе. Социометрическая техника, применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. В ходе социометрического исследования учащимся предлагалось выбрать трёх учащихся из классного коллектива, с которыми учащийся больше всего взаимодействует.

№	Ф.И.О.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Подросток 1	■						+			
2	Подросток 2		■		+		+				
3	Подросток 3	+		■							
4	Подросток 4		+		■						
5	Подросток 5					■	+	+			
6	Подросток 6	+	+			+	■				
7	Подросток 7	+				+		■			
8	Подросток 8	+							■	+	

9	Подросток 9					+	+				
10	Подросток 10	+	+								

Персональные социометрические индексы

№	Ф.И.	Особенности развития	Статус
1	Подросток 1		предпочитаемый
2	Подросток 2		принятый
3	Подросток 3	ОПФР	предпочитаемый
4	Подросток 4		принятый
5	Подросток 5		предпочитаемый
6	Подросток 6		звезда
7	Подросток 7	ОПФР	предпочитаемый
8	Подросток 8	ОПФР	предпочитаемый
9	Подросток 9	ОПФР	принятый
10	Подросток 10	ОПФР	предпочитаемый

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Результаты исследования потребности в общении подростков по методике «Потребность в общении» Ю.М. Орлова на контрольном этапе исследования

Ф.И. учащегося	Степень выраженности потребности в общении
Подростки с развитием в норме	
Подросток 1	высокая степень выраженности потребности в общении
Подросток 2	высокая степень выраженности потребности в общении
Подросток 4	высокая степень выраженности потребности в общении
Подросток 5	высокая степень выраженности потребности в общении
Подросток 6	высокая степень выраженности потребности в общении
Подростки с особыми образовательными потребностями	
Подросток 3	высокая степень выраженности потребности в общении
Подросток 7	высокая степень выраженности потребности в общении
Подросток 8	средняя степень выраженности потребности в общении
Подросток 9	высокая степень выраженности потребности в общении
Подросток 10	высокая степень выраженности потребности в общении

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Результаты наблюдения за особенностями межличностного общения в среде сверстников с различными возможностями здоровья на начало эксперимента

Подросток	Инициативность	Распределение функций (принимает роль)	Наличие или отсутствие конфликта	Взаимодействие с участниками группы	Наличие лидерства
1	+	+	-	+	+
2	-	-	-	+	-
3	+	+	-	+	-
4	-	+	-	-	-
5	+	+	-	+	+
6	+	+	-	+	-
7	+	+	-	+	+
8	-	-	-	-	-
9	+	+	-	+	-
10	+	+	-	+	-

Результаты наблюдения за особенностями межличностного общения в среде сверстников с различными возможностями здоровья после формирующего эксперимента

Подросток	Инициативность	Распределение функций (принимает роль)	Наличие или отсутствие конфликта	Взаимодействие с участниками группы	Наличие лидерства
1	+	+	-	+	+
2	+	+	-	+	-
3	+	+	-	+	-
4	+	+	-	+	-
5	+	+	-	+	+
6	+	+	-	+	-
7	+	+	-	+	+
8	-	+	-	+	-
9	+	+	-	+	-
10	+	+	-	+	+