

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П. АСТАФЬЕВА»**  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Институт социально–гуманитарных технологий  
Кафедра специальной психологии

Семерич Валерия Юрьевна

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**Психологическая коррекция межличностных отношений  
младших школьников с задержкой психического развития**

Направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое образование)  
направленность (профиль) образовательной программы  
Специальная психология в образовательной медицинской практике

**Допускаю к защите:**

и.о. заведующего кафедрой

канд.пед.наук, доцент Е.А.Черенева

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

23.05.2023

(дата, подпись)

Научный руководитель

канд.психол.наук, доцент Иванова Н.Г.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

23.05.2023

(дата, подпись)

Обучающийся Семерич В.Ю.

(фамилия, инициалы)

23.05.2023

(дата, подпись)

Красноярск, 2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	8
1.1. Анализ понятия «межличностные отношения» как психолого-педагогическая проблема .....	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста .....	15
1.3. Особенности межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития .....	18
Выводы по первой главе.....	22
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	24
2.1. Организация, методы и методики исследования .....	24
2.2. Анализ особенностей межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	26
Выводы по второй главе.....	32
ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	34
3.1 Теоретические основы формирующего этапа эксперимента.....	34
3.2 Содержание программы психологической коррекции межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста задержкой психического развития.....	37
3.3 Контрольный эксперимент и его анализ.....	44
Выводы по третьей главе.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	56
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	63

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема экологии детства связана с рядом факторов, такими как изменения в окружающей среде, увеличение времени использования электронных устройств, изменения в семейной структуре и др. Все эти факторы могут приводить к стрессу, депрессии, нарушениям внимания, агрессии и другим проблемам, которые могут влиять на учебные достижения детей. Вследствие этого мы наблюдаем в настоящее время рост числа дезадаптированных детей в общеобразовательной школе, которые создают определенные проблемы при организации процесса обучения. Кандидат психологических наук С.А.Беличева называет нарушение успеваемости, поведения, межличностных взаимодействий у значительной части учащихся общеобразовательных школ дезадаптацией, которая проявляется как у детей с нормальным, так и с нарушенным развитием. Процент новорожденных детей с патологиями развития в настоящее время достаточно высокий. Это связано с различными факторами, в том числе с тем, что врачи научились выхаживать младенцев даже глубоко недоношенных. До 70% этих детей имеют впоследствии трудности в усвоении школьной программы, а также у них отмечаются поведенческие нарушения, трудности с восприятием информации (в том числе устной речи), дефицит рабочей памяти. В связи с этим педагоги столкнулись с новым вызовом: им нужно уметь ставить цели, задачи и подбирать методы педагогической коррекции проблемных детей на уроках и во внеурочной деятельности, при этом учитывать принципы организации коррекционной работы в массовой общеобразовательной школе. Таким образом, современные педагоги должны быть готовыми к определению и диагностике проблем развития детей, а также к созданию и использованию коррекционных программ, которые позволят помочь детям в их развитии и достижении успеха в учебе и жизни в целом. Отдельная категория детей,

которая требует особого внимания педагогов именно в младшем школьном возрасте, это дети с задержкой психического развития. Они имеют особенности, отличающие их от сверстников, такие как медленная обработка информации, низкая активность в учебе, недостаточное развитие речи и слабая способность контролировать свое поведение. У детей младшего школьного возраста, которые имеют задержку в психическом развитии, существуют специфические особенности в их отношениях с другими людьми, констатирует в своем исследовании Н. Н. Шешукова. Многие исследователи утверждают, что эти особенности могут быть связаны не только с личностными особенностями и отклонениями в развитии у ребенка, но и социальной ситуацией, в которой он находится, в том числе в школьном сообществе.

Межличностные отношения играют важную роль в жизни человека. Они обогащают нашу жизнь, помогают развиваться, учат нас проявлять эмпатию, быть терпимыми и уважительными к другим людям. Однако требуют постоянного внимания, работы над собой и развития навыков коммуникации.

Межличностное общение играет важную роль в развитии у ребенка познавательных и психических функций, которые сначала формируются в процессе взаимодействия с взрослыми, а затем становятся произвольными. Дети с отклонениями в развитии могут испытывать трудности в установлении контактов со сверстниками и взрослыми, и эти неэффективные отношения могут оказать негативное влияние на их последующее психическое развитие. У детей с ЗПР преобладают личностные особенности, отрицательно влияющие на межличностные отношения со сверстниками, которые проявляются в их поведении – конфликтность, агрессивность, импульсивность.

Изучение особенностей развития межличностных отношений младших школьников позволяет выявить группы риска, оказавшиеся в центре

конфликтных ситуаций, и предложить им эффективные методы поддержки и коррекции поведения. Также это позволяет преподавателям и психологам использовать специальные программы, которые помогут младшим школьникам лучше осознать свои эмоции, общаться с окружающими и строить здоровые межличностные отношения.

Таким образом, разработка и использование психокоррекционных программ, направленных на оптимизацию и развитие межличностных отношений младших школьников, имеет большое значение для обеспечения их полноценного личностного и социального развития, а также для создания более гармоничной и благоприятной атмосферы в школе.

**Проблема исследования:** проблема общения и межличностных отношений выступает одним из условий успешного обучения и воспитания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Исследования подтверждают необходимость изучения и последующей разработки технологий диагностики и коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, которых в настоящее время не достаточно.

**Цель исследования:** выявить особенности межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития и провести психокоррекционную работу, направленную на их развитие.

**Объектом исследования:** межличностные отношения младших школьников с задержкой психического развития.

**Предмет исследования:** психологическая коррекция межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития.

**Задачи исследования:**

1. Изучить проблему межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Определить современное состояние проблемы исследования;

2. Провести эмпирическое исследование и выявить особенности межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития;

3. Разработать психологическую программу коррекции межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и определить ее эффективность.

**Гипотеза исследования:** полагаем, что формирование межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития будет наиболее продуктивно при реализации разработанной нами психологической программы.

**Методы исследования.** Для реализации цели и поставленных задач был использован теоретический метод исследования (анализ психологической литературы по проблеме исследования), эмпирический (основу которого составили психодиагностические методы тестирования, наблюдение, беседа и проективные техники); количественный и качественный анализ полученных данных.

В психологическое исследование нами были включены следующие **психодиагностические методики:** «Ковер» автор Р. В. Овчарова, «Рукавички» Г.А. Цукерман, «Цветовой тест отношений» авторы Е.Ф. Бажин и А.М. Эткиндо.

**Организация исследования.** Базой для исследования послужило муниципальное бюджетное учреждение СОШ № 175 г.Зеленогорска. Для диагностики были выбраны 20 детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в возрасте 8 – 9 лет. Все дети имели задержку психического развития.

**Теоретическая значимость исследования:** состоит в том, что представленные в процессе исследования результаты позволяют расширить углубить современные научные представления об особенностях

межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Этапы проведения исследования:**

1 этап (сентябрь 2022 – ноябрь 2022). Анализ литературы по проблеме. Обоснование современного состояния проблемы исследования, определение объекта и предмета исследования, формулировка проблемы. Написание первой главы работы.

2 этап (ноябрь 2022 – декабрь 2022). Подбор диагностического инструментария. Проведение констатирующего эксперимента с количественным и качественным анализом полученных результатов исследования по выявлению особенностей межличностного общения младших школьников с задержкой психического развития.

3 этап (январь 2023 – март 2023). Теоретическое обоснование, разработка и реализация программы психологической коррекции межличностного общения детей младшего школьного возраста задержкой психического развития.

4 этап (март 2023 – апрель 2023). Сравнительный количественный и качественный анализ полученных результатов исследования. Определение эффективности реализации программы психологической коррекции межличностного общения детей младшего школьного возраста задержкой психического развития.

5 этап (май 2023). Формулирование выводов. Оформление текста выпускной квалификационной работы.

**Структура выпускной квалификационной работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы в количестве 70 источников. Общий объем работы составляет 74 страницы.

## **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

### **1.1. Анализ понятия «межличностные отношения» как психолого-педагогическая проблема**

Процесс общения у младших школьников между собой вызывает интерес у многих ученых, ведь бывает, что межличностные отношения в коллективе детей проблемой могут стать. Эта актуальность на протяжении многих лет заметна, и это при том, что меняются детей поколения, их интересы и ценности, взаимоотношения современных школьников сильно различаются с отношениями 40 лет назад.

Прочитав много книг на тему межличностных отношений, мы увидели, что понятие «межличностные отношения» часто характеризуется как «межличностное взаимодействие», «взаимоотношение», «межличностное общение», «взаимодействие» и т.д. Репина Т.А. считает, что межличностные отношения это предметные взаимодействия.... это особенно часто видно в том как отождествляются понятия отношение и взаимодействие, любая связь между людьми, общение и совместная деятельность [41].

А.Ф. Лазурский рассматривал психологию установок в России. Он считал что установки – это важная часть, даже самое главное в структуре личности; в его идее главным представлением при изучении людей стало «непосредственное отношение индивидов» к различным видам стимулов внешних [22]. Его последователь, В.Н.Мясищев, впоследствии детально разработал реляционную психологию. В его работах отмечается система отношений человека как к самому себе, так и к окружающему миру является специфической чертой личности [28]. По его пониманию, отношения личности включают в себя «отношения в группе, которые также влияют на



формирование человека как личности». Поэтому необходимо грамотно выстраивать взаимодействие и отношения в группе [28]. Из вышесказанного, понимаем, что все межличностные механизмы в начальной школе влияют на развитие учащегося, и что поступки и межличностные связи обучающихся в одном коллективе детей могут стать показателем благополучия целой школы.

Взаимоотношения людей связаны с чувствами и ощущениями, в отличие от простых отношений в социуме. Мы считаем эмоциональный аспект является одним из основы межличностных отношений [28]. Между субъектами существуют личностные отношения, которые проявляются в процессе взаимодействия, воздействуя друг на друга разными способами. Это то, как люди ориентируются в своих взаимодействиях, основываясь на представления, ожидания и стереотипы. Они используют его, чтобы «понимать друг друга и выносить суждения друг о друге [44].

У Е.В. Андриенко межличностные отношения представлены как особая общность в социуме, где доминирующую позицию определяют «личные желания и мотивы людей и их стремления» [3]. Е.О. Смирнова утверждает, что межличностные отношения – это такие взаимоотношения, которые оказывают влияние на статус человека в коллективе и его эмоциональное состояние в нем [37].

В.В. Абраменкова, описывает понятие, «как одно из субъективно переживаемых связей» среди детьми, в которых содержание межличностных взаимодействий и совместной деятельности основное [1]. Для детей младших классов важны не только отношения с теми, кто их окружает, но и цели и ожидания, определяющие содержание и структуру их совместной деятельности с другими школьниками и учителями. По факту, формирование и развитие межличностных отношений является одной из составляющих образовательного процесса. В психолого- педагогической литературе выделяют два типа межличностных отношений: конструктивные и деструктивные. Первые включают взаимопонимание, взаимодействие и

взаимную поддержку в совместной деятельности и направлены на развитие отношений. Вторые нужны для самоутверждения и амбиций, где каждый ребенок выбирает отношения с негативным влиянием на личность. Некоторые примеры деструктивных особенностей – манипулятивное, агрессивное поведение и авторитарный стиль [44].

Множество ученых согласны в том, что «общение является ключевой потребностью в межличностных отношениях». М.И. Лисина подчеркивает, что общение и отношения неразрывно связаны между собой, и общение является неотъемлемой частью формирования взаимоотношений [27].

Однако есть другое мнение о связи общения и отношений. К примеру, В.Н.Мясищев думает, что эти два слова имеют разную историю и могут различаться по своим функциям [31].

В понятии «межличностные отношения» выделяют три элемента [35]:

- когнитивный (информационный);
- аффективный (эмоциональный);
- поведенческий (практический, регулятивный).

«Под первым мы понимаем то, что мы любим или не любим во взаимном общении.

Второй элемент – это разнообразие эмоций и чувств (хороших и плохих) от окружающих. Оно строится исходя из того, какие переживания хорошие или плохие мы испытываем.

Все это мы видим в отношениях с близкими или соседями в бытовых ситуациях. Если нам нравится человек, то мы часто становимся дружелюбным, мы испытываем позитивное настроение. Мы готовы помогать соседу, становимся друзьями. Если мы считаем человека плохим, то все принимаем в штыки, говорим плохие слова, плохо общаемся [44].

Мы можем выстраивать взаимоотношения по вертикали с тем, кто выше нас по статусу. Им может быть директор, соратник по труду, сосед по парте. А можем общаться с равными себе – с одноклассниками, партнерами или

коллегами. Все взаимоотношения изменчивы, становятся то лучше, то хуже. С кем-то мы погружаемся в отношения, с кем-то нужно что-то делать для реализации идеи, а с кем-то могут разойтись интересы и с такими людьми разрываются отношения [29]. В психолого- педагогических трудах о межличностных отношениях обучающихся существует ряд работ, посвященных эмоциональному развитию и общей атмосфере в классном коллективе (А.А. Бодалев, А.И. Донцов, А.Н. Лутошкин, И.Г. Тиханова и др.).

Множественные изучения показывают, что «дети хотят общаться и сотрудничать с классом, когда с ним рядом находится дружески настроенный ребенок», это важно для каждого обучающегося в начальных классах [23]. Н.Н.Обозов предположил, что взаимоотношения зависят от желания делать что-то совместно с человеком, при этом испытывая позитивные чувства. Догадки про отношения свелись к мысли «о желании единовременного творения» [34].

Коллектив, в котором находится человек, оказывает значительное влияние на развитие личности. С.Г. Якобсон выделяет «два вида межличностных отношений»: первые – формируются при взаимодействии двух индивидов, если у них есть общие интересы, и они хотят общаться далее. В общении требуется научиться принимать общие правила и действовать так, чтобы оно соответствовало интересам всех участников процесса. Важным становится мнение каждого и необходимо учить детей согласовывать собственные желания общим интересам и задумкам [63].

В.Г. Шух заметил еще одну особенность дружеских отношений. Он предположил, что взаимодействие, которое приводит к согласию, умению общаться со всеми и положительно эмоционализировать, – для общих интересов полезно [59]. Особое внимание в его размышлениях уделяется статусно-ролевому подходу в общих делах. По его размышлению, «если улучшить отношения до приятельских, тогда всем друзьям необходимо научиться учитывать мнения как лидера, так и подчиненного [59]. Мы пришли к выводу,

что благополучно выстроенное межличностное общение детей в школе – это важное умение, обусловленное употреблением определенных слов, учет договоренностей и мнений всех участников общения. Важно согласовывать эти правила непрерывно и постоянно.

Великие ученые рассуждали о том, какие принципы можно предложить детям, чтобы выстроить между ними позитивное общение. В ходе поисков ученые пришли к выводу, что общение становится плодотворным в ходе совместной деятельности; опыта общения с похожими коллективами; учета интересов каждого участника. Все это помогает развить межличностные отношения, и служит мотивацией для всех обучающихся одного возраста.

В размышлениях В.В. Абраменковой, Т.А. Репиной и Н.И. Шевандрина мы увидели типологический принцип в погружении в тему общения [54].

Деловые или принципиальные отношения детей развиваются, когда над конкретной задачей думают все вместе. Это все привлекает детей и между ними выстраиваются новые связи, в основе которых лежат эмоции. Обычно это бывает с другом, который нравится или наиболее симпатичен ему – ребенку. Смысловое общение – это межличностные отношения, опирающиеся на определенные установки, принципы и убеждения друга [44].

В начальных классах приятельское общение постепенно развивается по определенным этапам, начиная со знакомства и заканчивая дружбой или наоборот. Отмечаются случаи перехода от дружбы к товариществу, ослабление дружбы и постепенный переход к приятельским отношениям до момента, когда интерес полностью утрачивается. «Первым шагом отношений является знакомство, оно происходит как у всех в обществе, к которому принадлежит будущий друг по интересам. Именно на таком союзе приятели строят и создают отношения» [29].

Качество общения определяет условия продолжения человеческих отношений. Дружеский характер – важная предпосылка для дальнейшего поддержания отношений. На следующем этапе, «приятельских общений»,

соседи укрепляют привязанность. Эта стадия называется «сближение взглядов, она привязывает по-соседски» [44]. Научные размышления наталкивают на мысль, что «различные эмоции постоянно влияют на дружбу и понимание, в этом мы видим динамику межличностных отношений». Городская жизнь с ее быстрым темпом, приводит к постоянным обезличенным, краткосрочным, функциональным межличностным контактам и высоким психологическим ожиданиям от людей. Всеобъемлющая близость играет непередаваемо важные принципы организации соседских объединений детей возраста начальной школы. Когда одноклассники живут близко с человеком, сверстником, их общение крепче и чаще. Однако переезд или смена школы нарушают их отношения [59].

В разных источниках фигурирует словосочетание «межличностная привлекательность». «Межличностная привлекательность» это сложное психологическое качество личности, проявляющееся в способности вызывать у других людей чувство симпатии и располагать их. Степень приятности зависит от мнения окружающих о внешности, социальном статусе, способности проявлять сочувствие и многого другого» [34]. Н.Н.Обозов исследовал общение в дружеских парах и обнаружил, что межличностная привлекательность играет важную роль в формировании дружеских симпатий. Феномен вызывает у человека различные предпочтения: когнитивные, эмоциональные и поведенческие [34].

Опубликованные в научных журналах труды показали, что большой процент ребят не готовы к дружескому общению с другими, что затрудняет привлечение их для выстраивания взаимоотношений в образовательной системе. В своем труде Н.А.Шкуричева пишет, что одна из главных проблем межличностных отношений ребят в младших классах – это использование прозвищ и кличек в общении. Представив социально-педагогический портрет этих кличек, она предоставила нужную информацию о детской субкультуре

учителям. Эти знания помогли педагогам создавать позитивное общение среди своих учеников [66].

Д.И. Фельдштейн отметил, что в последнее десятилетие меняется качество общения. «Отмечается примитивизация сознания детства, рост цинизма, грубости, жестокости и агрессивности. А за этими внешними проявлениями кроются внутренние глубинные переживания – неуверенность, одиночество, страх, и в то же время – инфантилизм, эгоизм, духовная опустошенность» [60]. Он размышляет, что такое проявляется из-за отстраненности взрослых и несформированности важности общения.

Таким образом, в первые годы учебы в детском сообществе происходит осознание общения и далее продолжается в течение всех школьных лет. Благодаря совместной деятельности связи становятся более прочными и эмоционально значимыми. Это связано с развитием коммуникации и компетенций ребят, и с появлением определенных требований к личным качествам друзей. Это осознание необычности общения в голове ребенка вытраивается в новую систему ценностей и способствует развитию навыков общения и развитию личности ребенка [20]. Одной из главных проблем в формировании отношений между людьми, с точки зрения современных исследователей, является то, что в начальных классах ребята не обладают коммуникативными навыками в достаточной мере и не умеют взаимодействовать между собой, особенно со сверстниками. В итоге у них формируется система отношений, контролируемая взрослым, но даже в этом случае она развивается спонтанно и далеко не всегда в верном русле.

Таким образом, проблема формирования отношений между людьми, с точки зрения современных педагогов и психологов, заключается в том, что дети младшего школьного возраста не обладают достаточными коммуникативными навыками и не умеют взаимодействовать друг с другом, особенно со сверстниками. В результате в начальных классах формируется

система межличностных отношений, которая контролируется учителем, но может также развиваться спонтанно и не всегда в правильном направлении.

## **1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста**

Задержка психического развития это особый вид аномалии психического развития, которая может иметь разные причины. Некоторые обучающиеся могут иметь дефекты конституции, что влияет на их физическое и психическое развитие, и они начинают соответствовать более раннему возрасту («гармонический инфантилизм»). В других случаях ЗПР может быть обусловлена соматическими заболеваниями (физическая ослабленность) или поражением центральной нервной системы (обучающиеся с минимальной мозговой дисфункцией) [39]. Но важным отличием от других психических отклонений является тенденция к компенсации и обратному развитию.

Около половины контингента неуспешных школьников младшего звена входят в группу детей с диагнозом «задержка психического развития [20].

В отечественной специальной психологии в 1960-70-е гг. началось изучение этого феномена как особого вида развития, чтобы помогать стойко неуспевающим учащимся. Изучив зарубежный опыт оказалось, что существует много причин, обуславливающих затруднения в учебе, и нет единой трактовки такого явления. В США, Англии, Германии часто используются сочетания слов «обучающиеся с трудностями», «обучающиеся, имеющие недостаточные способности», «неприспособленные», «педагогически запущенные», «дети с нарушением поведения», а также «дети с минимальными повреждениями мозга» [20].

Данное определение применяется к детям с легкими повреждениями или недостаточным функционированием центральной нервной системы, и к тем, кто проживает в ситуации социальной дезадаптации в течение

продолжительного времени. Им свойственна несформированность эмоционально-волевой сферы и недоразвитость познавательной деятельности со своими особенностями, которые возможно скомпенсировать временными, медицинскими и педагогическими воздействиями [20].

Дети с нарушениями обучаемости (IQ) демонстрируют ухудшение успеваемости из-за астении, психомоторного торможения и эмоциональной возбудимости. Характеризуются специфическими личностными особенностями: неразвитая эмоциональная сфера, сохранение игровых интересов, низкая спонтанность, импульсивность, отсутствие мотивационной иерархии и трудности с принятием ответственности [12].

Таким детям в самом начале пути очень сложно включиться в учебную деятельность. Они не могут выполнять задания и ведут себя как в дошкольном возрасте. Они не имеют интереса к учению, трудно овладевают навыками чтения и письма, часто у них возникают утомление и головные боли во время занятий [23]. Это происходит потому, что игровая деятельность по-прежнему является ведущей в их жизни. Однако, при правильном подходе со стороны педагогов, эти трудности могут быть преодолены.

Часто учителя в школах проявляют неприязнь к ученикам, которые не соответствуют общепринятым нормам. Они не могут помочь родителям ребенка и наладить отношения между ним и сверстниками. Учителя стараются изолировать таких учеников от остальных и направить их в другие школы.

Т.А.Власова и М.А.Певзнер утверждают, что таким обучающимся необходим индивидуальный подход сразу, как только обнаруживаются проблемы в учебе и поведении [7]. Для эффективного обучения грамоте и счету рекомендуется использовать игровые элементы и красочные наглядные материалы и разнообразить виды занятий для большей насыщенности и отклика на эмоции. Иногда надо уменьшить объем упражнений, так как обучающийся сразу не в состоянии выполнять однообразную работу более 40



минут; необходимо учитывать возможности этих учеников и вводить более сложные задания постепенно [58].

Родители детей с ЗПР ощущают большое напряжение, им необходимо прилагать больше усилий для помощи своим детям с усвоением программы, работать над преодолением личностных и поведенческих трудностей и сложностями «в социальном взаимодействии и проявляющихся непоседливости и возбудимости» [31].

У детей с ЗПР существуют трудности с выполнением просьб по регулированию нормального поведения, так как они часто имеют эмоциональные проблемы. Дети не могут произвольно регулировать свое поведение, так как их нервная система находится в повышенной возбудимости, либо в заторможенности. Этими факторами обусловлено расстройство аффективной сферы [61].

«На воспитание обучающихся с ЗПР влияют внешние обстоятельства: асоциальная среда, безнадзорность и отсутствие должного контроля. Их пробы легко переходят в привычки» [44].

Подведем итог, младших школьников с ЗПР отличают от сверстников: медленное усвоение информации, низкая активность в учебе, недоразвитие речи и неспособность контролировать свое поведение. Эти особенности обуславливают особый подход в организации процесса обучения и воспитания таких детей. У детей с задержкой психического развития существуют трудности с выполнением задач в области воспитания нормального поведения, так как они часто сталкиваются с эмоциональными проблемами. Это связано с отставанием в формировании нервной системы и церебральной недостаточностью.

### **1.3. Особенности межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития**

Когда дети поступают в школу со своими особенностями, где они не могут со своими сверстниками быть наравне, это приводит к чувству неудовлетворения постоянно, что негативно влияет на их интеллектуальный и личностный рост [26].

У детей с задержкой психического развития, которые окружены сверстниками, которые не воспринимают их так, как они хотели бы, часто появляются гиперкомпенсаторные реакции. Они стараются достичь успеха, фокусируясь на деятельности, которая была доступна им на более ранних стадиях развития умственных способностей, таких как игры, в которых они могут успешно проявить себя [26].

В первой монографии о детях с ЗПР «Психопатология и обучение ребенка с повреждением мозга» авторы Л.Летинен и А.Штраус выделили особую категорию учеников с затруднениями в обучении. Они исследовали истории их развития, определили неврологический статус и выявили наличие остаточных явлений слабо выраженных органических повреждений мозга на ранних этапах развития [45].

По описанию авторов, у детей с таким статусом регистрируются: неадекватные проявления в поведении (эмоциональные срывы, гиперактивность); уровень выполнения интеллектуальных тестов в пределах нормы; присутствие недостатков в речи.

О.В.Защеринская в своем труде исследовала, что успевающие учащиеся не желают дружить с неуспевающими одноклассниками с задержкой психического развития и не хотят сидеть с ними за партой [21]. Длительные наблюдения показали, что дети с ЗПР демонстрируют разное поведение в зависимости от их психических особенностей. На основании этих данных выделены три группы – уравновешенные, заторможенные и возбудимые [12].

К первой группе относятся дети со спокойным поведением. Они уравновешены и вполне активны, практически не имеют эмоциональных отклонений. Среди этой группы выделяются активисты, исполнители,

организаторы. И те, кто не настолько активен, кто не стремится к вышеперечисленным ролям. С этими детьми эффективно работают такие методы, как убеждение, беседа и выговор. Они учитывают замечания педагога и пытаются вести себя хорошо, при этом реагируют спокойно, адекватно, хоть и бывает, что свою вину они признают не сразу. Способны попросить помощи в сложную минуту самостоятельно. Несмотря на хорошие качества учащихся, их необходимо контролировать, т.к. позитивный настрой имеет неустойчивый характер, что может навредить одноклассникам, привлекая их внимание. Эту категорию детей не стоит слишком хвалить, дабы не завышать их самооценку. Не рекомендуется хвалить одновременно нескольких учеников, иначе рискуем вызвать у них чувство превосходства над одноклассниками.

Вторая категория – это «обыкновенно вялые, неактивные, заторможенные, необщительные, безынициативные, неуверенные и неисполнительные» дети [12]. Некоторые из них эмоционально неустойчивы, относятся с равнодушием ко всему окружающему и не реагируют на слова педагогов и одноклассников. Они неохотно идут на участие в делах класса, но, все же, не отказываются от просьб. Некоторые учащиеся заметно чувствительны и проявляют необоснованные эмоции, к примеру, плачут по малейшему поводу, чрезмерно напрягаются, когда совершают ошибки, или предпочитают быть одни. При работе с ними педагогам нужно стараться стимулировать их потребность в социальной активности и общении, улучшать их взаимоотношения с коллективом, повышать их интерес к выполняемым заданиям, формулировать соответствующие эмоциональные реакции и повышать их самооценку. Личное участие в общем деле класса, личные задачи, предполагающие общение со сверстниками, совместные игры, постоянная оценка и поддержка достижений, при этом самые непосредственные и мелкие задания необходимо неизменно мотивировать.

К третьей группе относятся легковозбудимые обучающиеся. У них наблюдается стойкая повышенная аффективная возбудимость,

неустойчивость психики и расторможенность [12]. Дети с проблемами в психике имеют импульсивные реакции и поддаются внешнему влиянию других людей. Они хотят испытывать удовольствие и часто просто повторяют поведение других, не могут устоять перед внешним воздействием и легко следуют за детьми с лидерскими задатками. Дети третьей группы как правило с высоким уровнем энергии, они активно взаимодействуют и много разговаривают. От настроения часто зависит их поведение, о стабильности с ними придется забыть. Эти дети не способны контролировать свои поступки и легко поддаются вредному влиянию из-за слабого самоконтроля. Для детей с повышенной аффективностью характерны проявления импульсивности, агрессивности, конфликтности, грубости и отказ от контакта с учителем. Эти сложности часто связаны с недостаточным развитием нервной системы [17]. Эти дети зачастую имеют лидерские качества и за ними следуют более пассивные сверстники. Однако есть опасность совершения асоциальных действий в силу многих факторов. У детей наблюдаются аффективные вспышки, которые могут привести к психосоматическим заболеваниям.

В организации учебного процесса с детьми с ЗПР нужно помнить, что «они не могут сами контролировать собственные патологические влечения и им необходима помощь взрослых». Для уменьшения проблем такого характера требуется медикаментозная терапия. Важно систематически корректировать их импульсивные проявления и формировать ясное понимание должного, общепринятого, правильного и приличного поведения [12].

Н.Н. Шешукова в своем исследовании обнаружила, что у младших школьников с ЗПР присутствуют особые моменты в межличностных отношениях. Они связаны с возрастом, спецификой развития и условиями жизни в обществе, особенно в школе [67]. Установить положительные отношения среди сверстников им мешают их личностные особенности, проявляющиеся в конфликтности, агрессивности и импульсивности.

Таким образом, опыт многих педагогов-практиков показывает, что имеющие проблемы с социальной адаптацией дети, способны преодолеть разрывы в знаниях при условии реализации индивидуального подхода и коррекционных программ, соответствующих их потребностям. Важно, чтобы «образовательная организация была адаптирована к специфической ситуации и могла предоставить необходимые ресурсы и поддержку» [15].

Выделим основные моменты – при работе с обучающимися, у которых есть задержка психического развития, нужно помнить, что они не могут самостоятельно контролировать свои патологические влечения и нуждаются в поддержке взрослых. Для уменьшения напряжения влечений требуется медикаментозная терапия. Важно систематически корректировать их импульсивные проявления и формировать ясное понимание должного, общепринятого, правильного и приличного поведения.

Педагогическая и клиническая практика показывает, что обучающиеся, которые имеют проблемы с социально-педагогической адаптацией и даже патологическим развитием личности, могут преодолеть разрывы в знаниях, если им предоставят индивидуальный подход и коррекционные программы, соответствующие их потребностям. Важно, чтобы образовательная организация была адаптирована к специфической ситуации и могла предоставить необходимые ресурсы и поддержку.

### **Выводы по первой главе:**

1. В психолого-педагогической литературе понятие «межличностные отношения» часто характеризуется как «межличностное взаимодействие», «взаимоотношение», «межличностное общение», «взаимодействие» и т.д.

2. Для детей младшего школьного возраста важны не только отношения сами с окружающими людьми, но и их определяющие содержание и организацию совместной деятельности ожидания и цели, с другими детьми и учителями. Таким образом, формирование и развитие межличностных отношений выступает одним из компонентов организации образовательного процесса.

Одна из главных проблем между людьми в формировании отношений, с точки зрения современных педагогов и психологов, заключается в том, что дети младшего школьного возраста не обладают коммуникативными навыками достаточными и не умеют друг с другом взаимодействовать, особенно со сверстниками. В результате в начальных классах формируется система межличностных отношений, которая контролируется учителем, но может также развиваться спонтанно и не всегда в правильном направлении.

3. У детей с задержкой психического развития (ЗПР) существуют трудности с выполнением задач в области воспитания нормального поведения, так как они часто сталкиваются с эмоциональными проблемами. Это связано с отставанием в формировании нервной системы и церебральной недостаточностью.

При работе с обучающимися, у которых есть ЗПР, нужно помнить, что не могут они самостоятельно контролировать свои патологические влечения и нуждаются в поддержке взрослых. Для уменьшения напряжения влечений требуется медикаментозная терапия. Важно систематически корректировать их импульсивные проявления и формировать ясное понимание должного, общепринятого, правильного и приличного поведения.

Клиническая и педагогическая практика показывает, что которые имеют проблемы с социально-педагогической адаптацией обучающиеся и даже патологическим развитием личности, могут преодолеть разрывы в знаниях, если им предоставят индивидуальный подход и коррекционные программы, соответствующие их потребностям. Важно, чтобы образовательная

организация была адаптирована к специфической ситуации и могла предоставить необходимые ресурсы и поддержку.

## **ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

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

Эксперимент по изучению межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития производился на базе МБОУ «СОШ № 175» ЗАТО г.Зеленогорска. МБОУ «СОШ № 175» более 20 лет обучает детей разных нозологий по адаптированным программам начального общего образования. В начальном звене школы обучается достаточное количество детей, что обеспечивает благополучное проведение исследования.

В исследовании принимали участие 20 учащихся, нозология 7.1

Для проведения исследования нами была использована как индивидуальная форма работы, так и групповая. Обследование проводилось в первой половине дня. Для каждого ребенка было проведено две встречи по 20–25 минут каждая. Анализ данных проходил по критериям выбранных методик.

Экспериментальное изучение особенностей межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития проходило через ряд последовательно сменяющихся этапов:

1 этап – подготовительный. На данном этапе нами были использованы методики для обследования младших школьников с задержкой психического развития. Выбор методик происходил по нескольким критериям: вид дизонтогенеза и возраст.

2 этап – диагностический. На диагностическом этапе было проведено диагностическое обследование детей контрольной и экспериментальной групп с целью выявления особенностей межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития.



3 этап – практический. На практическом этапе нами была разработана и апробирована программа психологической коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

4 этап – заключительный. На данном этапе проводилась повторная диагностика контрольной и экспериментальной групп с целью проверки эффективности разработанной программы. Был проведен анализ результатов повторной диагностики детей. Далее происходило обобщение и систематизация полученных результатов исследования, формулирование выводов, подтверждение поставленной гипотезы.

Во время исследования мы использовали метод беседы, который позволил расположить к себе ребенка, установить доверительный контакт для формирования положительного отношения к обследованию. Беседа проводилась индивидуально с каждым учеником по заранее составленным вопросам (Схема беседы представлена в Приложении 1).

На диагностическом этапе исследования нами были использованы следующие психодиагностические методики:

1.Методика «Ковер» (Приложение 2) [11].

Автор – Р. В. Овчарова

Цель: изучение уровня сформированности навыков группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи.

2.Методика «Рукавички» (Приложение 3) [11].

Автор – Г.А. Цукерман

Цель: выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

3.Методика Методика «Фигуры под диктовку» (Приложение 4) [11].

Автор – Р. В. Овчарова

Цель: изучение уровня сформированности умения выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру.

Представленные методы и методики достаточно полно описывают все стороны межличностных отношений и хорошо подходят для изучения социального взаимодействия у обучающихся и их восприятия себя как члена социальных групп, в которых он и находится.

## **2.2. Анализ особенностей межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Адаптация и социализация ребенка с задержкой психического развития, в начальной школе, зависит во многом от учителя, оценки поведения ребенка, слов, сказанных на уроке или перемене, его позиции. Для изучения особенностей межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития нами проведена беседа с классными руководителями детей, принявших участие в исследовании. Педагоги отмечают, что у младших школьников с задержкой психического развития есть отдельные неадекватности в поведении (гиперактивность, эмоциональные срывы); есть нарушения в субординации (часто обращения на «ты»); преобладает игровая мотивация; дети быстро утомляются, могут быть пассивными и вялыми или, наоборот, расторможенными, гиперактивными и возбудимыми. Отдельные учащиеся могут быть грубыми, вспыльчивы, обидчивы их часто не принимают в коллективе, они дружат с одним ребенком или чаще бывают одни, плохо ухаживают за собой, неопрятны.

Далее мы собрали эмпирические материалы. Всего в эксперименте приняло участие двадцать обучающихся. С каждым из них была проведена психодиагностическая процедура, направленная на выявление особенностей межличностных отношений в коллективе сверстников.

Начали с анализа полученных данных, Таблица 2, Таблица 3, (Приложение 5, 6).

Во время проведения исследования, обучающиеся контрольной группы спокойны, настроены на контакт, заинтересованы к заданиям, отвечали активно. Хорошо адаптированы среди сверстников.

Ученики ведут себя насторожено, тревожно во время диагностического обследования. Часто отвлекаются на посторонние предметы или звуки, постоянно нуждаются в мотивации для дальнейшего выполнения заданий.

Изучая характеристики экспериментальной группы отмечаем, что исследованные дети часто отвлекается, утомляются, импульсивны. Можно интерпретировать таким образом, что есть существуют специфические особенности в их отношениях с другими людьми, и эти особенности могут быть связаны не только с личностными особенностями, но и социальной ситуацией, в которой он находится, в том числе в школьном сообществе.

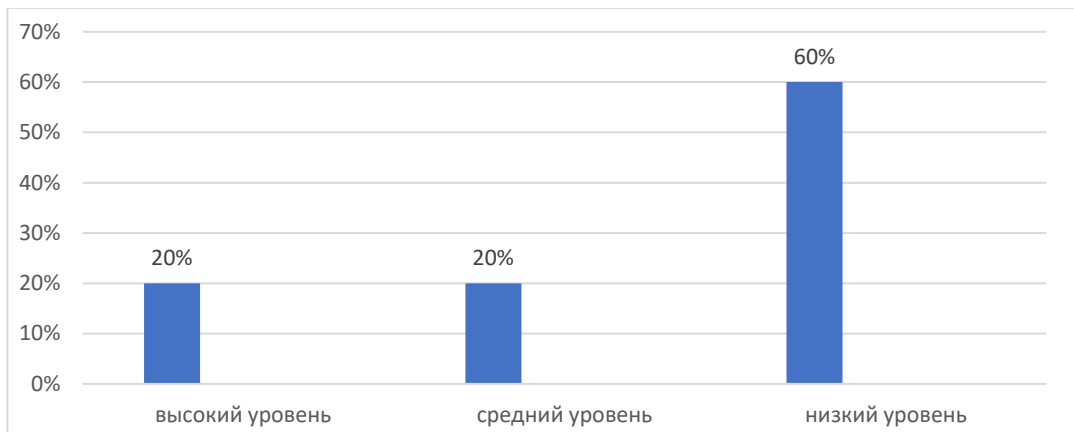
Дети контрольной группы показали следующие характеристики – импульсивные, испытывающие сложности вхождения в контакт, стеснительные. Многие дети начальной школы имеют поведенческие нарушения, трудности с общением.

На втором этапе экспериментального изучения были проведены исследования у обучающихся вторых классов.

Исходя из данных, представленных на гистограмме 1, во 2 классе у детей контрольной группы отмечается низкий уровень выполнения задания у 60% (6 человек). У детей в узорах преобладают расхождения или вообще нет общего замысла; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем. 20% (2 человека) отмечается средний уровень - частичная реализация плана: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия. Лишь 20% (2 человека) детей показали высокий уровень - узор выполнен в соответствии с установленными правилами; дети обсуждали вариант узора; сравнивали

способы действия и координировали их, строя совместное действие; следили за реализацией принятого замысла.

Результаты методики «Ковер» (автор Р.В.Овчарова) в контрольной группе представлены на гистограмме 1.



**Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты методики «Ковер» (автор Р.В.Овчарова) в контрольной группе**

Исходя из данных, представленных на гистограмме 2, во 2 классе у детей экспериментальной группы те же исходные данные, что у детей контрольной группы.

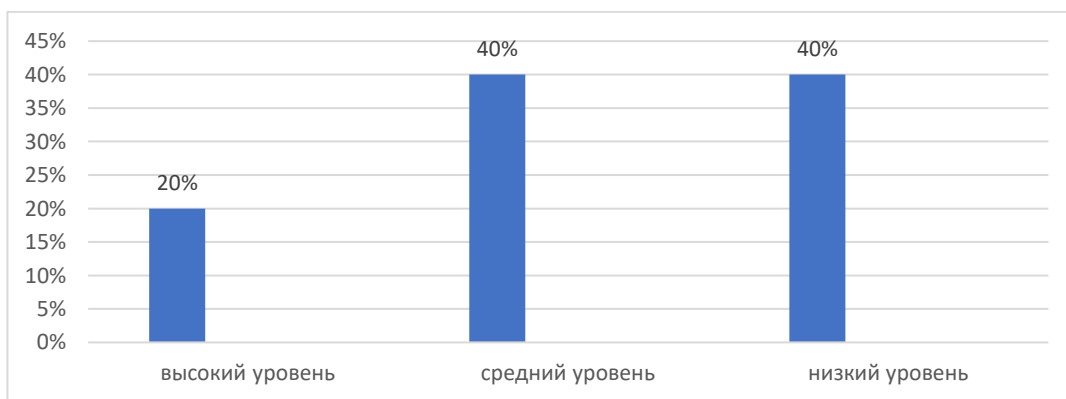
Результаты методики «Ковер» (автор Р.В.Овчарова) в экспериментальной группе представлены на гистограмме 2.



## **Рисунок 2. Гистограмма 2. Результаты методики «Ковер» (автор Р.В.Овчарова) в экспериментальной группе**

Делая качественный анализ результатов методики «Ковер» автор Р. В. Овчарова видим, что дети контрольной и экспериментальной групп демонстрируют незрелое общение, нет понимания как вступить в контакт со сверстником, его поддержать и развить.

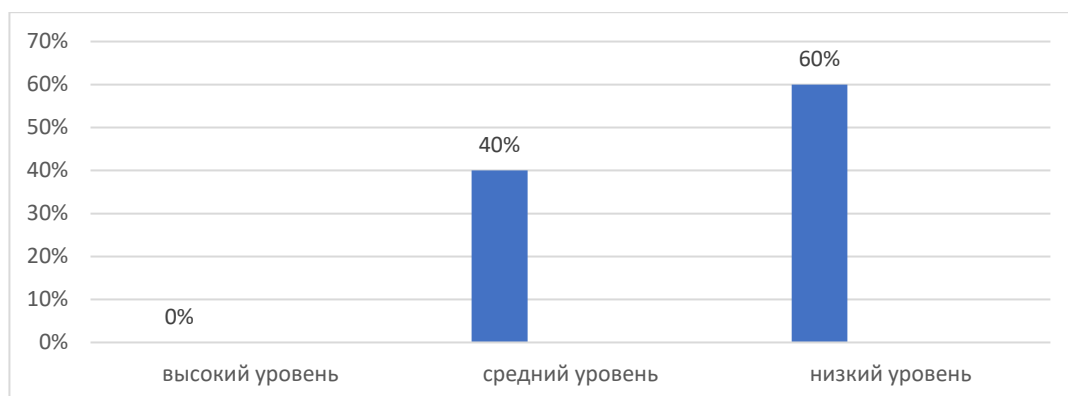
Анализируем данные контрольной группы детей по методике «Рукавички» (автор Г.А. Цукерман), представленных на гистограмме 3. 60% (6 человек) показали низкий уровень: в узорах явно преобладают различия. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию. 40% (4 человека) показали средний уровень: сходство частичное — по отдельным признакам. 20% (2 человека) -высокий уровень.



## **Рисунок 3. Гистограмма 3. Результаты методики «Рукавички» (автор Г.А. Цукерман) в контрольной группе**

Анализируем данные экспериментальной группы детей по методике «Рукавички» (автор Г.А. Цукерман), представленных на гистограмме 4. 60% (6 человек) показали низкий уровень: в узорах преобладают различия или

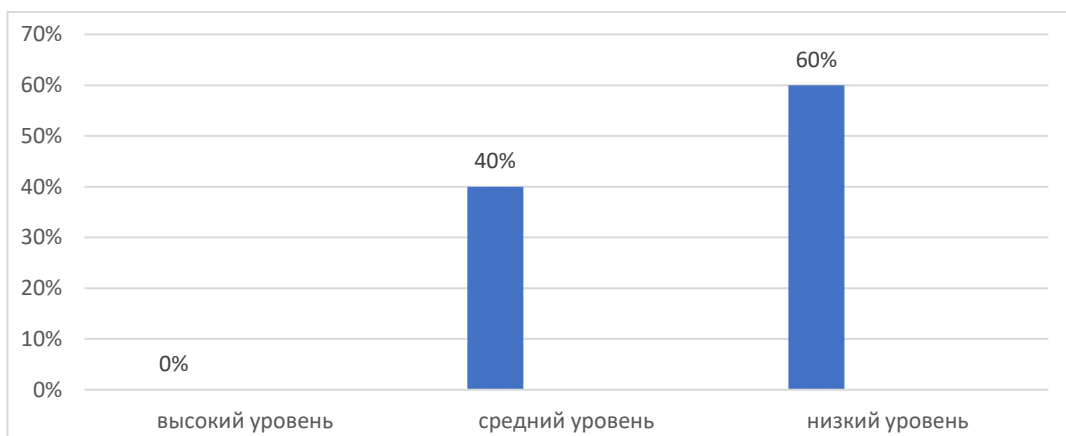
вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем. 40% (4 человека) показали средний уровень: сходство частичное — не совпадают цвет и форма деталей, имеются заметные различия. Высокий уровень не выявлен.



**Рисунок 4. Гистограмма 4. Результаты методики «Рукавички» (автор Г.А. Цукерман) в экспериментальной группе**

Результаты по методике «Рукавички» автор Г.А. Цукерман позволяют сделать вывод о том, что большинство детей не умеют договариваться, аргументировать свой выбор, отсутствовала взаимопомощь по ходу составления узора.

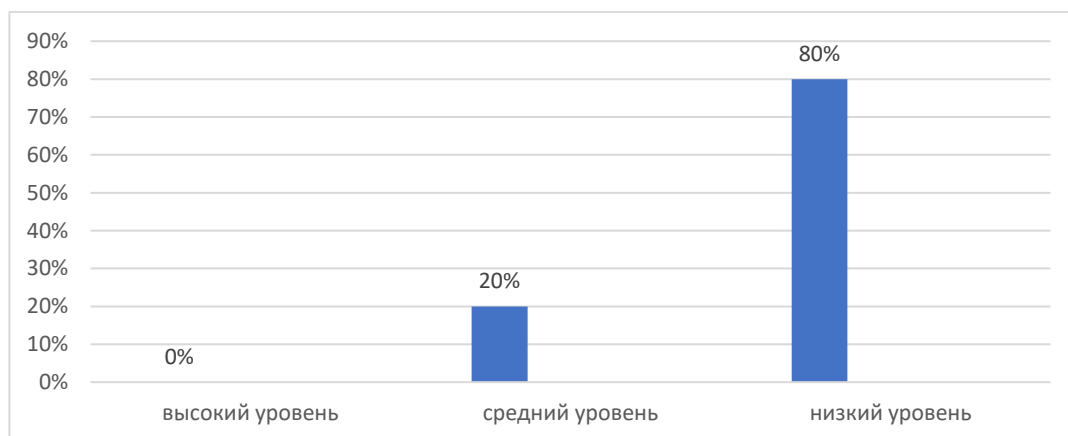
Анализируем данные экспериментальной группы детей по методике «Фигуры под диктовку» (автор Р.В.Овчарова), представленных на гистограмме 5.



**Рисунок 5. Гистограмма 5. Результаты методики «Фигуры под диктовку» (автор Р.В.Овчарова) в контрольной группе**

Как видим на рисунке 5, 60% (6 человек) показали низкий уровень: узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров. 40% (4 человека) показали средний уровень: имеется частичное сходство узоров с образцами; есть частичное взаимопонимание в паре.

Анализируем данные экспериментальной группы детей по методике «Фигуры под диктовку» (автор Р.В.Овчарова), представленных на гистограмме 6. 80% (8 человек) показали низкий уровень: узоры не похожи на образцы; указания формулируются непонятно; вопросы формулируются непонятно для партнера. 20% (2 человека) показали средний уровень: имеется частичное сходство узоров с образцами; вопросы и ответы позволяют получить недостающую информацию; присутствует частичное взаимопонимание.



**Рисунок 6. Гистограмма 6. Результаты методики «Фигуры под диктовку» (автор Р.В.Овчарова) в экспериментальной группе**

Анализ полученных данных по методике «Фигуры под диктовку» автор Р.В. Овчарова, показал, что у большинства детей контрольной и экспериментальной групп отсутствует умение задавать вопросы, которые позволили бы получить необходимые сведения от партнера по деятельности, дети испытывают сложности построения понятных для партнера высказываний.

Опираясь на результаты эмпирического исследования, мы выявили следующие проблемы: у большинства детей нет понимания как вступить в контакт со сверстником, как этот контакт поддержать и развить. Дети не умеют договариваться и аргументировать свой выбор, отсутствовала взаимопомощь. Кроме этого дети испытывают сложности в умении задавать вопросы и построении понятных для партнера высказываний.

### **Вывод по второй главе:**

1. Мы основываем наше исследование на определении В.В Абраменковой, которое межличностные отношения описывает в детском



возрасте как субъективно переживаемые связи между детьми, определяемые их межличностным взаимодействием и содержанием совместной деятельности.

2. Полученные результаты показывают различие в межличностных отношениях обучающихся. Дети контрольной и экспериментальной группы испытывают дискомфорт, пытаясь вступить в контакт, и стараются избегать этого. Они показывают незрелое общение - не умеют донести до партнера необходимую информацию, задать вопрос, отвлекаются, бросают работу.

Делая качественный анализ результатов методики «Ковер», «Рукавички» видим, что дети демонстрируют сложности вступления в контакт с сверстником, показывают низкий уровень по шкале умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д. Кроме этого дети отступают от первоначального замысла, не могут удержать поставленную задачу, у них плохо организована взаимопомощь по ходу составления узора, а также низкий уровень позитивного эмоционального отношения к совместной деятельности и продуктивность.

Анализ полученных данных по методике «Фигуры под диктовку» автор Р. В. Овчарова, показал следующие результаты - неумение задавать вопросы, сложности построения понятных для партнера высказываний.

3. Опираясь на результаты эмпирического исследования, были выделены следующие особенности межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития: это умение включаться в процесс общения и взаимодействия друг с другом; отсутствие навыков сотрудничества: согласованные действия; навыки конструктивного решения конфликтных ситуаций, нахождение компромисса и др.

## **ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **3.1 Теоретические основы формирующего этапа эксперимента**

Целью формирующего эксперимента является разработка и апробация программы психологической коррекции межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития.

Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить проблемы у обучающихся, такие как: умение включаться в процесс общения и взаимодействия друг с другом; отсутствие навыков сотрудничества: согласованные действия; навыки конструктивного решения конфликтных ситуаций, нахождение компромисса и др.

На основе выявленных в ходе экспериментального изучения сложностей в коллективе детей была составлена коррекционная программа по совершенствованию межличностных отношений обучающихся.

Термин «психологическая коррекция», который в отечественной литературе и является наиболее распространённым, стоит рассматривать с двух позиций:

1) Психологическая коррекция – это форма психолого-педагогической деятельности, корректирующая такие исправления особенностей психического развития, которые по принятой психологии возраста определенных критериев не соответствуют модели для этого развития, средней норме;

2) Психологическая коррекция - направление восстановления и разносторонней работы с проблемными детьми, которая помогает предупреждать и изменять отклонения в психическом развитии личности [5, с. 8].

На сегодняшний день отмечается большое количество различных взглядов и мнений, относительно психологической коррекции, недостаточно разработаны теоретические и методологические составляющие коррекции, а также не в полной мере освещены ее основные направления и механизмы воздействия. Для изменения и осуществления психологической помощи специалистам необходимо овладение разными психокоррекционными технологиями [24].

Многообразие форм коррекции в зависимости от потребности диагностики и запроса: коррекция, направленная на изменение самого дефекта недостатка в развитии и частичная коррекция [25].

Среди основных принципов любой психокоррекционной работы, в том, можно выделить:

1. Принцип единства диагностики и коррекции — выбор методов изменений осуществляется с учетом сведений, обнаруженных в ходе диагностического обследования.

2. Полное и безоговорочное понимание исследуемого с его индивидуальными особенностями и возможностями имеющимися.

3. Принцип компенсации — в процессе коррекции мы опираемся на сохранные, более разработанные системы и функции.

4. Принцип системности и последовательности — настрой на разные уровни психических процессов их организации.

5. Соблюдение важных условий для развития личности ребенка: это создавать комфортную среду, поддерживать положительный эмоциональный фон у ребенка [30].

Осуществлять все эти принципы стоит в ходе психолого-педагогического сопровождения, которое заключается в дифференцированном подходе к детям.

Базой в коррекционной работе с детьми, с задержанным психического развития, являться будут представленные ниже положения:

1) принцип несовпадения периодов развития сензитивных психических функций к возрасту у детей с трудностями в обучении по их отношению;

2) принцип способностей и качеств через компенсации недостаточно развитых функций [44].

В работах известных ученых, таких как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, отражен в мыслях факт учета сензитивных периодов необходимости, ведь в эти периоды функции особенно восприимчивы определенные по отношению к воздействиям, как в положительном извне, так и в отрицательном планах извне [30].

При составлении психокоррекционной программы мы опирались на представленные ниже положения, которые говорят о необходимости: грамотной и четкой формулировке целей и задач коррекционной работы; определения форм работы (индивидуальная или групповая); подбора подходящих и эффективных методик; определения времени, необходимого для осуществления всей коррекционной программы; определения частоты проводимых занятий; расчета продолжительности каждого коррекционного занятия; разработки коррекционной программы и определения ее содержания; подготовки необходимых материалов и оборудования.

Из всего вышесказанного можно точно отметить, что психологическая коррекция является одним из важнейших элементов в системе психологической помощи детям с задержкой психического развития. Однако, на практике психолог зачастую сталкивается с некоторыми трудностями. Зачастую, даже после изучения различных психокоррекционных методов, психолог может использовать их, не учитывая при этом связь с теоретическим обоснованием, не учитывая сложную структуру дефекта ребенка и его особенностей: индивидуальных, физических, психологических. Подобный «подход к работе может спровоцировать полностью противоположный эффект, например, психическое расстройство» [24].

В своей работе мы используем такие виды психокоррекционной работы как: упражнения для знакомства, сочетание различных игровых упражнений, бесед, элементов арт - терапии, а также совместная деятельность (Приложение 7).

На основании данных видов деятельности составлялась коррекционная программа для совершенствования межличностных отношений в коллективе сверстников детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Авторы А.А.Амельков, Л.Н. Блинова, А.И. Захаров, А.А. Осипова [4; 6; 15; 36].

### **3.2 Содержание программы психологической коррекции межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста задержкой психического развития**

Результаты проведенного обследования позволили нам разработать и реализовать психологическую программу коррекции межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития. Реализация представленной нами программы позволит своевременно провести коррекцию основных характеристик межличностных отношений.

Цель: психологическая коррекция межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития.

В соответствии с поставленной целью нами были выделены следующие задачи коррекционной программы:

1. Обучение эффективным способам общения (вступление в контакт, умение донести нужную информацию до партнёра, понимание реакций партнёра).
2. Обучение способам задавать вопросы, строить понятные высказывания, убеждать и аргументировать.
3. Научение приемам саморегуляции.

4. Формирование положительной самооценки.
5. Обучение способам конструктивного решения конфликтных ситуаций.

Объем программы: данная программа по коррекции межличностных отношений у младших школьников с задержкой психического развития рассчитана на 24 часа. Психокоррекционный комплекс включает в себя 3 блока:

– Диагностический блок – 6 часов. На данном этапе осуществляется подготовка и проведение диагностики, обработка полученных данных, комплектация групп, составление общей программы психологической коррекции.

– Коррекционный блок – 12 часов. Блок включает в себя проведение различных игр и упражнений, которые активно способствуют развитию и коррекции межличностных отношений. Программа рассчитана на 1,5 месяца и включает в себя 12 занятий. Коррекционно-развивающие занятия проводятся с периодичностью 2 раза в неделю и имеют длительность 30 минут.

– Блок оценки эффективности коррекционного воздействия – 6 часов. Целью данного блока является организация и проведение повторной психодиагностики, обработка данных диагностического обследования, заключение о результатах реализованной коррекционной программы с оценкой ее эффективности.

Форма работы: групповая. Мы считаем, что данная форма работы является наиболее подходящей в реализации программы, так как она обеспечивает включение всех детей в коллективную творческую деятельность и позволяет организовать психокоррекционный процесс наиболее интересным образом.

Структура занятий: каждое занятие психокоррекционной программы состояло из трех частей:

1. Вводная часть. Ритуал приветствия – создание атмосферы группового доверия и принятия, раскрепощение участников занятия, развитие внимания.

2. Основная часть – работа, направленная на коррекцию межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития при помощи игр, заданий и упражнений.

3. Заключительная часть. Ритуал прощания – рефлексия, подведение итогов занятия, настрой детей на новую встречу.

**Таблица 4 – Тематическое планирование программы коррекции межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития**

№ занятия	Цель занятия	Содержание
Занятие 1	знакомство с группой обучающихся; вызвать интерес к занятиям; формирование первичного восприятия группы в целом.	Ритуал приветствия. Разминка. Упр. «Давайте познакомимся»; Упр. «Веник»; Упр. «Комплимент»; Упр. «Это здорово!»; игры по выбору детей; Рефлексия. Ритуал прощания

## Продолжение таблицы 4

Занятие 2	оказать влияние на формирование положительного восприятия коллектива в целом	Ритуал приветствия Разминка «Автобус» Упр. «Мы с тобою похожи тем, что...»; Упр. «Ласковое слово». игры по выбору детей; Рефлексия. Ритуал прощания
Занятие 3	развитие коммуникативных навыков; формирование положительной самооценки	Ритуал приветствия Разминка «Аист» Упр. «Зоопарк»; Упр. «Ералаш»; игры по выбору детей; Упр. «Ласковое слово» Рефлексия. Ритуал прощания
Занятие 4	развитие умения передачи информации через жесты, мимику; формирование положительного эмоционального климата; развитие умения слушать	Ритуал приветствия Разминка «Выше ноги» Упр. «От топота копыт...»; Упр. «Поменяйтесь местами те...»; Упр. «Испорченный телефон» Рефлексия. Ритуал прощания
Занятие 5	развитие умения передачи информации, развитие умения рассуждать.	Ритуал приветствия Разминка «Пальчиковая гимнастика» Упр. «От топота копыт...» Упр. «Слепой и поводырь»; Упражнение «Задуй свечу» Рефлексия Ритуал прощания
Занятие 6	обучение способам задавать вопросы, строить понятные высказывания	Ритуал приветствия Разминка «Цветочек» Упр. «Расскажи сказку» Упражнение «Клоуны ругаются» Упражнение «Головомяч» Упражнение «Высокий забор» Рефлексия Ритуал прощания



## Продолжение таблицы 4

Занятие 7	формирование положительной самооценки.	Ритуал приветствия Разминка «Аист» Упр. «От топота копыт...»; Упр. «Это здорово!»; Игры с пластилином. Упражнение «Жмурки» Рефлексия Ритуал прощания
Занятие 8	обучение эффективным способам общения.	Ритуал приветствия Разминка «Сова» Упр. «Комплимент»; Упр. «Подари подарок другу»; Упр.«Совместный рисунок» Упражнение «Жмурки» Рефлексия Ритуал прощания
Занятие 9	Развитие положительной самооценки, формирование у ребенка уверенности в себе.	Ритуал приветствия Разминка «Пальчиковая гимнастика» Упражнение «Ласковое имя» Упражнение «Я умею» Упражнение «Комплименты» Упражнение «Носочки» Рефлексия
Занятие 10	развитие навыков сотрудничества; умения держать нить рассуждений; формирование эмпатических реакций детей.	Ритуал приветствия Разминка «Автобус» Упр. «Трио»; Упр.«Расскажи сказку»; Упр.«Ласковое слово». игры по выбору детей; Рефлексия. Ритуал прощания
Занятие 11	умения сконцентрироваться и импровизировать, держать нить рассуждений; развитие коммуникативных навыков.	Ритуал приветствия Разминка «Сова» Упр. «Расскажи сказку»; Упр. «Слепой и поводырь»; Упр. «Совместный рисунок» игры по выбору детей; Рефлексия. Ритуал прощания

## Продолжение таблицы 4

Занятие 12	развитие коммуникативных навыков; формирование инициативы в общении.	Ритуал приветствия Разминка «Автобус» Упр. «От топота копыт...»; Упр. «Слепой и поводырь»; Упр. «Совместный рисунок»; Упр. «Коврик злости» Рефлексия. Ритуал прощания
Занятие 13	развитие навыков сотрудничества; развитие умения держать нить рассуждений; развитие умения рассуждать, формирование положительной самооценки.	Ритуал приветствия Разминка «Художник» Упр. «Трио»; Упр. «Расскажи сказку»; Рефлексия. Ритуал прощания Беседа на тему «Поделись улыбкою своей»
Занятие 14	научение приемам саморегуляции.  обучение способам конструктивного решения конфликтных ситуаций.	Ритуал приветствия Разминка «Ракета» Упр.«Волшебный мешочек»; Игры с песком; Упр. «Мы с тобою похожи тем, что ...» Рефлексия. Ритуал прощания Беседа на тему:«Я, ты, он, она».
Занятие 15	обучение способам конструктивного решения конфликтных ситуаций.	Ритуал приветствия Разминка «Сколько раз» Упр. «Слепой и поводырь»; Упр. «Ласковое слово» Упражнение «Что мне нравится в тебе?» Упражнение «Головомяч» Упражнение «Я победитель!» Упражнение «Сосульки» Рефлексия Ритуал прощания
Занятие 16	закрепление усвоенных форм общения и поведения; обучение способам конструктивного решения	Ритуал приветствия Разминка «Сова» Упражнение «Самоанализ» Упражнение «Я сейчас» Упр. «Это здорово!»;

Окончание таблицы 4

	конфликтных ситуаций.	Упр. «Слово из песни»; Коллаж «Мои друзья» Рефлексия
--	-----------------------	--

Ожидаемые результаты:

1. Овладение эффективным способом общения (вступление в контакт, умение донести нужную информацию до партнёра, понимание реакций партнёра).
2. Овладение способом задавать вопросы, строить понятные высказывания, убеждать и аргументировать.
3. Овладение приемам саморегуляции.
4. Формирование положительной самооценки.
5. Овладение способом конструктивного решения конфликтных ситуаций.

### 3.3 Контрольный эксперимент и его анализ

После завершения реализации психологической программы коррекции межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития нами был проведен контрольный этап эксперимента. В исследовании приняли участие все испытуемые, отобранные нами для реализации констатирующего этапа исследования.

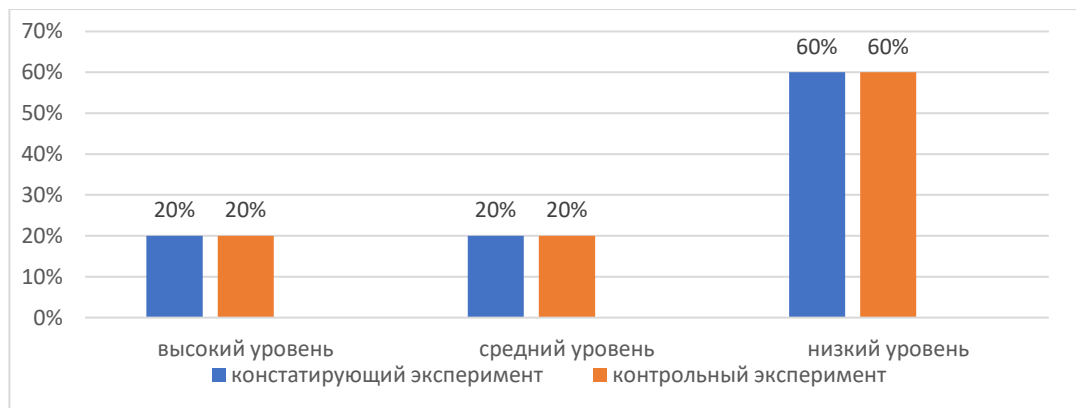
Оценка результатов эффективности психокоррекционной программы осуществлялась путем сравнения результатов исследования, полученным в группах испытуемых до момента начала и после реализации формирующего эксперимента, а также по всей выборке в целом.

Контрольный этап эксперимента осуществлялся посредством теми же методиками, что и на констатирующем этапе исследования.

Результаты, которые мы получили в ходе повторной диагностики, подверглись количественному и качественному анализу, а также осуществлялось их сравнение с данными, полученными на констатирующем этапе эксперимента.

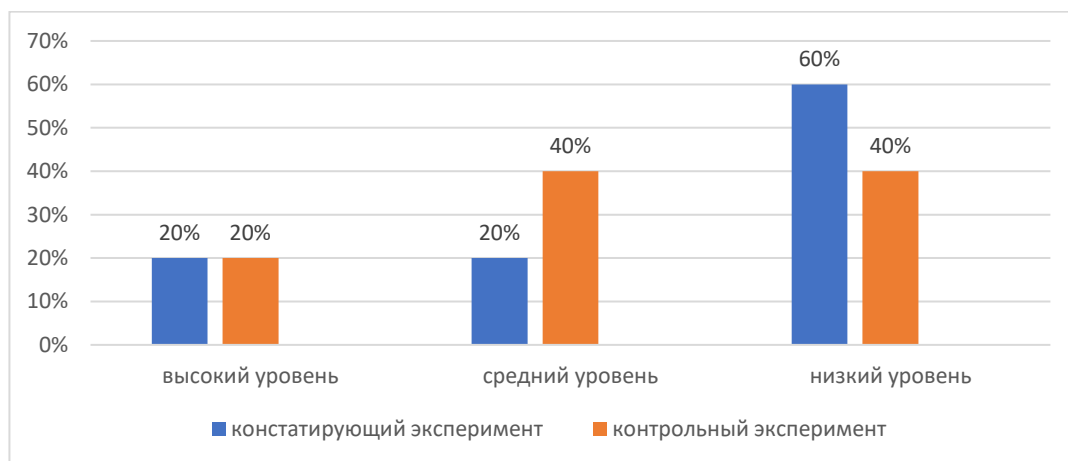
Перед проведением повторного психодиагностического обследования был установлен положительный эмоциональный контакт с детьми, создана доброжелательная и доверительная атмосфера. Школьники с удовольствием коммуницировали, проявляли интерес к заданиям и с желанием согласились их выполнить.

Исходя из данных, представленных на гистограмме 7, мы видим, что показатели сформированности навыков группового взаимодействия детей контрольной группы не изменились на контрольном этапе эксперимента и остаются на низком уровне. Это значит, что 60% детей не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем, в узорах, выполненных ими явно преобладают расхождения, нет общего замысла в выполненных работах.



**Рисунок 7. Гистограмма 7. Результаты методики «Ковер» (автор Р.В.Овчарова) детей контрольной группы (контрольный этап эксперимента)**

Исходя из данных, представленных на гистограмме 8, у детей экспериментальной группы отмечается, низкий уровень выполнения задания у 40% (4 человек), что свидетельствует о том, что количество детей с низким уровнем сократилось, т.к. на констатирующем этапе эксперимента низкий уровень был выявлен у 60% (6 человек). 40% (4 человека) показали средний уровень, что на 20% выше, чем на констатирующем этапе эксперимента. Т.е. уже большее количество детей смогли распределить обязанности и договориться между собой, меньшее количество детей испытывают сложности в умении организовать совместную деятельность. Количество детей с частичной реализацией плана увеличилось на 20%. Высокий уровень отмечен у 20% испытуемых. Это те дети, кто умеют договариваться, приходить к общему решению в совместной деятельности. Данные результаты свидетельствуют о том, что уровень сформированности навыков группового взаимодействия учащихся детей экспериментальной группы повысился. Выявленные результаты представлены на рисунке 8.



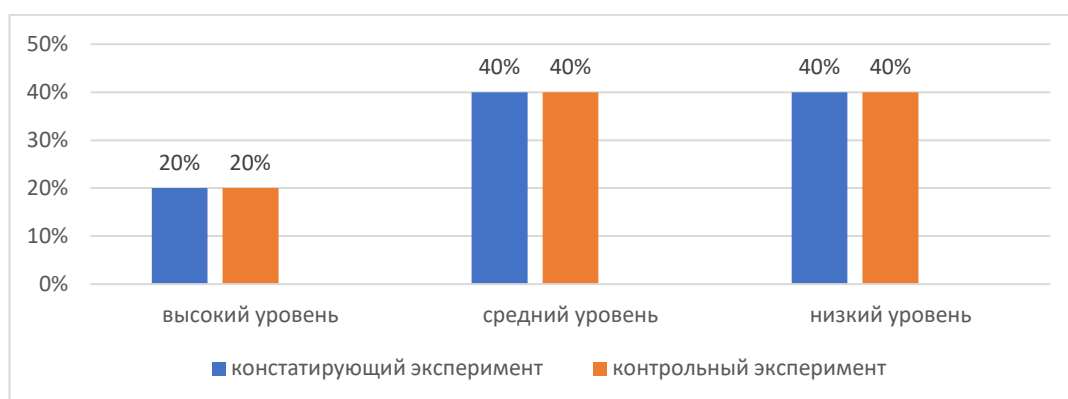
**Рисунок 8. Гистограмма 8. Результаты методики «Ковер» (автор Р.В.Овчарова) детей экспериментальной группы (контрольный этап эксперимента)**

Делая качественный анализ, отмечаем, что по методике «Ковер» - младшие школьники стали больше вступать в контакт и разговаривать с партнером, прислушиваться к его мнению, старались договориться. Дети стали удерживать поставленную задачу. Дети стали подсказывать, как нужно выполнять предложенный узор, больше поддерживать друг друга, помогать, включаться в процесс общения и взаимодействовать друг с другом.

Анализируем данные контрольной группы детей по методике «Рукавички» (автор Г.А. Цукерман), представленных на гистограмме 9.

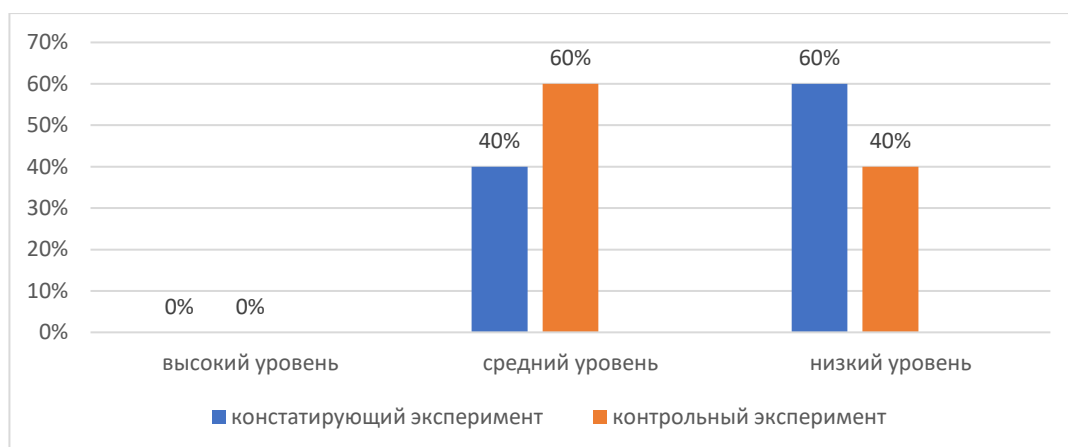
Результаты контрольного этапа эксперимента аналогичны результатам констатирующего этапа. Так, все также, как и на начало эксперимента, 40% (4 человек) показали низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. 40% (4 человека) показали средний уровень: сходство частичное — цвет и форма некоторых деталей не совпадают, 20% (2 человека) высокий уровень, все узоры совпадают.

Мы видим, что показатели сформированности действий по согласованию усилий учащихся детей контрольной группы не изменились на контрольном этапе эксперимента и остаются на прежнем уровне. Выявленные результаты представлены на рисунке 9.



**Рисунок 9. Гистограмма 9. Результаты методики «Рукавички» (автор Г.А. Цукерман) детей контрольной группы (контрольный этап эксперимента)**

Исходя из данных, представленных на гистограмме 10, у детей экспериментальной группы отмечается низкий уровень выполнения задания у 40% (4 человек), что свидетельствует о том, что количество детей с низким уровнем сократилось, т.к. на констатирующем этапе эксперимента низкий уровень был выявлен у 60% (6 человек). 60% (6 человек) показали средний уровень, что на 20% выше, чем на констатирующем этапе эксперимента. Т.е. уже большее количество детей смогли договориться о предстоящих действиях, они стали общаться, в их работах присутствуют признаки цвета, а формы деталей стали совпадать, рисунок 10.



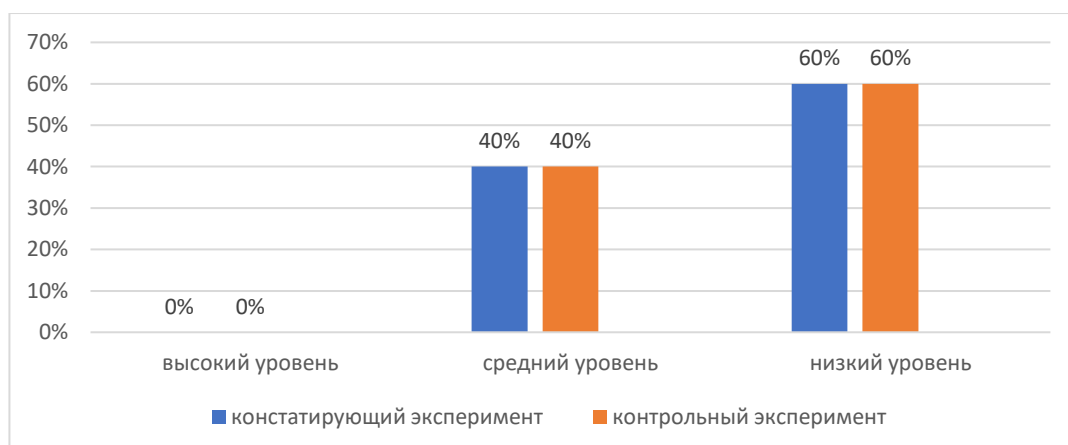
**Рисунок 10. Гистограмма 10. Результаты методики «Рукавички» (автор Г.А. Цукерман) детей экспериментальной группы (контрольный этап эксперимента)**

Повторное исследование по методике «Рукавички» показало, что дети стали договариваться, приходить к общему решению. Отмечается умение убеждать, аргументировать свой выбор, а также взаимопомощь по ходу составления узора. Отмечается эмоциональное позитивное отношение к совместной деятельности и продуктивность. Школьники стали проявлять положительные эмоции в совместной деятельности, стали поддерживать друг друга, проявлять дружелюбие; появилось сотрудничество через

согласованные действия, а также нахождение компромисса. В процессе взаимодействия появилось умение эмоционально передавать информацию, интонационно обогащать ее.

Таким образом, у детей экспериментальной группы повысились способности «к совместной деятельности». Младшие школьники стали строить более понятные для партнера высказывания, указывать ориентиры действия по построению узора, задавать вопросы, получать необходимые сведения от партнера по деятельности.

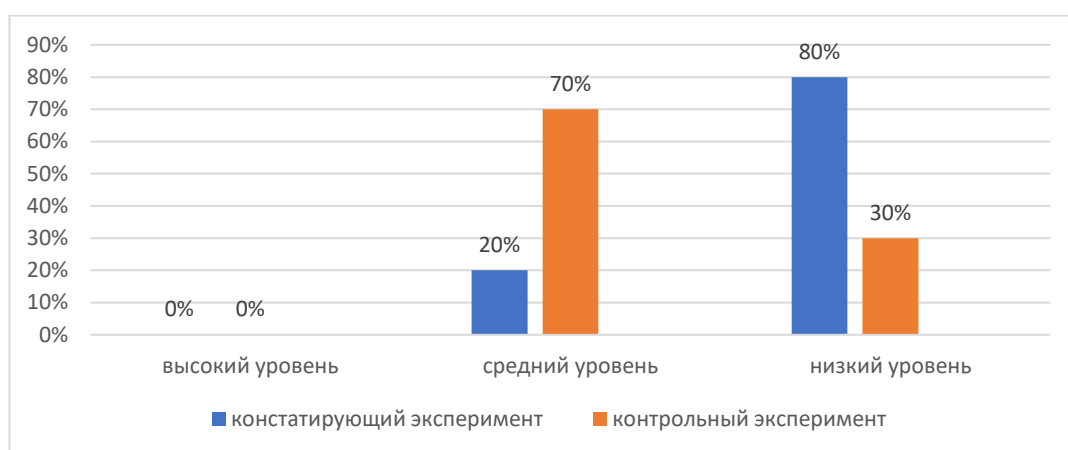
Исходя из данных, представленных на гистограмме 11, у детей контрольной группы отмечается, низкий уровень выполнения задания у 60% (6 человек), что свидетельствует о том, что количество детей с низким уровнем сохранилось. 40% (4 человека) показали средний уровень. Мы видим, что показатели умения выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, а также сообщить их партнёру, у детей контрольной группы, не изменились и остаются на прежнем уровне. Выявленные результаты представлены на рисунке 11.



**Рисунок 11. Гистограмма 11. Результаты методики «Фигуры под диктовку» (автор Р.В.Овчарова) детей контрольной группы (контрольный этап эксперимента)**



Исходя из данных, представленных на гистограмме 12, у детей экспериментальной группы отмечается низкий уровень выполнения задания у 30% (3 человека), что свидетельствует о том, что количество детей с низким уровнем сократилось, т.к. на констатирующем этапе эксперимента низкий уровень был выявлен у 80% (8 человек). 70% (7 человек) показали средний уровень, что на 50% выше, чем на констатирующем этапе эксперимента. Т.е. уже большее количество детей смогли задавать вопросы, общаться, подсказывать друг другу необходимые фигуры, им стало легче получить недостающую информацию, у них возникло частичное взаимопонимание. Выявленные результаты представлены на рисунке 12.



**Рисунок 12. Гистограмма 12. Результаты методики «Фигуры под диктовку» (автор Р.В.Овчарова детей экспериментальной группы (контрольный этап эксперимента))**

Повторное исследование по методике «Фигуры под диктовку» показало, что у детей отмечается умение задавать вопросы, строить понятные для партнёра высказывания, эмоционально позитивно относиться к совместной деятельности. Повысился навык конструктивного решения конфликтных ситуаций, нахождение компромисса; понимание, что информация передается

не только через содержание, но и через интонацию, жесты, мимику говорящего.

В контрольной группе значимых изменений не было зафиксировано. Дети все также испытывали сложности межличностного взаимодействия.

В экспериментальной группе отмечается, что после реализации психокоррекционной программы дети с большим интересом стали включаться в процесс общения и взаимодействия друг с другом, согласовывать действия, пытаются прийти к компромиссу.

Исходя из представленного выше анализа следует, что разработанная нами психокоррекционная программа оказала положительное воздействие на развитие межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития. Однако, для закрепления полученного результата и дальнейшего улучшения показателей межличностных отношений младших школьников, коррекционную работу стоит осуществлять и дальше.

### **Выводы по третьей главе:**

1. Термин «психологическая коррекция» следует рассматривать и как форму психолого-педагогической деятельности и как направление реабилитационной и коррекционно-воспитательной работы.

Много коррекционных мероприятий, касающихся детей с задержкой психического развития, разрабатывали следующие ученые: А.Ф. Ануфриев (1997), С.Н. Костромина (1997), И.И. Мамайчук (2006), А.Адлер (1932), Н.М. Пылаева (2003), К. Роджерс (1994), У.В. Ульенкова (2011).

2. В результате констатирующего эксперимента мы выявили проблемы у обучающихся, такие как: умение включаться в процесс общения и взаимодействия друг с другом; отсутствие навыков сотрудничества: согласованные действия; навыки конструктивного решения конфликтных ситуаций, нахождение компромисса и др.

3. Исходя из выявленных на этапе констатирующего эксперимента результатов нами была разработана и реализована психологическая программа по коррекции межличностных отношений у младших школьников с задержкой психического развития. Программа состоит из серии специально организованных коррекционно–развивающих занятий, составленных с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Используются упражнения для знакомства, игровые упражнения, беседы, упражнения с элементами арт - терапии, а также совместная деятельность.

4. После формирующего эксперимента мы также провели и контрольный эксперимент, в ходе которого использовали следующие психодиагностические методики: «Ковер», «Рукавички», «Фигуры под диктовку».

Отмечаем, что показатели сформированности навыков группового взаимодействия детей контрольной группы не изменились на контрольном этапе эксперимента и остаются на низком уровне. Это значит, что дети не пытаются договориться или не могли прийти к согласию, в узорах, выполненных ими явно преобладают расхождения, нет общего замысла в выполненных работах. Дети все также испытывали сложности межличностного взаимодействия.

У детей экспериментальной группы отмечается рост показателей среднего уровня. Младшие школьники стали больше вступать в контакт и разговаривать с партнером, прислушиваться к его мнению, старались договориться. Дети стали удерживать поставленную задачу. Кроме этого, стали больше поддерживать друг друга, отмечается взаимопомощь при выполнении заданий. Школьники стали проявлять положительные эмоции.

5. Исходя из представленного выше анализа следует, что разработанная нами психокоррекционная программа оказала положительное воздействие на развитие межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития. Однако, для закрепления полученного результата и

дальнейшего улучшения показателей межличностных отношений младших школьников, коррекционную работу стоит осуществлять и дальше.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Различные данные специальной психологии показывают, что именно задержка психического развития является одним из самых распространённых дефектов в раннем возрасте на сегодняшний день. Данный факт позволяет активизировать внимание исследователей к данной проблеме.

Нами было рассмотрено положение изучения проблемы межличностного общения среди зарубежных, отечественных представителей науки. Изучением развития межличностного общения у младших школьников с задержкой психического развития занимались следующие авторы: Е.Е.Дмитриева (2003), Е.А. Екжанова (2005), Е.Н. Лебедева (2004), И.И. Мамайчук (2004), Е.С. Слепович (2002), В.М. Сорокин (2003), Р.Д. Триггер (2011), У.В. Ульенкова (2011), С.Г. Шевченко (2014), Г.В. Фаина (2004). Были проанализированы классификации задержки психического развития и отмечены особенности детей с данным диагнозом.

С целью изучения особенностей межличностного общения младших школьников с задержкой психического развития нами было проведено эмпирическое исследование. Экспериментальной базой для исследования послужило МБОУ «СОШ №175» г.Зеленогорска. В эксперименте приняли участие 20 младших школьников в возрасте 8-9 лет с программой обучения 7.1.

Исследование межличностного общения младших школьников с задержкой психического развития проходило в несколько этапов: подготовительный, констатирующий, формирующий и контрольный.

Для подтверждения выдвинутой нами гипотезы было организовано диагностическое исследование, в процессе которого мы задействовали следующие методики: «Ковер», «Рукавички», «Фигуры под диктовку».

Опираясь на результаты эмпирического исследования, мы выявили следующие проблемы: у большинства детей нет понимания как вступить в

контакт со сверстником, как этот контакт поддержать и развить. Дети не умеют договариваться и аргументировать свой выбор, отсутствовала взаимопомощь. Кроме этого дети испытывают сложности в умении задавать вопросы и построении понятных для партнера высказываний.

После полученных результатов констатирующего эксперимента мы приступили к реализации формирующего эксперимента. Младшие школьники были поделены на экспериментальную и контрольную группы. В экспериментальную и контрольную группу вошли 10 детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В процессе формирующего эксперимента нами были выделены такие задачи психологической коррекционной работы, как:

1. Обучение эффективным способам общения (вступление в контакт, умение донести нужную информацию до партнёра, понимание реакций партнёра).

2. Обучение способам задавать вопросы, строить понятные высказывания, убеждать и аргументировать.

3. Научение приемам саморегуляции.

4. Формирование положительной самооценки.

5. Обучение способам конструктивного решения конфликтных ситуаций.

Отмечаем, что показатели сформированности навыков группового взаимодействия детей контрольной группы не изменились на контрольном этапе эксперимента и остаются на низком уровне. Дети все также испытывают сложности межличностного взаимодействия.

У детей экспериментальной группы повысились способности «к совместной деятельности». Младшие школьники стали строить более понятные для партнера высказывания, указывать ориентиры действия по построению узора, задавать вопросы, получать необходимые сведения от партнера по деятельности. Дети экспериментальной группы стали более

открытыми – стали понимать эмоциональное состояние другого человека, более точно передавать свою эмоцию. Появилась взаимопомощь и умение договариваться.

Из всего вышесказанного мы можем подвести следующий итог: результаты исследования подтверждают выдвинутую нами гипотезу о том, что особенности межличностного общения младших школьников с задержкой психического развития можно корректировать путем реализации психологической коррекционной программы, направленной на развитие межличностного общения у младших школьников. Экспериментальное исследование дает основание считать цель исследования достигнутой, а его задачи реализованными.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абраменкова, В. В. Социальная психология детства: учебное пособие для студентов / В. В. Абраменкова. – М. : ООО «ПЕР СЭ», 2008. – 384 с.
2. Агафонова, В. А. Деятельность учителя по формированию и развитию межличностных отношений младших школьников в процессе их социализации / В. А. Агафонова // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике. –2015. –№3. – 98-99 с.
3. Александровский Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация / Ю.А. Александровский.- М.: Медицина, 2011.-272с.
4. Амельков, А. А. Психологическая диагностика межличностного взаимодействия / А. А. Амельков. – М.: Мозырь: Содействие, 2011. – 108 с.
5. Артюхова И.С. Настольная книга классного руководителя: 1-4 классы / И.С. Артюхова. - М.: Эксмо, 2013. - 432с.
6. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. Пособие. / Л. Н. Блинова – М.: НЦ ЭНАС, 2014. – 136 с.
7. Блонский, П. П. Психология младшего школьника/, Т.Д. Марцинковской ; под ред. А. И. Липкиной. – М. : Изд-во Институт практической психологии, 1997. – 575 с.
8. Бурлачук, Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике/ Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов – СПб.: Питер, 2000. – 528 с.
9. Власова Т.П. О детях с отклонениями в развитии / Т.П. Власова, М.С. Певзнер.- М., 2011.– 176 с.
10. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – М. : Юрайт, – 2016. – 365 с.
11. Диагностики коммуникативных навыков с ЗПР. - режим доступа: <https://infourok.ru/poisk>



12. Гильяшева, И. П., Методика исследования межличностных отношений ребенка: Метод. пособие. Вып. 7 / И. П. Гильяшева, Н. Д. Игнатъева. – М.: Фолиум, 1994. – 64 с.
13. Горянина, В. А. Психология общения : учеб.пособие для студентов фак. социал. работы – 4-е изд., стер. / В. А. Горянина – М.: Академия, 2007. – 416 с.
14. Емельянова, И. Г. Особенности межличностных отношений в современных младших школьников/ И. Г. Емельянова. – М. : Новая школа, 2015. – 35-38 с.
15. Захаров, А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка/ А. И. Захаров – СПб.: СОЮЗ, 2012. – 224 с. 11. Иванов И. П., Педагогика коллективных творческих дел / И. П. Иванов – Киев: Освита, 1992.
16. Ишмухаметова, А. Р. Дидактическая игра на уроках математики в начальных классах: А. Р. Ишмухаметова , С. А. Косцова // В сборнике : Научно-методологические и социальные аспекты психологии и педагогики сборник статей Международной научно-практической конференции. 2016. - 190-191 с.
17. Карабанова, О. А. Игра в коррекции психического развития ребёнка: учебное пособие / О. А. Карабанова. – М. : Российское педагогическое агенство 2014. 191 с.
18. Карпова, Г. А., Диагностика межличностных отношений / Г. А. Карпова, Т. П. Артемьева // Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии / Сост. О. В. Защиринская. – СПб.: Речь, 2003. – 200-209 с.
19. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь/ Г.М. Коджаспирова.- М., 2012.-174с.
20. Коломинский, Я. Л. Психическое развитие детей в норме и патологии. Психологическая диагностика, профилактика и коррекция/ Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, С. А. Игумнов – СПб.: Питер, 2004. – 480 с.

21. Корсини, Р. Психологическая энциклопедия/ Р. Корсини, А. Ауэрбаха – М.: СПб, 2012. –1725 с.
22. Лабунская В.А. Психология затрудненного общения: теория, методы, диагностика, коррекция / В.А. Лабунская, Ю.А. Менджерицкая, Е.Д. Бреус - М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 288 с.
23. Лебединская, К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К. С. Лебединская // Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии / Сост. О. В. Заширинская. – СПб.: Речь, 2003. – 63-82 с.
24. Лебединский, В.В Задержанное психическое развитие/ О.В. Заширинская // Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии / Сост. О. В. Заширинская. – СПб.: Речь, 2003. – 83-100 с.
25. Левченко, И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева – М.: Просвещение, 2008. – 239 с.
26. Леонтьев, А. Н. О дальнейшем психологическом анализе деятельности Избранные психологические произведения / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – 247-250 с.
27. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. – М. : Педагогика, 1986. – 144 с.
28. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 2011. –444 с.
29. Лукьяненко, Е. С. Эффекты влияния гармонизации межличностных отношений со сверстниками на благополучие младших школьников / Е. С. Лукьяненко : психологическое здоровье личности: теория и практика. – 2015. – 22-28 с.

30. Маркс, К. : сбор. соч. К. Маркс, Ф. Энгельс. – М. : Государственное издательство политической литературы, 1955 - 1981 гг. – 360 с.
31. Мясищев, В. Н. Психология отношений/ под ред. А. А. Бодалева. – М.: Изд-во Институт практической психологии, 1995. – 356 с.
32. Назарова, Н. М. Специальная педагогика Учеб. Пособие для студ. высш. Учеб. Заведений 4-е изд., стер. / Н. М. Назарова. – М.: Академия, 2005. – 400 с.
33. Нечаева, А. С. Дидактические игры на уроках математики/ А. С. Нечаева // Итоги научно-исследовательской деятельности 2017: изобретения, методики, инновации XXIX Международная научнопрактическая конференция. 2017. - 466-468 с.
34. Обозов, Н. Н. Межличностные отношения/ Н. Н. Обозов. – Л. : ЛГУ, 1979. – 236 с.
35. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. – 944
36. Осипова А. А. Общая психокоррекция. Учебное пособие / А. А. Осипова – М.: Сфера, 2002. – 510 с.
37. Переслени, Л. И. Задержка психического развития: вопросы дифференциации и диагностики / Л. И. Переслени, Е. М. Мастюкова 82 // Вопросы психологии – 2011. – №1. – 55-62 с.
38. Прудникова, М. Э. Поведенческие проявления стиля индивидуальности в сфере межличностных отношений обучения: дисс. канд. пед. наук : 13.00.08 / М. Э Прудникова. – Сочи, 2002. – 182 с.
39. Психологический словарь/ под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова – М.: Знание, 1996. – 168 с.
40. Растянников, А. В. Рефлексивный подход к проблеме формирования групповой способности к совместному творческому мышлению/А. В. Растянников, 2012. – 288 с.

41. Романюта, В. Н. Ты и твои друзья. Учим детей общаться: метод. пособие для учит. нач. школы, психологов, воспитателей и родителей / В. Н. Романюта. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : АРКТИ, 2014. – 64 с.
42. Репина, Т. А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада / Т. А. Репина. – М. : Педагогика, 1988. – 232 с. 50. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
43. Самойленко, Е. В. Проблема межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития / Е. В. Самойленко, А. В. Морозова // Приволжский научный вестник №12-4 (40) / 2014.
44. Семерич В. Ю. Особенности межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития. Курсовая работа. Семерич В. Ю. .-Красноярск, 2022.-34 с.
45. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками: учеб. Пособие / Е. О. Смирнова. – М. : Академия, 2012. – 160 с.
46. Смирнова, Е. О. Детская психология / Смирнова Е. О. – М. : Владос, 2013. – 367 с.
47. Смиронова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция: Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : ВЛАДОС, 2013. – 160 с. 76
48. Сорокина, А. И. Дидактические игры в детском саду: пособие для воспитателя дет.сада / А. И. Сорокина. – М. : Просвещение, 1982. – 96 с.
49. Сухарева Г. Е., Клинические лекции по психиатрии детского возраста/Г.Е.Сухарева.-М,:Медицина 2012.-с.337
50. Сухомлинский, В. А. Воспитание коллективизма у школьников / В. А. Сухомлинский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 272 с.
51. Сырвачева Л.А., Уфимцева Л.П. Диагностическая и коррекционно-развивающая работа с детьми 6-7 лет группы риска по отклонениям развития. Учебное пособие. Часть 1 /Л.А.Сырвачева.-Красноярск, 2015.-275 с.

52. Сысуева, Л. В. Развитие самооценки младших школьников в их совместной деятельности: автореф. Дис ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. В. Сысуева. – М. : 1996. – 16 с.
53. Тампиева, С. О. Дидактическая игра как средство активизации коммуникативной деятельности младших школьников: дис ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. О. Тампиева. – Карачаевск, 2007. – 226 с.
54. Тиханова, И. Г. Способы межличностного взаимодействия детей дошкольного возраста и пути их коррекции: дис. канд. психол. Наук / И. Г. Тиханова. – М., 2002. – 152 с.
55. Ткачёва, В. В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии: Практикум по формированию адекватных отношений / В. В. Ткачева – М.: Гном – Пресс, 1999. – 64 с.
56. Ткачева, В. В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: Диагностика и консультирование / Под научной редакцией И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева – М.: Издательство Книголюб, 2008. – 144 с.
57. Ткачёва, В. В. Гармонизация внутрисемейных отношений: мама, папа, я – дружная семья. Практикум по формированию адекватных внутрисемейных отношений / В. В. Ткачева – М.: ГНОМ и Д, 2000. – 160 с.
58. Триггер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р. Д. Триггер. – СПб. : Питер, 2011. – 192 с.
59. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития / У.В. Ульенкова. - Н-Новгород: Аст, 2011.
60. Фельдштейн, Д. И. Социальное развитие в пространстве времени детства / Д. И. Фельдштейн. – М. : Академия, 1997. – 67 с.
61. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс] URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174).

62. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 6 октября 2009 г. [Электронный ресурс] URL : <https://минобрнауки.рф/документы/922>.
63. Цукерман, Г. А. Виды общения в обучении / Г. А. Цукерман. – Томск : Пеленг, 1993. – 268 с.
64. Шалимов, В. Ф. Клиника интеллектуальных нарушений: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / В. Ф. Шалимов – М.: Академия, 2003. – 160 с.
65. Шевандрин, Н. И. Социальная психология в образовании: концептуальные и прикладные основы социальной психологии / Н. И. Шевандрин. – М. : ВЛАДОС, 1995. – 544 с.
66. Шевченко, С. Г. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: пособ. для учит. и спец. кор.-разв. обуч. / под ред. С. Г. Шевченко. 2014 – М.: Аркти с.222
67. Шешукова, Н. Н. Особенности межличностных отношений со сверстниками подростков с задержкой психического развития, обучающихся в разных педагогических условиях: дис. к.пс.н. / Н. Н. Шешукова – Нижний Новгород, 2005.
68. Штраус А. и Л. Летинен Л. «Психопатология и обучение ребенка с повреждением мозга» под редакцией В. Черемошкина, Светлана В. Мурафа. Эффект неспособности срисовать ранее запомненный материал детьми с задержкой психического развития – 2011. С.173.
69. Шкуричева, Н. А. Формирование межличностных отношений первоклассников как условие успешности их адаптации к школе: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. А. Шкуричева. – М., 2006. – 185 с.
70. Щур, В. Г. Особенности взаимоотношений в детских группах при распределении обязанностей // Взаимоотношения детей в совместной деятельности и проблемы воспитания: сб. науч. тр. / В. Г. Щур. – М. : НИИ ОП АПН СССР, 1984. – 74-93 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

#### Схема беседы с ребенком

Приветствие: Здравствуй, меня зовут ...

Вопросы:

- А как тебя зовут?
- Сколько тебе лет?
- Тебе нравится учиться в школе?
- Есть ли у тебя любимые учебные предметы в школе?
- Есть ли у тебя в школе друзья?
- Чем ты любишь заниматься в свободное время?
- Ты любишь играть в игры? В какие?

### Методика «Ковёр»

Автор- Р. В. Овчарова

Цель: изучение уровня сформированности навыков группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи

Возраст: младшие школьник

Данная методика проводится в группе, учащимся предлагают работать в классе группами

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся в классе группами

Метод оценивания в данной диагностике: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

Описание задания:

Диагностика проводится коллективно на уроке изобразительного искусства. Проведение в урочное время связано с тем, что на уроке дети наиболее адекватно принимают на себя социальную роль «ученика» и чувствуют ответственность за выполнение определённого задания.

Учитель делит детей на 4 произвольные команды, которые работают за отдельными столами. На каждом столе имеются совершенно одинаковые набором всевозможных фигур, выполненных из цветной бумаги. Это позволяет создать равноценные условия работы для всех групп.

Далее каждой команде предлагается изготовить один, общий ковёр. При этом педагог демонстрирует образцы нескольких готовых ковров. На основе анализа этих образцов коллективно с детьми устанавливаются общие признаки любого ковра, которые одновременно для учеников являются правилами выполнения работы и средствами контроля:

- а) наличие центрального рисунка;
- б) одинаковое оформление углов;



в) симметричное расположение деталей относительно центра. (С понятием симметричности дети знакомятся в доступной форме на предыдущих уроках)

учителем дается такая инструкция: Инструкция: Для того, чтобы сделать такие же красивые ковры, надо работать дружно и слаженно.

Критерии оценивания являются:

продуктивность совместной деятельности оценивается по степени замысла узора и его реализации узора на ковре;

умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;

взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;

взаимопомощь по ходу составления узора,

эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

В данной диагностике выделяется 3 уровня выполнения задания  
Показатели уровня выполнения задания:

- низкий уровень - в узорах явно преобладают расхождения или вообще нет общего замысла; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем;

- средний уровень - частичная реализация плана: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

- высокий уровень - узор в соответствии с установленными правилами; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа реализации узора; сравнивают способы действия и

координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Успех совместной деятельности зависит от того, насколько умело дети смогут соорганизоваться, распределить обязанности и договориться между собой. Время выполнения для всех одинаково.

По окончании работы организуется выставка ковров, в ходе которой дети анализируют свою деятельность. Проводится групповое обсуждение, цель которого организация рефлексивно-содержательного анализа совместного действия. Команды обсуждают, что удалось, а что не удалось и степень соответствия продукта их деятельности поставленной задаче.

### **Методика «Рукавички»**

**Автор – Г.А. Цукерман**

Цель: выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия.

Возраст: 7 лет.

Описание задания: детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать.

Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

Критерии оценивания:

— продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;

— умение детей договариваться, приходиться к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т. д.;

— взаимный контроль по ходу выполнения деятельности:

замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;

— взаимопомощь по ходу рисования;

— эмоциональное отношение к совместной деятельности:

позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости)

или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем.

2. Средний уровень: сходство частичное — отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

3. Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

### **Методика «Фигуры под диктовку»**

Цель: изучение уровня сформированности умения выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру.

Возраст: младшие школьники.

Форма (ситуация оценивания): выполнение совместного задания в классе парами

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата.

Описание задания: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороденный экраном (ширмой), одному дается образец узора на карточке, другому - фишки, из которых этот узор надо выложить. Первый ребенок диктует, как выкладывать узор, второй - действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на узор. После выполнения задания дети меняются ролями, выкладывая новый узор того же уровня сложности. Для тренировки вначале детям разрешается ознакомиться с материалами и сложить один-два узора по образцу.

Материал: набор геометрических фигур (одинаковых по размеру), четыре карточки с образцами, экран (ширма).

Инструкция: «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из Вас получит карточку с образцом узора, а другой - фигуры, из которых этот узор надо выложить. Один будет диктовать, как выкладывать узор, второй - выполнять его инструкции. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на узор нельзя. Сначала диктует один, потом другой, - Вы поменяетесь ролями. А для начала давайте потренируемся, как надо складывать узор».

Критерии оценивания:

продуктивность совместной деятельности оценивается по сходству выложенных узоров с образцами;

способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно указать ориентиры действия по построению узора;

умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;

способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи;

эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

Показатели уровня выполнения задания:

- низкий уровень - узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера;

- средний уровень - имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы позволяют получить недостающую информацию; частичное взаимопонимание;

- высокий уровень - узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров; доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил.

**Таблица 2 – Характеристика контрольной группы испытуемых 2 класса АООП начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития, вариант ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ 7.1**

№	Испытуемый	Возраст	Краткая психолого-педагогическая характеристика
1	Гена	8	Проявляет лидерские качества, старается, отвлекается на посторонние дела и одноклассников.
2	Вика	9	Спокойная, вдумчивая, аккуратная.
3	Кирилл	9	Яркие вспышки агрессии, настороженный, импульсивный.
4	Ваня	9	Стеснительный, задумчивый, проявляется некоторая заторможенность в условия обследования.
5	Рома	8	Сложные отношения в коллективе, сдержанный, терпеливый.
6	Арсений	8	Яркие признаки меланхолического темперамента, несдержанный.
7	Данил	9	Сложности в коммуникациях с коллективом, скромный.
8	Лев	8	Во время проведения изучения проявляет стеснительность, сложность вхождения в контакт.
9	Юля	9	Спокойная, аккуратная, старательная, заинтересована в общении с взрослыми
10	Миша	9	Активный, справедливый, часто отвлекается на посторонние предметы.

**Таблица 3 – Характеристика экспериментальной группы испытуемых 2 класса АООП начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития, вариант ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ 7.1**

№	Испытуемый	Возраст	Краткая психолого-педагогическая характеристика
1	Маша	8	Признаки волнения, быстрая утомляемость.
2	Петя	9	Вспышки агрессии, направленные на бумагу, импульсивный.
3	Алина	9	Уравновешенная, быстрая утомляемость.
4	Андрей	8	Спокойный, веселый, часто отвлекается на посторонние дела и одноклассников.
5	Данил	9	Застенчивый, аккуратный, спокойный
6	Даниил	9	Дружелюбный, активный, стремится к общению со взрослыми, проявляет лидерские качества.
7	Витя	9	Проявляет яркие лидерские качества, активный, вспышки импульсивности приводят к быстрой утомляемости.
8	Соня	9	Импульсивная, обидчивая, проявляет лидерские качества.
9	Ваня	9	Проявляет вспышки импульсивности, беспокойный, часто отвлекается.
10	Коля	9	Спокойный, часто отвлекается.

**Конспекты тематического планирования коррекционной программы по коррекции межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития.**

Занятие 1.

Цель занятия: развитие межличностных отношений и формирование коммуникативных навыков.

Задачи:

1. знакомство с коллективом обучающихся;
2. вызвать интерес к занятиям;
3. сформировать первичное восприятие группы в целом.

Необходимый инструментарий:

Палочки, мяч, силуэты мальчиков и девочек без изображения лиц, цветные карандаши, клей, лист бумаги А2.

Ход занятия

1. Приветствие.

Психолог: «Здравствуйте, ребята! Давайте знакомиться!»

Психолог объясняет детям правила игры, первым начинает говорить.

Игровое упражнение «Давайте познакомимся»

Для первого упражнения нужен мячик.

Задание: каждый из участников должен рассказать о себе. Но задача усложняется тем, что новый участник добавляет новое к «визитной карточке».

Например: первый говорит: «Меня зовут Петр, мне 9 лет», второй участник: «Меня зовут Антон, я люблю котлеты..».

Упражнение на знакомство «Веник».

Психолог: На столике вы видите цветные палочки. Каждый участник возьмет себе одну палочку. По очереди участники называют свое имя и рассказывают, почему выбрал этот цвет.



Психолог: А теперь попробуйте сломать свою палочку (ждет когда дети сломают палочку). Ну как легко сломалась? А теперь посмотрите, у меня в руках 8 палочек? как вы думаете, так же легко будет их сломать...

Как вы думаете, на какие правило дружбы бывают?

Правила:

- Оказывать помощь;

-Уважать право друга иметь других друзей кроме себя.

А вы когда-нибудь, обращали внимание, когда утки летят на юг, как они крикают? Как вы думаете зачем? Утки криками подбадривают летящих впереди, чтобы они не сбавляли скорости. Скажите, а как люди, т.е. мы с вами можем друг друга подбадривать?

Сейчас я предлагаю вам попрактиковаться в этом и сыграть в игру

«Комплимент».

2. Игровое упражнение «Комплимент».

Дети остаются в кругах. Психолог объясняет правила упражнения: «Участники, стоящие напротив, говорят друг другу комплименты. Затем по команде ведущего внутренний круг сдвигается по часовой стрелке, партнеры меняются. Процедура повторяется до тех пор, пока каждый участник не вернется к своей паре.

Психолог интересуется: «Тяжело ли вам было делать комплименты? Приятно ли было слушать комплименты в свой адрес? Что было приятнее говорить или принимать комплимент? Как часто в жизни вы и вам говорят комплименты?»

3. Игровое упражнение «Это здорово!».

Психолог просит ребят создать круг и объясняет правила: «Кто-то из вас выходит в круг, и говорит о любом своём качестве или таланте. Например: Я умею прыгать через лужи. В ответ на каждое такое высказывание, все те, кто

стоит в кругу, должны хором ответить "Это здорово!" и одновременно поднять вверх большой палец. В круг участники выходят по очереди».

#### 4. Подведение итогов. Плакат «Дружба».

Психолог просит ребят сесть за столы, раздает силуэты мальчиков и девочек, но без изображения лица. Они дорисовывают эмоции, которые испытывают сами, по окончании занятия. Затем создается общий плакат «Дружба».

Психолог: «Посмотрите внимательно на плакат и на лица, которые вы изобразили. Какие эмоции преобладают на нем? Вот видите, что дружба приносит положительные эмоции».