

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

Ананьева Светлана Владимировна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
Коррекция межличностных отношений у детей среднего школьного
возраста с нарушением интеллекта

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

Д-р. психол. наук, профессор Черенёва Е.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

01.06.24. Е. Черенёва
(дата, подпись)

Научный руководитель

Д-р. психол. наук, профессор Черенёва Е.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

01.06.24. Е. Черенёва
(дата, подпись)

Обучающийся Ананьева С.В.

01.06.24. Сошук
(дата, подпись)

Красноярск 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В СТАРШИХ КЛАССАХ ШКОЛЫ	9
1.1. Межличностные отношения: основные понятия, значение окружающих в формировании личности подростка с нарушением интеллекта.....	9
1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся среднего школьного возраста с нарушением интеллекта	15
1.3. Особенности межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	20
Выводы по первой главе.....	25
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	26
2.1. База исследования и характеристика контингента испытуемых, принявших участие в экспериментальном исследовании	26
2.2. Организация и описание процедуры констатирующего этапа эксперимента по изучению межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	33
2.3. Анализ результатов экспериментального исследования межличностных отношений.....	36
Выводы по второй главе	51

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ ПРОГРАММА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	52
3.1. Принципы и подходы, используемые при составлении коррекционной программы.....	52
3.2. Описание коррекционной программы	56
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	61
Выводы по третьей главе.....	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	67
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	86
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	97
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	102

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. Каждый человек в обществе занимает определенное место и состоит в соответствующих отношениях с окружающими людьми. Тем самым он удовлетворяет одну из самых необходимых для успешной социализации потребностей. Речь идет об общении. Необходимость в общении, возникает у человека с первых дней жизни. Так, для новорожденного общение и контакт со значимым взрослым является залогом успешного психического, физического и эмоционального развития. Далее потребность в общении развивается, функционирует и формируется в течении жизни. Непосредственно в контакте с окружающими его людьми: в семье, в коллективе дошкольников и воспитателей, во взаимодействии с одноклассниками и учителями, друзьями и коллегами по работе. С каждым периодом взросления, потребность общения, становится более выраженной, особенно в момент перестройки организма, а также психоэмоциональных перемен, т.е. в подростковом возрасте. Он характеризуется отменой устоявшихся правил поведения и формированием новых черт характера, приобретением новых социальных норм. У подростка появляется осознание себя как личности и развивается самоактуализация. Формируется осознанность причастия ко взрослому миру.

Однако, у подростков с нарушениями интеллектуального развития потребность в общении и социализации проходит иначе, чем у подростков с нормальным психофизическим развитием. Она сопровождается рядом проблем, где основой лежит поражение центральной нервной системы, на любом этапе ее формирования. И в зависимости от степени выраженности, ребенку бывает трудно войти в социальный контакт не только со сверстниками, но и с окружающими. Бывает неспособен овладеть навыками межличностного взаимодействия. Причиной такого нарушения у подростков с интеллектуальной недостаточностью может служить, слабая мотивированность в изучении нового, осложненной слабой познавательной сферой, отсутствие заинтересованности в поиске оптимальных

выходов из трудных жизненных ситуаций. Поэтому коммуникативные навыки развиваются у них очень медленно, одновременно неравномерно и неполноценно. Все это ведет к ухудшению психологического состояния ребенка.

Вопросами межличностных отношений занимались такие советские ученые как, А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев, Л.С. Выготский, Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. Большое внимание уделялось особенностям общения и межличностных отношений детей с умственной недостаточностью в научных работах Ж.И. Шиф, В.Г. Петровой, Л.М. Шипицыной, В.А. Воряева, А.И. Гаурилиус.

В исследовательских работах О.К. Агавелян, Р.С. Муравьева, Ж.И. Нимазбаева, Т.С. Никандрова, З.А. Евлахова, Р.Б. Стеркиной и др. говорится, что нарушения познавательной деятельности, которые характерны интеллектуально неразвитым детям, способствуют к определенным недостаткам восприятия и понимания личности других людей. Эти отклонения препятствуют установлению причинно-следственных связей межличностных отношениях и оказывают влияние на формирование качественной самооценки у ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Цель данной работы: изучение особенностей межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Объект исследования: межличностные отношения в подростковом возрасте.

Предмет исследования: структура межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития.

Гипотеза исследования заключается в том, что у детей среднего школьного возраста с нарушением интеллекта межличностные отношения характеризуются специфическими особенностями, которые проявляются в несформированности коммуникативных навыков общения, низкой познавательной активностью, несформированностью эмоционально-волевой сферы, слабой регуляцией

собственного поведения, сниженной потребностью в общении, неадекватной самооценкой.

Выявленные особенности позволяют разработать эффективную программу психологической коррекции межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития.

Задачи исследования.

1. Произвести анализ литературы по выбранной проблеме исследовательской работы.
2. Изучить особенности межличностных отношений у школьников с нарушениями интеллектуального развития.
3. Подобрать комплекс диагностических методик, направленных на изучение межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушением интеллекта.
4. Провести эмпирическое исследование структуры межличностных отношений у группы обучающихся среднего школьного возраста с нарушением интеллекта.
5. Составить и апробировать программу по психологической коррекции межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Методы исследования:

1. Анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Эмпирический метод: метод наблюдения, методика «Социометрия» Дж. Морено, методика «Фильм-тест» Рене Жиля в адаптации И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой.
3. Методы количественно-качественной обработки результатов.

Теоретико-методологическая основа исследования состоит из:

– положения теории общения, генезиса и отношений межличностного взаимодействия В.Н. Мясищева, А.А. Бодалева;

– положения общей и возрастной психологии Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В.С. Мухиной, Г.М. Андреевой и др.;

– теория понимания в межличностном познании и общении А.М. Андреевой, А.А. Бодалева;

– учения о формировании межличностного общения у детей с интеллектуальными нарушениями развития Н.С. Щанкина, Л.М. Шипицына, П.О. Омарова, М.Ф. Симкин.

База исследования: исследование проводилось на базе КГБОУ «Красноярская школа №6»

Научно-теоретическая новизна исследования заключается в том, что полученные результаты позволят расширить научные представления об особенностях межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития, а также успешной их коррекции.

Практическая значимость исследования определяется возможностью использовать полученные результаты экспериментальной части исследования для оптимизации межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития с помощью грамотно составленной программы психологической коррекции.

Этапы исследования. Исследование проходило в несколько этапов в период с января 2022 г. по март 2024 г.

Первый этап (период с января 2021г. по апрель 2022г.). На данном этапе был произведен анализ общей и специальной литературы по проблеме исследования.

Второй этап (период с апреля 2022г. по май 2022г.). Были сформулированы актуальность проблемы исследования и гипотеза, поставлены цели и задачи, определены объект и предмет исследования.

Третий этап (период с сентября 2022г. по февраль 2023г). были подобраны и реализованы диагностические методики для экспериментального изучения особенностей межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с

нарушениями интеллектуального развития и их реализация. Произведен анализ полученных результатов.

Четвертый этап (период с сентября 2023г. по январь 2024г.). Была разработана и апробирована программа психологической коррекции межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития.

Пятый этап (период с февраля 2024г. по апрель 2024г.). Произведена диагностика и обработка результатов контрольной группы на этапе формирующего эксперимента. Дана оценка полученных результатов. Определение вывода и заключения.

Структура и объём работы: работа включает в себя введение, три главы, заключение, список используемых источников, приложения. Объем выпускной квалификационной работы составляет 77 страниц, не включая приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В СТАРШИХ КЛАССАХ ШКОЛЫ

1.1. Межличностные отношения: основные понятия, значение окружающих в формировании личности подростка с нарушением интеллекта

Ни одна сфера жизни человека не обходится без взаимодействия с людьми. Основной формой этого взаимодействия является общение. Общение представляет собой процесс межличностного взаимодействия, возникаемый из потребностей субъектов и направленный на удовлетворение этих потребностей. Особенно велика роль общения в становлении личности ребенка. Межличностные отношения являются составной частью взаимодействия и рассматриваются в его контексте.

Межличностные отношения – это реально ощущаемые, варьирующиеся по интенсивности взаимоотношения между индивидами. На их фундаменте лежат многообразие чувств и эмоций участвующих в них личностей, а также их психологические характеристики.

Термин «межличностные отношения» предназначен для обогащения и углубления понимания и анализа процесса взаимодействия между индивидами напрямую. Можно выделить четыре области межличностного взаимодействия;

1. Область позитивных эмоций – солидарность, согласие, снятие напряжения.
2. Область решения проблем – указание, предложение, мнение, ориентация на других.
3. Область постановки проблем – просьба об информации, просьба высказать мнение, просьба об указании.
4. Область негативных эмоций – несогласие, создание напряженности.

Каждый тип взаимодействия отражает характер и особенности межличностных взаимодействий, т.е. в межличностном взаимодействии проявляются эмоционально-чувствительный (выражает положительные или

отрицательные переживания, возникающие у человека под влиянием индивидуально-психологических особенностей других людей. Это могут быть симпатии или антипатии, удовлетворенность собой, партнером, работой и т.д.), когнитивный (включает в себя все психические процессы: ощущения, восприятие, представление, память, мышление, воображение. Взаимодействующий с другими людьми человек с помощью этих процессов познает индивидуально-психологические особенности партнеров по совместной деятельности) и поведенческий (выражается в конкретных действиях: мимика, жестикуляция, пантомимика, речь и др.) компонент отношений.

Как и любой другой проблеме, в отечественной и зарубежной литературе по психологии, проблеме межличностных отношений уделено особое внимание. Множество ученых выделяли уникальное значение взаимоотношений индивида и социума, что стало для них приятным предметом научного анализа.

Г.М. Андреева в своих трудах отмечает, «природа межличностных отношений может быть правильно понята, если их не ставить в один ряд с общественными отношениями, а увидеть в них особый ряд отношений, возникающий внутри каждого вида общественных отношений...» [5]. Отсюда следует, межличностные отношения опосредуют воздействие на личность более широкого социального целого.

Н.Н. Обозов трактовал межличностные отношения как готовность индивида к определённому виду общения, которое может быть связано с разнообразными эмоциональными реакциями, наличием или отсутствием взаимопонимания, а также с желанием помочь или же с безразличием [35]. Так же он рассматривал проблему модальности, широты, направленности межличностных отношений и оценивал их как положительные, отрицательные или индифферентные.

В.Н. Мясищев подчеркивал, что взаимодействие индивида с окружающими является двусторонним, поскольку в процессе совместной работы люди стимулируют и воздействуют на друг друга. В качестве основы межличностных связей выступает взаимодействие с другими людьми. Эти связи характеризуются

взаимной ориентацией, поскольку человек воспринимает окружающих через призму собственных установок, стереотипов, ожиданий и ориентаций, которые влияют на его оценку и взаимодействие с другими [55].

Изучая вопрос межличностных отношений, В.Г. Крысько определил, что вопрос взаимоотношений между людьми расположен на пересечении социальной и общей психологии. В ходе взаимодействия между людьми проявляется ощущение определенной связи, которая выражается через индивидуальный и общий характер взаимодействия во время деятельности и общения. Развитие взаимоотношений осуществляется через процесс оценки, эмоциональное восприятие и конкретные действия. Таким образом, межличностные отношения состоят из трех элементов: когнитивного, эмоционального и поведенческого [43].

Когнитивный аспект включает в себя осмысленное восприятие качества личных связей, аффективный – эмоциональные реакции, а поведенческий – выражается в конкретных действиях. Межличностное общение поведенческого характера охватывает любые следствия активных действий, которые проявляются через поступки, поведение, жесты, мимику, речь, мотивацию к действию и установочные ориентиры. Эмоциональный компонент, который, согласно мнению многих психологов, играет ключевую роль, включает в себя все эмоциональные состояния индивида, проявляющиеся через настроение, конфликтность эмоциональных переживаний, чувствительность, самоудовлетворение и прочее.

Дети с нарушениями интеллектуального развития с трудом социализируются. Что обусловлено рядом причин: сниженная возможность восприятия и общения из-за дефектов органов чувств и речевого аппарата; поражение коры головного мозга приводит к нарушению перцептивных функций, это в свою очередь снижает способность к обобщению и присвоению социального опыта.

Л.С. Выготским было предложено решение, учитывая сложную связь первичных и вторичных нарушений в развитии личности детей с

интеллектуальными нарушениями, путем социальной компенсации через организацию совместной коллективной деятельности.

Внедрение в процесс обучения и воспитательную работу коллективной деятельности является одним из основных требований к организации школьного образования. Этому мнению придерживались следующие ученые психологи: В.В. Давыдов, Л.В. Занков, В.В. Рубцов, Д.Б. Эльконин, С.Г. Якобсон, Г.А. Цукерман, С.А. Смирнов и др.

Педагогам в школе, для развития продуктивного детского творческого общества, необходимо организовывать мероприятия по созданию и обсуждению совместных проектов различной тематики. Так как именно в совместной деятельности идет формирование межличностных отношений. Поскольку на основе специально заданных функционально-ролевых взаимодействий со временем формируется самостоятельный характер.

Изучая взаимоотношения подростков с ограничениями в интеллектуальном развитии, особое внимание уделяется их способности к освоению коммуникативных умений, которые являются ключевым аспектом успешной социальной интеграции после завершения обучения в специализированных (коррекционных) образовательных учреждениях. В этот период жизни общение в кругу сверстников приобретает особую важность. Молодые люди переживают критический этап развития социальных связей, когда они учатся налаживать конкретные формы взаимодействия. Этот процесс неизбежно отражается на их образовательной и повседневной активности, на характере взаимоотношений с родителями, педагогами и товарищами.

Подростковый период в жизни ребенка является наиболее осознанным. Именно в этот период приходит понимание собственной значимости в становлении целостности личности. Приходит понимание и принятие собственного «Я». Формируется ответственное отношение к своей жизни.

Не менее важным в формировании личности, является то какое будет у подростка социальное окружение. Положительно развитая социальная среда,

способствует гармоничному развитию личности подростка. В социально неблагоприятной же среде, личность будет искажаться и подстраиваться под внешние условия. Для молодого человека очень важно найти свою компанию, в которой он почувствует себя уютно, будет в гармонии с окружающими, и которая будет для него примером для подражания. Такой коллектив должен отражать его собственные моральные устои и служить направляющим светом в его жизни. Простое включение в какую-либо социальную группу не всегда означает, что подросток будет принят в ней на равных. Часто молодые люди сталкиваются с изоляцией, особенно это касается агрессивных подростков, которые замкнуты в себе, страдают от избыточной нервозности и стремятся к постоянному вниманию, при этом демонстрируя равнодушие к совместной работе и успехам коллектива.

Общение с одноклассниками является ключевым аспектом жизни подростка. В этих отношениях он может чувствовать себя на равных, находить в них примеров для подражания и экспериментировать с различными ролями. В кругу сверстников подросток может испытать себя в качестве лидера или подчиненного, организатора или исполнителя, участника или посредника в конфликте, хранителя тайн или доверителя. Только сверстники дают ему возможность оценить свои личные качества, знания и умения, а также свои возможности и способности. В кругу друзей он может получить эмоциональный отклик на свои действия, сочувствие и сопереживание. Хотя общение с одноклассниками играет важную роль в жизни подростка, его качество в конечном итоге зависит от взаимоотношений с взрослыми.

Подростки часто находят привлекательным вступление в уличные группы, что обусловлено недостатком организованного досуга и сложностями в отношениях с родителями. В этих сообществах подростками ценится свобода действий и выражения собственной личности без взрослых ограничений. Проблемы в общении между родителями и детьми порой проистекают из страха не пониматься. Чтобы избежать подобных конфликтов, взрослые должны переосмыслить свои подходы к общению с молодыми. Подростки сталкиваются с

психологическими препятствиями, преодоление которых возможно с помощью взрослых. Пример из личной жизни демонстрирует, как взрослый может оценить свои действия с точки зрения ребенка. В подростковом возрасте усиливается желание налаживать доверительные отношения с взрослыми, что подчеркивается в работах Мудрик А.В. (1981г.).

Из всего вышеперечисленного можно сделать вывод. Как и для нормально развивающегося подростка, так и для подростка нарушениями интеллектуального развития, в становлении личности и межличностных отношений важнейшим условием успешности является окружающий подростка коллектив. Формирование собственного мнения будет зависеть от качества и уровня социальной благополучности. Однако, группа может «внедрить» в сознание ребенка определенное мнение, которое он примет за свое личное, хотя оно и будет неправдивым. В группе развиваются разнообразные навыки и способности к различным видам активности. В ней также учатся взаимодействовать и общаться с окружающими, создавать определенные взаимоотношения. Межличностные связи в любой группе обладают своими уникальными чертами. Однако, чтобы определить их особенности, необходимо учитывать ряд условий: возраст участников, их физическое, психическое и интеллектуальное состояние, а также наличие каких-либо отклонений.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся среднего школьного возраста с нарушением интеллекта

Под умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) понимается стойкое, необратимое недоразвитие уровня психической, в первую очередь интеллектуальной деятельности, связанное с врожденной или приобретенной органической патологией головного мозга.

Наиболее изученной группой являются школьники имеющие интеллектуальные нарушения легкой степени выраженности. Такие дети наиболее часто встречаются в школах, осуществляющих специальные коррекционные общеобразовательные программы.

У детей среднего школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития обнаруживается недостаточность в развитии всех ВПФ (высших психических функций), следовательно, у каждого из обучающихся имеются определенные особенности в той или иной сфере познания. Лев Семенович Выготский утверждал, что умственные способности ребенка с ограниченными возможностями в интеллектуальном развитии формируются под влиянием социальных факторов. Он подчеркивал, что такие сложные психические процессы, как развитые формы памяти, мышление и личностные черты, являются результатом социального взаимодействия и культурного развития, а не естественного биологического процесса взросления.

Особенности ощущения и восприятия.

Первой ступенью познания окружающего мира являются ощущения и восприятие. Это процессы непосредственного отражения действительности. Они играют существенную роль в понимании ребенком окружающего мира, создают конкретную базу для знакомства с тем, что находится вокруг него, для формирования мышления.

Сенсорное познание детей с нарушениями интеллектуального развития изучалось многими отечественными психологами и дефектологами, такими как И.М. Соловьев, М.И. Нудельман, К.И. Вересотская, Ж. И. Шиф и др. [38].

У детей с нарушением в интеллектуальном развитии сохраняется определенный уровень познавательной деятельности в области ощущений и восприятия. В ходе образовательного процесса у таких учащихся проявляются определенные сложности: они испытывают проблемы с точностью и остротой восприятия визуальных, аудиальных, пространственных, тактильных, обонятельных и вкусовых данных, что затрудняет их способность надежно ориентироваться в пространстве. Снижение объема и скорости обработки информации, а также ее слабая дифференцировка, оказывают отрицательное воздействие на всестороннее развитие таких детей. Однако, использование специальных образовательных и внеучебных программ, нацеленных на практическую активность, а также проведение коррекционных занятий способствуют улучшению восприятия и положительно сказываются на развитии интеллектуальных функций, в том числе на усвоении определенных когнитивных процессов.

Особенности мышления.

Множество зарубежных и национальных научных направлений исследовали мышление как психологический феномен. В рамках ассоциативного подхода мышление рассматривалось как механизм аккумуляции и удержания ассоциативных связей. Представители же гештальтпсихологии понимали мыслительный процесс как особую форму сознательного содержания.

Л.С. Выготский считал, что развитие мышления происходит за счет включения в социальное взаимодействие с другими людьми, использования орудий и овладения знаками, а также он говорил о том, что мышление в синкретических образах является первым этапом развития детских понятий. Мышление в комплексах является вторым этапом, мышление в понятиях – третьим этапом [18].

Недоразвитие мышления у детей нарушениями интеллектуального развития определяется тем, что оно формируется в условиях неполноценного чувственного познания, речевого недоразвития и ограниченной практической деятельности (Шиф Ж.И., Петрова В.Г.).

У подростков, обучающихся в средней школе с определенными трудностями в интеллектуальном развитии, наблюдаются сложности в осмыслении и восприятии абстрактных идей. Они не в состоянии осознавать глубокий смысл пословиц, загадок и философских изречений. Процесс анализа, синтеза, сравнения, обобщения и абстрагирования у этих учеников имеет ряд уникальных особенностей. Они затрудняются в определении связей между элементами объекта, выделении его ключевых характеристик и разграничении их с незначительными, поиске и сравнении объектов по общим и различным признакам и так далее. Среди всех форм мышления у старшеклассников с нарушениями интеллектуального развития наиболее слабым является логическое мышление, что проявляется в ограниченной способности к обобщению, сложностях в понимании сути явлений и фактов.

Мышление ребенка с нарушениями интеллектуального развития характеризуется конкретностью, некритичностью, ригидностью т.е. плохой переключаемостью с одного вида деятельности на другой. У таких подростков отсутствует способность к планированию собственной деятельности. Неосознанность своего дефекта, способствует формированию неадекватной самооценки, что дает им возможность нацеливаться на такие сложные профессии, как доктор, президент, спасатель и многие другие.

Особенности внимания.

Школьники с ограниченными возможностями в интеллектуальном развитии демонстрируют уникальные черты в процессе познания, включая специфику их внимания. Восприятие у них часто ограничено, склонно к развлечению и испытывает трудности в фокусировке на различных задачах, а также медленно переключается с одной деятельности на другую. Проблемы с контролируемым вниманием возникают из-за недостаточной волевой силы, необходимой для преодоления препятствий, что приводит к нестабильности внимания. В процессе образовательной деятельности ученики с интеллектуальными нарушениями сталкиваются с трудностями концентрации на конкретной задаче или виде работы.

Однако, когда задача соответствует способностям и интересу ученика, его внимание может на ограниченное время оставаться на необходимом уровне. Под влиянием целенаправленного образовательного и воспитательного процессов объем и стабильность внимания улучшаются, что свидетельствует о положительной динамике развития, хотя и в большинстве случаев эти показатели не достигают уровня, характерного для их возрастной группы.

Особенности памяти.

Как понимают и усваивают дети учебную информацию, напрямую зависит от уникальных характеристик их памяти. Процесс запоминания, сохранение и последующее воспроизведение знаний у учеников с интеллектуальными отклонениями также имеет ряд специфических черт:

- неспособность к целенаправленному запоминанию;
- низкий объем памяти;
- слабость произвольной памяти;
- низкая точность воспроизведения;
- сниженная точность к логическому запоминанию.

Не столь эффективно проявляется логическое запоминание, хотя механическая память может достичь более высоких уровней. Дефекты памяти у учеников с нарушением интеллектуального развития чаще всего заключаются не в сложностях усвоения и запоминания информации, а в ее воспроизведении. Это связано с трудностями в формировании логических связей между фактами, что может привести к беспорядочному воспроизведению информации с множеством ошибок, особенно при работе с текстовым материалом. В коррекционно-развивающем обучении применение разнообразных методик и средств, таких как иллюстративная, символическая наглядность, разнообразные планы и вопросы учителя, может значительно улучшить качество воспроизведения словесного материала. Однако следует учитывать, что характер мнемической работы каждого ребенка с задержкой умственного развития зависит от уникальной структуры его дефекта.

Особенности волевой сферы.

Волевая сфера учащихся с нарушениями интеллектуального развития характеризуется слабостью собственных намерений и побуждений, большой внушаемостью. Такие школьники предпочитают выбирать путь, не требующий волевых усилий, а вследствие непосильности предъявляемых требований, у некоторых из них развиваются такие отрицательные черты личности, как негативизм и упрямство. Своеобразие протекания психических процессов и особенности волевой сферы школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывают отрицательное влияние на характер их деятельности, в особенности произвольной, что выражается в недоразвитии мотивационной сферы, слабости побуждений, недостаточности инициативы. Эти недостатки особенно ярко проявляются в учебной деятельности, поскольку учащиеся приступают к ее выполнению без необходимой предшествующей ориентировки в задании и, не сопоставляя ход ее выполнения, с конечной целью. В процессе выполнения учебного задания они часто уходят от правильно начатого выполнения действия, «соскальзывают» на действия, произведенные ранее, причем осуществляют их в прежнем виде, не учитывая изменения условий. Вместе с тем, при проведении длительной, систематической и специально организованной работы, направленной на обучение этой группы школьников целеполаганию, планированию и контролю, им оказываются доступны разные виды деятельности: изобразительная и конструктивная деятельность, игра, в том числе дидактическая, ручной труд, а в старшем школьном возрасте и некоторые виды профильного труда. Следует отметить независимость и самостоятельность этой категории школьников в уходе за собой, благодаря овладению необходимыми социально-бытовыми навыками.

1.3. Особенности межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушением интеллекта

Согласно МКБ – 10, умственная отсталость – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, т.е. когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей.

Согласно определению Д.Н. Исаева, психическое недоразвитие (умственная отсталость) – совокупность этиологические различных наследственных, врожденных или рано приобретенных стойких не прогрессирующих синдромов общей психической отсталости, проявляющихся в затруднении социальной адаптации главным образом из-за преобладающего интеллектуального дефекта.

Умственная отсталость – стойкое необратимое нарушение познавательной деятельности, возникшее в результате органического поражения головного мозга (Бгажнокова И.М.).

Анализ литературы показал, что вследствие имеющегося дефекта в познавательной сфере, у детей с умственной отсталостью возникают трудности с социализацией и формированием межличностных отношений. Этому способствуют такие особенности развития как: недоразвитие эмоционально-волевой сферы, низкая познавательная активность, неадекватная самооценка, неполноценность навыков поведения в обществе, слабость регуляции поведения и гипертрофированный эгоцентризм.

Эмоциональные реакции учащихся с нарушениями интеллектуального развития оказывают существенное воздействие на развитие их взаимоотношений с одноклассниками. Развитие эмоциональной сферы является ключевым аспектом в становлении личности. Эмоциональные реакции у детей с интеллектуальными недостатками варьируются в зависимости от степени и характера нарушения, возраста ребенка и его социальной среды. В начальный период школьного образования нередко наблюдается преобладание отрицательных эмоций у

учеников с трудностями в развитии в связи с их взаимодействием с одноклассниками. В этот период межличностные связи у таких детей часто носят поверхностный характер. Для них более значимы внешние качества одноклассников и их интеллектуальные характеристики.

Эмоциональная сфера школьников с нарушениями интеллектуального развития характеризуется незрелостью и недоразвитием. Эмоции у них поверхностны, более неустойчивы, чем у нормально развивающихся сверстников, т.е. подвержены быстрым и резким изменениям, у некоторых наблюдается затянутость и инертность эмоциональных реакций.

Среди наиболее частых эмоциональных состояний у школьников выделяют тревожность и враждебность. Причиной тревожности может служить неуверенность ребенка в том, как принимают его окружающие. Отсюда и проявление враждебности и агрессивности. Как отмечает в своих исследованиях В.Н. Мясищев, причиной нарушения межличностных отношений в классе могут служить и различные неврозы. Что проявляется в психологическом дискомфорте учеников, острой избирательности в общении, в дефиците речевой активности и т.д.

Наиболее результативным возрастом для формирования межличностных отношений между детьми с интеллектуальными нарушениями, является возраст от 10 до 12 лет. Характерной чертой которого становится формирование самосознания, но не в полной мере. Постепенно развивается образ «Я». Проявляются признаки становления адекватной самооценки. К 13-14 годам у подростков с нарушениями интеллектуального развития развивается способность к представлению самого себя в определенных ситуациях общения. В подростковом возрасте ведущим становится стремление к неформальному общению. Однако недостаток самосознания обуславливает подражательный стиль поведения со сверстниками среди подростков с умственной отсталостью. Нарушенным оказывается дифференцированное отношение к одноклассникам из-за затруднений

в понимании их индивидуальности, личностных качеств, проявляющихся в общении [39].

Исследование работ В.А. Варянена выявило, что с течением времени школьники становятся более точной в оценке своего места в группе. В возрасте от 12 до 13 лет не наблюдается достаточно адекватной самооценки, однако у подростков 14-16 лет заметно улучшение в этом направлении, а также в понимании своего социального положения. Девушки в среднем опережают мальчиков в формировании самооценки на один-два года, и к завершению школьного образования они проявляют более точную оценку своего статуса в коллективе.

Особенности психического развития и деятельности, характерные для подростков с нарушениями интеллектуального развития, возрастные проявления, связанные с церебрально-эндокринной перестройкой организма ребенка, особенно в подростковый период жизни, сильно препятствует усвоению нравственных понятий. Это ведет к тому, что в неблагоприятных условиях жизни подростка с умственной отсталостью возникают трудности поведения, имеющие различный характер. Неспособность понять и принять установленные нормы поведения, а также неумение их применить на практике, может свидетельствовать причиной неадекватного поведения. Проявляется в основном у школьников с нарушениями интеллектуального развития, которым свойственна наивность, несформированность мотивов поведения, несоответствие между характером поступка и поводом для его совершения.

Особенности речевого развития оказываются затрудняющим фактором для успешного общения между подростками с нарушениями интеллектуального развития. Также непосильной задачей становится настроить положительный контакт с окружающими взрослыми, и непосредственно с родителями. Это в свою очередь отрицательно сказывается на положении подростка в коллективе, определяет его отрицательное отношение к окружающим и формирует отрицательные черты характера. И прежде всего недоразвитие речи и, как следствие, коммуникативной способности занимает значительное место в

структуре интеллектуального дефекта учащихся с умственной отсталостью. Недостаточная языковая подготовка, существенно влияет на формирование их социальной адаптации.

По мнению Л.С. Выготского всякий недостаток изменяет мировосприятие человека и сказывается на его отношения с окружающими.

Проанализировав литературу, можно выделить ряд особенностей межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития:

- Низкий уровень активности межличностных отношений, сравнительно с нормой;
- Затрудненность процесса формирования межличностных отношений из-за недоразвития психических свойств и процессов;
- Осложненное развитие коммуникативных связей непосредственно из-за дефекта развития. Сюда входят: неконтактность, сниженная потребность в общении, нарушения эмоционально-волевой сферы;
- Сравнительно элементарная мотивация отношений;
- Недостаточно осознанный характер отношений и их регуляции;
- Нарушение избирательности отношений;
- Ориентировка на случайные признаки при выборе друга или лидера группы;
- Несформированность навыков вербального невербального общения;
- Бедность мимики, неопределенность жестикикулляции;
- Бедность словарного запаса, эмоционально – экспрессивных характеристик речи, невыразительность речи;
- Образование мелких групп с частой сменой неофициальных лидеров;
- Нестабильность и нестойкость проявления эмпатии и сочувствия;
- Преобладание психопатоподобных черт поведения;
- Фрагментарность социального опыта.

Следует отметить, что все перечисленные особенности межличностных отношений, зависят от своеобразия структуры дефекта, уровня умственного развития, возрастных особенностей.

Ключевым аспектом для успешной интеграции подростка с ограниченными возможностями интеллектуального развития в общество являются взаимоотношения между людьми. Они оказывают значительное влияние на формирование социальных норм поведения у этих детей, что в конечном итоге способствует их независимости в жизни.

Переход в подростковый период ознаменован рядом ключевых трансформаций в физическом развитии, мышлении и эмоциональной сфере учащегося. В этот период особое внимание уделяется взаимоотношениям и эмоциональному взаимодействию. Сверстники становятся центральными фигурами в жизни подростка, он стремится к ассимиляции групповых правил и ценностей, что отражается в формировании его увлечений и предпочтений. Особое место занимает осознание собственной взрослости и развитие самооценки, а ключевой формой деятельности становится эмоционально-личностное общение во всех аспектах жизни. Подростковый период – это тот возраст, когда закладываются фундаменты межличностных связей, которые в последствии будут влиять на поведение человека в общении со своими близкими на протяжении всей жизни.

Подросток с интеллектуальными нарушениями сталкивается с аналогичными трудностями в общении, что и их сверстники без таких нарушений, но их проблемы усложняются рядом специфических аспектов, вызванных не только первоначальным недостатком, но и разнообразными последующими сложностями развития. Это требует уникального подхода к развитию их взаимоотношений с окружающими.

Выводы по первой главе

В первой главе был проведен анализ литературы по вопросу межличностных отношений между учениками среднего школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития. Раскрыто значение окружающих в формировании личности подростка с нарушениями интеллектуального развития. Рассмотрены особенности межличностных отношений на основании психолого-педагогической характеристики детей среднего школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития легкой степени выраженности.

Межличностные отношения, это так же, как и «взаимоотношения» – система осознанных и эмоционально переживаемых связей в группе. Они определяются ценностными ориентирами и совместной деятельностью. Находясь в процессе развития, они отражаются в общении, поступках, отношении и совместных делах участников группы [10]. У детей среднего школьного возраста с интеллектуальным недоразвитием взаимодействие с социальной средой довольно специфическое. Так как положение ученика в классе может быть различным. Неблагополучие во взаимоотношениях со сверстниками может служить источником тяжелых осложнений в развитии личности. Сниженная познавательная активность, незрелость мотивационной сферы препятствует у детей интереса к сверстникам. Следовательно, отрицательно сказывается на общем развитии детей, на формировании у них способности полноценно взаимодействовать с социумом.

Нарушение межличностных отношений является вторичным дефектом, поэтому оно поддается коррекции и развитию. Благодаря специальной совместно организованной деятельности происходит развитие необходимых коммуникативных навыков, сглаживаются отрицательные черты характера.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1. База исследования и характеристика контингента испытуемых, принявших участие в экспериментальном исследовании

Практическая часть исследования включает в себя три этапа:

1. Подготовительный этап. Отбор и формирование экспериментальной выборки исследования.
2. Основной этап. Подбор методик, проведение диагностической работы с детьми, с целью выявления уровня межличностных отношений в группе.
3. Заключительный этап. Обработка, интерпритация и анализ полученных результатов исследования.

Диагностическое изучение особенностей межличностных отношений у обучающихся среднего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями проводилось на базе Краевого Государственного Бюджетного Общеобразовательного Учреждения «Красноярская школа №6». Образовательная деятельность в учреждении осуществляется по АООП, разработанным в соответствии с федеральными требованиями и Федеральным государственным образовательным стандартом образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Целями деятельности учреждения являются:

- 1) создание условий для эффективной реализации и освоения обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) адаптированных основных общеобразовательных программ, в том числе условий для индивидуального развития всех обучающихся;
- 2) обеспечение равных возможностей получения качественного образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);

3) духовно-нравственное развитие обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), формирование основ их гражданской идентичности как основного направления развития гражданского общества, формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности, укрепление физического и духовного здоровья.

В учреждении образовательный процесс организован для обучающихся с легкой, умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Намеченный план работы осуществлялся в течении 2-х месяцев в непрерывном процессе обучения в условиях общеобразовательной школы.

Целью исследования является: выявление особенностей межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушением интеллекта.

В ходе планирования исследования мной были поставлены следующие задачи: изучение межличностных отношений и их особенностей; изучение социально-психологического климата в группе обучающихся; исследование статуса детей; изучение и выявление конфликтных зон в системе межличностных взаимодействий; анализ и интерпретация полученных результатов.

Для успешной реализации поставленных целей были использованы следующие методы: сбор и интерпретация сведений об участниках исследовательской работы, реализуемый при помощи анализа личных дел, обучающихся; беседа с преподавательским составом и составом узких специалистов, работающих с данными детьми; метод наблюдения, осуществляемый в различные промежутки учебной деятельности; диагностическое исследование, направленное на изучение межличностных отношения подростков с интеллектуальными нарушениями.

Выборка контингента исследования особенностей межличностных отношений в старших классах с нарушениями интеллектуального развития состояла из представителей двух классов. Это обучающиеся 6 «А» класса и

обучающиеся 6 «Б» класса КГБОУ «Красноярская школа №6», реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы.

В ходе анализа медицинской и психолого-педагогической документации было определено, что обучающиеся данных классов имеют легкую степень умственной отсталости (интеллектуальных нарушений).

Краткая характеристика контингента обучающихся, принявших участие в экспериментальном исследовании основана на личном наблюдении, а также на основании предоставленных психолого-педагогических характеристик. В целях конфиденциальности личные данные обучающихся скрыты, имена изменены:

Обучающиеся 6 «А» класса.

Иван, 2011 года рождения (12 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 8 лет. Имеет замедленный темп восприятия. Мышление конкретное. Слабо развита смысловая память. Внимание неустойчивой. Имеется эмоциональная возбудимость. Энергичный, подвижный ребенок, проявляет задатки лидера. На фоне окружающих выделяется авантюрными наклонностями. Выборочно идет на положительный контакт со взрослыми, все его поведение сосредоточено на сопротивлении. Достаточно самостоятелен, но любит быть в центре внимания. Любит организовывать и контролировать детей.

Александр, 2010 год рождения (13 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 10 лет. Восприятие имеет замедленный темп, в особенности имеет затруднение в выделении главного. Мышление имеет конкретный характер. Развита зрительная память. Проявляется слабость произвольного внимания, которая проявляется частой сменой объектов внимания. Повышенная эмоциональная возбудимость. Подвижный и динамичный ученик, достаточно хитрый. Проявляет агрессивное поведение к одноклассникам, что способствует подчинению его воле. Любит командовать и руководить.

Алиса, 2011 год рождения (12 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 7 лет. Имеет замедленный темп восприятия. Мышление на уровне конкретных понятий. Запоминает внешние признаки, иногда случайные. Высокая

отвлекаемость и сосредоточенность внимания. Общая активность снижена. Имеет сложности с установлением положительных контактов со сверстниками, а также с некоторыми взрослыми. Поведение шаблонное и безотказное, с трудом выражает свои желания, с легкостью подчиняется.

Глеб, 2011 год рождения (12 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 7 лет. Имеет замедленный темп восприятия и плохо развитую память, характеризующуюся избирательностью, преимущественно на случайные внешние признаки. Мышление инертно. В общении со сверстниками проявляет не сдержанность, невнимательность, иногда агрессивность. Что препятствует успешному установлению контактов. В школьной обстановке проявляет забывчивость, оставляет личные вещи в не положенных местах. Довольно рассеян.

Мария, 2010 год рождения (13 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 9 лет. Имеет замедленный темп восприятия. Мышление строится на основе конкретных понятий. Слабо выражена произвольная память. Явные нарушения эмоционально-волевой сферы, выражающейся слабостью собственных намерений, легко внушаема и ведома. В общении пассивна.

Дмитрий, 2011 год рождения (12 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 7 лет. Имеет замедленный темп восприятия. Мышление на уровне конкретных понятий. Внимание неустойчиво, что проявляется в частой смене объектов внимания. Опосредованная память развита слабо. В общении проявляет подражательный характер поведения. Временами эмоционально неуравновешен. Частая смена настроения, импульсивность сменяется апатией.

Камила, 2011 год рождения (12 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 7 лет. Имеет замедленный темп восприятия. Мышление строится на основе конкретных понятий. Внимание устойчивое. Наблюдается недостаточная осмысленность и непоследовательность запоминания. Наиболее активна зрительная память. Девочка общительна. Хорошо находит контакт со сверстниками и окружающими взрослыми. В общении приветлива и отзывчива.

Доминик, 2011 год рождения (12 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 7 лет. Объем и устойчивость внимания не соответствуют возрасту. Имеет трудности в концентрации внимания. Мышление имеет конкретно-ситуативный характер. Объем слуховой памяти снижен, преобладает зрительная память. В общении дружелюбен и услужлив. Находится в хороших отношениях со всеми учениками в классе. Легко поддается на манипуляции со стороны более активных одноклассников.

Обучающиеся 6 «Б» класса.

Павел, 2011 года рождения (12 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 8 лет. Имеет выраженные нарушения эмоционально-волевой и коммуникативной сферы, испытывает трудности произвольной концентрации внимания, мышление имеет конкретно-ситуативный характер, смысловая память снижена. Имеет трудности в общении со сверстниками, на контакт идет плохо, легко поддается на манипуляции со стороны более успешных одноклассников. В свободное время предпочитает сидеть в одиночестве в классе или на лавочке в коридоре.

Матвей, 2011 года рождения (12 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 10 лет. У мальчика характерен замедленный темп восприятия, объем и устойчивость внимания не соответствует возрасту, конкретно-ситуативный характер мышления, слабо развита опосредованная память, наблюдаются нарушения эмоционально-волевой сферы. В общении с одноклассниками ведет себя чаще агрессивно, иногда проявляет полное безразличие на их присутствие. На контакт идет с трудом. В попытках одноклассников подружиться, проявляет пассивность и незаинтересованность. На индивидуальных занятиях, а также на групповых занятиях и уроках заинтересованности не проявляет.

Петр, 2011 года рождения (12 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 8 лет. Имеются нарушения опорно-двигательного аппарата, проявляющиеся в нарушении моторики. Внимание устойчивое, понимает, как простые, так и сложные инструкции, наиболее активна зрительная память. В классе

позиционирует себя как более успешный, лидер. Легко идет на помощь одноклассникам в решении сложившихся затруднений. К отстающим ученикам проявляет эмпатию, пытается наладить с ними общение. С охотой выполняет поручения учителя. Успехи и трудности в обучении воспринимает адекватно.

Алина, 2010 года рождения (13 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 9 лет. Имеет особенности в психическом и физическом развитии, особенности в поведении, выраженные нарушения эмоционально-волевой и коммуникативной сферы. Испытывает трудности в произвольной концентрации внимания, с трудом переключается с одного вида деятельности на другой, замедленный темп восприятия информации, мышление имеет конкретно-ситуативный характер, запоминание имеет ситуативный характер. На контакт с одноклассниками идет охотно, чаще сама проявляет инициативу для общения. Характер уравновешенный, на неудачи реагирует адекватно. В конфликтные ситуации не вступает, старается их избежать. На занятиях активна.

Инна, 2011 года рождения (12 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 8 лет. Имеет замедленный темп восприятия. Мышление строится на основе конкретных понятий. Слабо выражена произвольная память. Явные нарушения эмоционально-волевой сферы, выражающейся слабостью собственных намерений, легко внушаема и ведома. В общении пассивна. На занятиях не проявляет интереса, хотя на поручения со стороны педагога откликается охотно.

Егор, 2011 года рождения (12 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 8 лет. Имеет низкую произвольность внимания, конкретно-ситуативный характер мышления, восприятие замедленно, характерные нарушения эмоционально-волевой сферы. В общении с одноклассниками преобладает манипуляторный характер, не воспринимает иное мнение окружающих. Из ситуаций конфликта старается выходить победителем. Агрессивен в поведении со взрослыми.

Андрей, 2011 года рождения (12 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 8 лет. Имеет замедленный темп восприятия, мышление инертно, не

соответствует возрасту, плохо развита память, преобладает зрительная память. Дружелюбный, общительный мальчик, легко идет на контакт со сверстниками, имеет друзей в параллельных классах. Проявляет инициативу в общественной жизни класса, принимает участие в различных конкурсах и соревнованиях.

Марина, 2011 года рождения (12 лет) обучается в КГБОУ «Красноярская школа №6» с 8 лет. У девочки наблюдается замедленный темп восприятия, мышление носит конкретно-ситуативный характер, наблюдается частая переключаемость внимания, выраженные нарушения эмоционально-волевой сферы, проявляющихся в несдержанности и агрессивности. В коллективе класса занимает позицию задиры. Провоцирует одноклассников на конфликт. Со взрослыми бывает не сдержанна в резких высказываниях.

Таким образом, в эксперименте из двух классов приняло участие 16 человек. Наполненность в данных классах составляет, в 6 «А» – 9 человек (5 мальчиков и 4 девочки), в 6 «Б» – 8 человек (5 мальчиков и 3 девочки). К проведению эксперимента не была допущена ученица 6 «А» класса, по состоянию здоровья. Все дети отличаются друг от друга по психическим, физическим и социальным показателям. Несмотря на то, что дети обучаются в смежных классах и имеют относительно одинаковый возраст 12-13 лет, контактировать и взаимодействовать друг с другом дружелюбно не способны.

2.2. Организация и описание процедуры констатирующего этапа эксперимента по изучению межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушением интеллекта

Проводимое диагностическое обследование обучающихся с нарушениями интеллектуального развития по изучению межличностных отношений у детей среднего школьного возраста, обучающихся в шестых классах, основано на следующих принципах: гуманность, индивидуальный подход к каждому ученику, доступность, учет ведущего вида деятельности.

Выбранные методики должны учитывать особенности развития исследуемых, соответствовать возрастной группе, словарный запас и текст должны соответствовать уровню восприятия диагностируемых.

Для обучающихся с интеллектуальной недостаточностью желательно использовать упрощенные формы вопросов, продемонстрированных в форме игры. Для успешного тестирования задания должны вызывать интерес и привлекать внимание.

Для изучения особенностей межличностных отношений обучающихся шестого класса, имеющих интеллектуальные нарушения легкой степени выраженности, были подобраны следующие методики: методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений Дж. Морено «Социометрия», методика «Фильм-тест» Рене Жилия в адаптации И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой.

Методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений Дж. Морено «Социометрия».

Данный метод социометрических измерений используется для диагностики эмоциональных связей в группе, измерения степени сплоченности и разобщенности участников группы с целью их изменения и улучшения. Предметом диагностики являются субъективные личные предпочтения участников группы.

Диагностическое обследование проходит в три этапа.

Подготовительный этап проходит в игровой форме, в отведенном помещении, например, в классе или отдельной аудитории, предназначенной для проведения групповых мероприятий. Детям объясняется инструкция.

Для учеников с интеллектуальными нарушениями был использован адаптированный вариант методики. На выведенном экране демонстрируется космический корабль. Испытуемому предлагается пофантазировать: «Какого цвета может быть корабль?», «Каким будет путешествие?», «Представить себя пилотом космического корабля».

На основном этапе исследования, участникам раздается бланк для заполнения ответов. Испытуемому предлагается следующая ситуация: представьте, что вы являетесь пилотом космического корабля, в который вы можете взять еще двух космонавтов. Вам предстоит увлекательное путешествие по Солнечной системе, с высадками на Марсе и Луне. Вы можете никого с собой не брать в путешествие, а можете взять кого-то одного или двух.

Бланк для заполнения ответов по методике «Социометрия» Дж. Морено представлен на таблице №7 в приложении 1.

На заключительном этапе, заполненные социометрические карточки собираются. Результаты опроса обрабатываются и представляются в виде социометрической матрицы. На основании полученных результатов можно судить о системе межличностных отношений в данной группе обучающихся, а также о положении каждого члена группы в системе их отношений.

Бланки с ответами представлены в Приложении 1.

Методика «Фильм-тест» Рене Жилия в адаптации И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой.

Методика предназначена для исследования социальной и психологической приспособленности ребенка, особенностей его личностных отношений с окружающими, а также некоторых характеристик и черт личности. Методика дает возможность установить проблемы в межличностной сфере школьника и своевременно оказать помощь в решении этих проблем.

«Фильм-тест» реализует в себе следующие принципы:

1. Принцип проекции. Личностные образования, выступающие прямо или косвенно в виде различных установок и поведенческих проявлений, проецируются в тестовую ситуацию и не вызывают у испытуемого реакций защитного характера.
2. Принцип символической линейности. Эмоциональные расстояния между людьми выражаются через линейные расстояния в символической ситуации. Положительное эмоциональное отношение проявляется в выборе более близкого расстояния.

При тестировании ребенку предлагают ответить на 42 ситуации, 25 из которых представлены в виде картинок, остальные ситуации проговариваются диагностируемым. Все задания собраны в альбом стимульных материалов, которые представлены в Приложении 2.

Картинки нарисованы контуром, которые представляют собой типичные проективные фигуры. Выражение лица и характер, представленных фигур необходимо додумать. Основа теста заключается на принципе прямой связи между симпатией к человеку и близкого расстояния к нему. Чем приятнее человек ребенку, тем ближе он будет располагать его к себе. И соответственно, чем неприятней, тем дальше от себя.

Методика подходит для диагностики межличностных отношений как у условно нормальных детей, в возрасте от 6 до 11 лет, так и для детей, имеющих интеллектуальные нарушения. Поскольку не требует развитой речи. Рекомендовано Министерством образования РФ.

Диагностическое исследование проходило в индивидуальной форме, которое проходило в кабинете педагога психолога. Поскольку индивидуальное исследование является более информативным, учитывая дефект обучающихся. Подростку предлагается посмотреть не совсем обычные, но довольно понятные изображения и указать пальцем на какой бы стул он, скорее всего сел, среди каких ребят ему было бы комфортнее и так далее.

Когда испытуемый представит свои ответы на задания, будь то устные или записанные, и они будут зафиксированы в методическом материале или тестовой документации, можно перейти к анализу собранной информации и созданию «картины» взаимоотношений и индивидуальных черт ребенка.

2.3. Анализ результатов экспериментального исследования межличностных отношений

Для более успешного проведения исследования межличностных отношений между учащимися, было проведено наблюдение за поведением и общением учеников во время перемены и во время приемов пищи.

Так, в ходе наблюдения за шестым «А» классом выделились двое учеников с явными проявлениями лидерства. Также были четко замечены ученики не принимавшие участие в общении и взаимодействии со сверстниками, держались в стороне, не проявляли инициативу к общению, не реагировали на одноклассников пытавшихся завести с ними разговор. Однако, в ходе наблюдения прослеживалась тенденция выбора себе в общение одноклассника близкого по интеллектуальному развитию. Были замечены случаи объединения учащихся с целью высмеивания выбранного объекта насмешки, что в свою очередь приводило к конфликтной ситуации.

В ходе наблюдения за шестым «Б» классом, было выявлено более частое возникновение конфликтных ситуаций, которые быстро затухали на непродолжительное время. Также были замечены ученики, не вступающие во взаимодействие с одноклассниками. Вели себя отстраненно, в конфликтах не принимали участия. Выделился ученик с явной активной позицией лидера, имел положительные контакты не только с одноклассниками, но и с учениками из параллельных классов, принимал активное участие в жизни школы и класса. Отличительной чертой данной группы учеников была неспособность долгосрочно

удерживать внимание на одном предмете или продолжительного общения друг с другом, входе которого наступало быстрая утомляемость.

Результаты наблюдения показали, что у обучающихся шестых классов имеющих интеллектуальные нарушения легкой степени выраженности возникают трудности в формировании межличностных отношений.

Следующим этапом исследования межличностных отношений, является проведение анализа диагностической работы и его интерпретация.

Диагностика межличностных и межгрупповых отношений Дж. Морено «Социометрия». Обработка и интерпретация в 6 «А» классе.

Первым этапом обработки полученных результатов, является построение табличной социоматрицы. Для построения которой, необходимо внести сведения всех результатов опроса с индивидуальных социометрических карточек в общую таблицу.

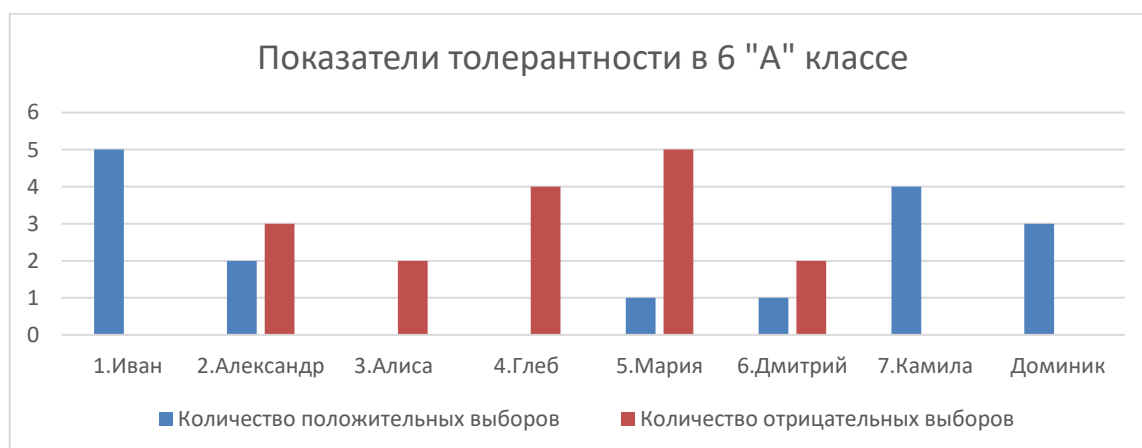
Вертикально записываются за номерами имена всех членов группы, которая изучается. По горизонтали записывается только их номер. На соответствующих пересечениях цифрами обозначают тех, кого выбрал испытуемый (1+ – кол-во односторонних положительных выборов, 1- – кол-во односторонних отрицательных выборов, * – кол-во взаимных положительных или отрицательных выборов). После внесения всех данных, производится подсчет суммы выборов, количество отвержений и взаимовыборов по каждому ученику в отдельности (Таблица №1).

Данная социометрическая матрица 6 «А» класса составлялась на основании результатов, полученных в ходе проведенного опроса учеников. Таким образом, более наглядно представлены положительные и отрицательные выборы обучающихся. Произведен средний показатель толерантности, на основании общего числа выборов.

«Таблица №1 – Социометрическая матрица по изучению межличностных отношений («Социометрия» Дж. Морено) – 6 «А» класс»

6 класс	1	2	3	4	5	6	7	8
1.Иван		1+*		1-	1-	1+*		
2.Александр	1+*				1-	1-		1+
3.Алиса		1-		1-*	1+		1+	
4.Глеб			1-*		1-*		1+	1+
5.Мария	1+			1-*		1-*	1+	
6.Дмитрий	1+*	1+	1-		1-*			
7.Камила	1+	1-		1-				1+*
8.Доминик	1+	1-			1-		1+*	
Кол-во 1+	3	1	0	0	1	0	3	2
Кол-во +*	2	1	0	0	0	1	1	1
Всего +	5	2	0	0	1	1	4	3
Кол-во 1-	0	3	1	2	3	1	0	0
Кол-во -*	0	0	1	2	2	1	0	0
Всего выборов	5	5	2	4	6	3	4	3
Уровень Толерантности	высок.	сред.	сред.	отриц.	отриц.	сред.	высок.	сред.

Для лучшего понимания и наглядности межличностных отношений в классе количество положительных и отрицательных выборов представлено на Рисунке №1.



«Рисунок № 1 – Показатели толерантности обучающихся 6 «А» класса по изучению межличностных отношений («Социометрия» Дж. Морено)»

Следующим этапом определения уровня взаимоотношений в классе, является определение персонального социометрического статуса каждого учащегося,

который вычисляется на основании полученных данных социометрической таблицы.

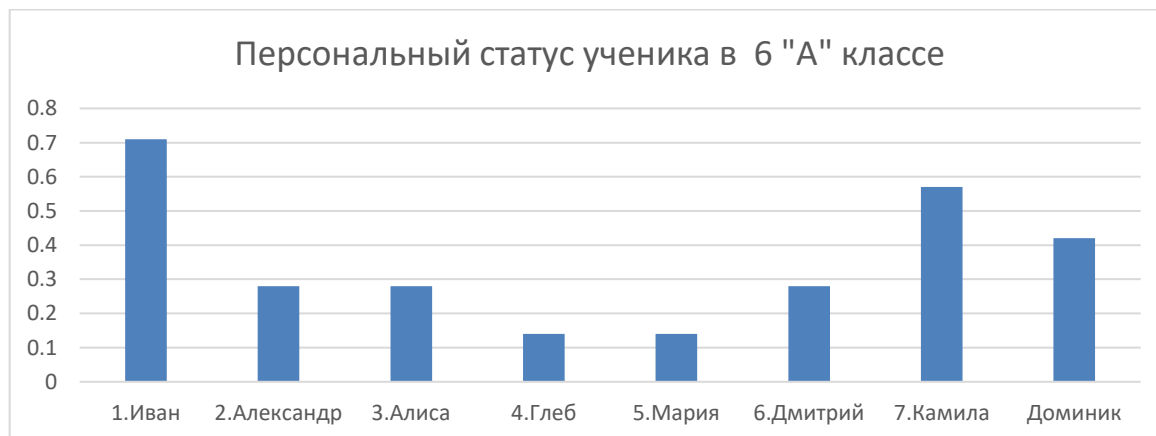
Социометрический статус учащегося определяется по формуле:

$$C = M / n - 1$$

Где С – социометрический статус учащегося; М – общее число полученных положительных выборов, при наличии отрицательных выборов – вычитается от суммы положительных выборов; n – число участников группы.

Благодаря показателям социометрического статуса учащегося можно определить, насколько благоприятен статус каждого ученика в классе. Другими словами, насколько желанен ученик в системе межличностных отношений. В зависимости от полученных результатов можно судить об эмоциональном климате класса, непосредственно для каждого ученика в отдельности.

Для сравнения показатели социометрического статуса обучающихся 6 «А» класса представлены на Рисунке № 2.



«Рисунок № 2 – Показатели персонального статуса ученика 6 «А» класса по изучению межличностных отношений («Социометрия» Дж. Морено)»

Из рисунков №1 и №2 мы видим, что 3 респондента (37,5%) имеют высокий социометрический статус, что соответствует психолого-педагогической характеристике обучающихся. У данных учеников присутствуют такие положительные черты характера, как отзывчивость, доброта, способность

сглаживать конфликтные ситуации. Два респондента (25%) имеют отрицательный статус в классе, с наибольшим количеством отрицательных выборов. Это объясняется замкнутым поведением данных обучающихся. Трое испытуемых (37,5%) имеют средний социометрический статус. Следует отметить, что испытуемый под №1 имеет наибольшее число положительных выборов, вследствие чего он занимает наивысший социометрический статус в классе, это означает, что класс определил для себя лидера. Представленные показатели демонстрируют неоднозначное представление об эмоциональных представлениях между одноклассниками и их низкой сплоченности.

Для более наглядного представления картины взаимоотношений в классе, используют графическое изображение результатов, социограмму. Социограмма позволяет произвести сравнительный анализ структуры взаимоотношений в группе в пространстве на некоторой плоскости с помощью специальных знаков. Даная карта групповой дифференциации состоит из четырех окружностей. В центральном круге располагаются испытуемые, получившие максимальное количество выборов, так называемые «звезды», второй круг занимаю «предпочитаемые» – их количество выборов среднее или превышает среднее значение, третий круг занимают «пренебрегаемые», получившие минимальное количество выборов, и в четвертом круге располагаются «изолированные» (Рисунок №3).

На рисунке №3 мальчики обозначены знаком «квадрат» с порядковым номером по центру, девочки обозначены знаком «треугольник» с порядковым номером по центру. Также на карте групповой дифференциации отмечены взаимовыборы, где сплошной стрелкой указаны положительные выборы, пунктирной стрелкой – отрицательные (Приложение 1).

На основе приведенной в приложении 1 социограмме видно, что в классе преобладает статус предпочитаемых. «Звезда» располагается в центральном кругу, так как занимает лидерское положение. Согласно социометрической матрице и психолого-педагогической характеристике «звезда» по праву занимает свое место, он имеет способность организовывать и контролировать детей, любит быть в

центре внимания, готов прийти на помощь. Также можно отметить, что в классе присутствует пренебрегаемый №4 и отвергнутый №3 с максимальным числом отрицательных выборов. В большей части это связано с тем, что испытуемый сам не стремится вступать в коммуникативное взаимодействие с одноклассниками, держится в стороне, тем самым к нему сформировалось негативное отношение.

На основании полученных данных, можно определить наличие в классе микрогрупп. Составляется таблица, в которую вносятся данные взаимных положительных выборов. Выборы помечаются крестиком, а взаимовыборы звездочками (Таблица №2).

«Таблица №2 – Наличие микрогрупп в 6 «А» классе по методике «Социометрия»
Дж. Морено»

	1	2	3	4	5	6	7	8
1.Иван		*	*					
2.Александр	*			X				
3.Дмитрий	*				X			
4.Доминик	X					*		
5.Мария	X			*		X		
6.Камила	X							
7.Алиса					X	X		
8.Глеб				X		X		

Из таблицы №2 видно, что в 6 «А» классе образовалась одна микрогруппа, состоящая из трех обучающихся, что подтверждает теоретическое утверждение о образовании мелких групп с частой сменой лидера в группе подростков с нарушениями интеллектуального развития.

Проведенная социометрическая диагностика с 6 «А» классом показала, что в классе присутствуют как явно выраженная «звезда», которая является наиболее эмоционально привлекательной для остальных, так и «пренебрегаемые», то есть дети, которых класс старается не замечать и не вступать с ними в контакт. В классе образовалась мелкая группа, с обучающимися часто контактируемых друг с

другом. Также в группе присутствуют и промежуточные звенья, так называемые «предпочтительные». Один из них наиболее приближен к «звезде», у него также имеется большее количество положительных выборов, однако имеется и антипатия, которая в основном сопровождается взаимностью. Так называемые «отверженные» или изгой в данном классе отсутствуют, но следует отметить, что присутствует отрицательная тенденция к его появлению.

Наличие в классе «пренебрегаемых» говорит нам о том, что в классе присутствуют потенциальные изгой. С такими детьми мало кто хочет взаимодействовать, они получают большее количество отрицательных выборов, нежели положительных.

Диагностика межличностных и межгрупповых отношений Дж. Морено «Социометрия». Обработка и интерпретация в 6 «Б» классе.

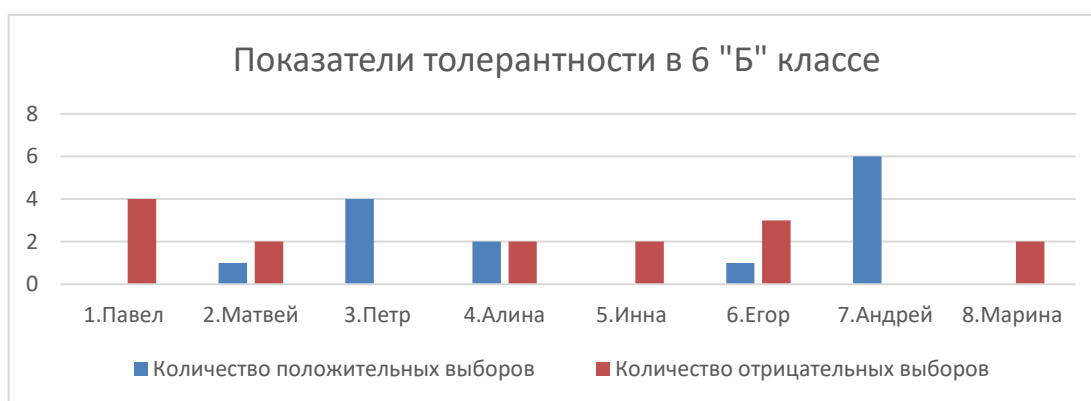
На основании опроса составляем социометрическую матрицу 6 «Б» класса (Таблица №3).

«Таблица №3 – Социометрическая матрица по изучению межличностных и отношений («Социометрия» Дж. Морено) – 6 «Б» класс»

7 класс	1	2	3	4	5	6	7	8
1.Павел		1-*	1+			1-	1+	
2.Матвей	1-*			1-*		1+*	1+	
3.Петр	1-			1+*			1+*	1-
4.Алина		1-*	1+*			1-*	1+*	
5.Инна	1-		1+				1+	
6.Егор		1+*		1-*	1-		1+	
7.Андрей			1+*	1+*	1-			1-
8.Марина		1-	1+	1+		1-		
Кол-во 1+	0	0	3	1	0	0	4	0
Кол-во 1+*	0	1	2	2	0	1	2	0
Всего +	0	1	5	3	0	1	6	0
Кол-во 1-	2	1	0	0	2	2	0	2
Кол-во 1-*	1	2	0	2	0	1	0	0
Всего -	3	3	0	2	2	3	0	2
Всего выборов	3	4	5	5	2	4	6	2
Уровень толерантности	отриц.	средн.	высок.	средн.	отриц.	средн.	высок.	отриц.

Данная социометрическая матрица 6 «Б» класса составлялась на основании результатов, полученных в ходе проведенного опроса учеников. Таким образом, более наглядно представлены положительные и отрицательные выборы обучающихся. Произведен средний показатель толерантности, на основании общего числа выборов.

Для лучшего понимания и наглядности межличностных отношений в классе количество положительных и отрицательных выборов представлено на рисунке № 4.



«Рисунок №4 – Показатели толерантности 6 «Б» класса по изучению межличностных и отношений («Социометрия» Дж. Морено)»

По данным социометрической таблицы, представленной на таблице №4 составляем социометрический статус каждого учащегося (Рисунок №5).



«Рисунок №5 – Показатели персонального статуса ученика 6 «Б» класса по изучению межличностных и отношений («Социометрия» Дж. Морено)»

Из полученных данных, отображенных на рисунках №4 и №5, можно увидеть, что два ученика (25%) имеют положительный статус в классе, один из них (12,5%) явный лидер класса. Трое испытуемых (37,5%) имеют средний статус. Три ученика (37,5%) имеют отрицательный статус в классе, что говорит о неблагоприятном положении в системе личных отношений.

Для образования более ясной картины, была составлена социограмма 6 «Б» класса, которая представлена в приложении 1 (Рисунок №6). Из приведенной социограммы видно, что в классе присутствует явный лидер – «звезда», испытуемый под №7, также видно, что испытуемый №3 стремится к общению с лидером и имеет положительные связи со многими одноклассниками. Значительную часть класса занимают «предпочитаемые», это значит, что в классе поддерживается положительный микроклимат. Однако, в классе и имеется два «пренебрегаемых» – испытуемые №5 и №8, в будущем потенциальные «изгои».

Для определения наличия в 6 «Б» классе микрогрупп, составим таблицу, на основании данных полученных при составлении социограммы класса. Наличие микрогруппы определяется количеством взаимных положительных выборов. Положительный выбор обозначается знаком X, взаимовыбор обозначается знаком * (Таблица №4).

«Таблица №4 – Наличие микрогрупп в 6 «Б» классе по методике «Социометрия»
Дж. Морено»

	3	4	7	2	6	1	5	8
3.Петр		*	*					
4.Алина	*		*					
7.Андрей	*	*						
2.Матвей		X			*			
6.Егор			X	*				
1.Павел	X		X					
5.Инна	X		X					
8.Марина	X	X						

Из таблицы №4 можно сделать вывод, что в 6 «Б» классе присутствует две микрогруппы, одна состоит из 3 учеников, один из которых является неофициальным лидером класса, а вторая состоит из двух учеников.

Проведенная социометрическая диагностика в 6 «Б» классе выявила доминирование влияния лидера на общие взаимоотношения в классе. Однако, присутствие в классе «изгоя», свидетельствует о наличии проявлений агрессии учениками в сторону слабого ученика. Лидер класса, в данной ситуации не старается предпринять необходимых мер. Также необходимо заметить, что испытуемые №5 и №8 в силу диагноза и личностных характеристик, не стремятся на общение со сверстниками, ведут себя обособлено и не реагирует на попытки установить контакт, тем самым отвергая дальнейшие попытки одноклассников к положительному взаимодействию.

Обработка и анализ результатов по методике «Фильм-тест» Рене Жиля в интерпретации И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой в 6 «А» классе.

Для наибольшей точности выявления межличностных отношений в классе, диагностическое исследование проходило в индивидуальной форме. Обучающемуся была разъяснена инструкция и представлены 42 карточки с вопросами и иллюстрациями, в которых исследуемому необходимо выбрать наиболее подходящую для себя позицию.



«Рисунок №6 – Типы реакций 6 «А» класса (по показателям) в состоянии фрустрации по методике «Фильм-тест» Рене Жиля в интерпретации

И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой»

В ходе интерпретации результатов исследования было определено присутствие в классе три типа реакций в ситуации фрустрации: активно-агрессивная, пассивно-страдальческая и нейтральная, индифферентная реакции представленных на рисунке №6.

Тем самым у доминирующего числа обучающихся в 6 «А» классе (50%) оказалась реакция активно-агрессивного типа, что выразилось враждебностью и гневом к окружающим. У 25% доминирующей оказалась реакция пассивно-страдательного типа, выражающейся пассивностью в общении, обидчивыми состояниями. И у 25% испытуемых реакция нейтрального, индифферентного типа, выраженная нейтральным отношением к обоим типам поведения, довольно общительны, имеющие относительно адекватную реакцию на конфликтные ситуации.



«Рисунок №7 – Типы реакций 6 класса (в процентах) в состоянии фрустрации по методике «Фильм-тест» Рене Жиля в интерпретации И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой»

Также в ходе интерпретации результатов были выделены пять наиболее важных показателей межличностного взаимодействия школьника, которые представлены в таблице №5.

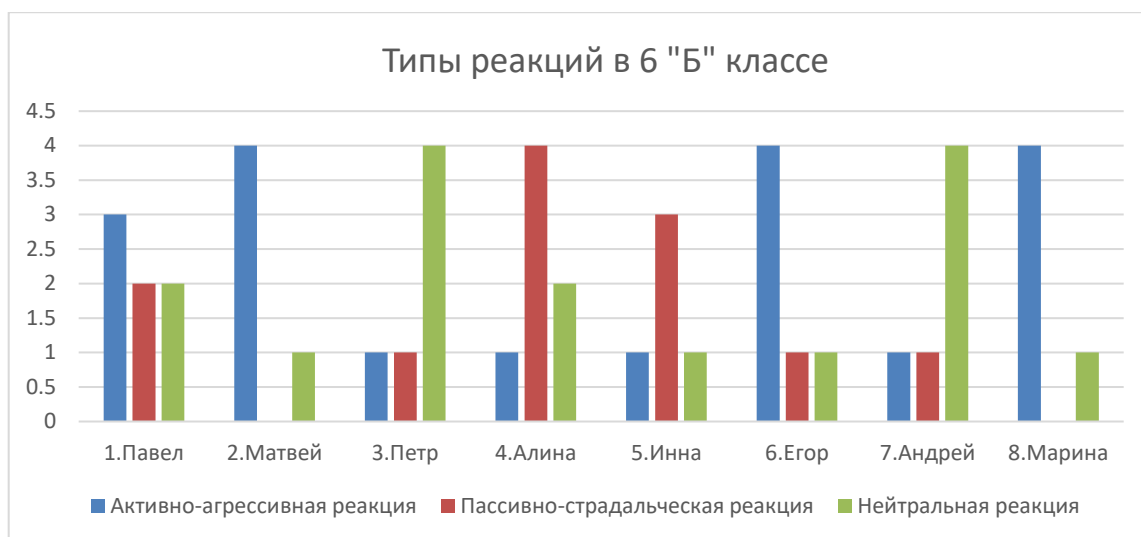
«Таблица №5 – Показатели межличностного взаимодействия («Фильм-тест» Рене Жиля в интерпретации И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой) в 6 «А» классе.»

Шкала Испытуемые	Доминирование Лидерство	Стремление к общению	Конфликтность Агрессивность	Социальная неадекватность Реакция на фрустрацию	Уединение, отгороженность
1.Иван	+	+		+	
2.Саша	+	+	+	+	
3.Алиса				+	+
4.Глеб			+	+	
5.Мария				+	
6.Дима			+	+	+
7.Камила		+		+	
8.Доминик		+		+	

Из приведенной таблицы видно, что почти все ученики 6 «А» класса на фрустрацию реагируют не адекватно. Потребность в общении выражена у большинства участников исследования (62,5%). У 25% обучающихся выражена тенденция к изоляции от одноклассников, что в свою очередь тесно связано с проявлением агрессии у остальных сверстников. В заключении можно сделать вывод, что в классе сфера взаимодействия «ребенок-ребенок» является конфликтной.

Обработка и анализ результатов по методике «Фильм-тест» Рене Жиля в интерпретации И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой в 6 «Б» классе.

По результатам интерпретации было определено присутствие в 6 «Б» классе три типа реакций в ситуации фрустрации: активно-агрессивная, пассивно-страдальческая и нейтральная, индифферентная реакции представленных на рисунке №8.



«Рисунок №8 – Типы реакций 6 «Б» класса (по показателям) в состоянии фрустрации по методике «Фильм-тест» Рене Жилия в интерпретации И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой»

Из диаграммы видно, что у 43% класса по шкале реакция на фрустрацию, доминирующей оказалась реакция пассивно-агрессивного типа, при которой на окружающих выплескиваются агрессивные эмоции, гнев, враждебность. У 28% класса доминирующей оказалась реакция пассивно-страдальческого типа. Данные подростки предпочитают проявлять более примитивные формы поведения, таким как отстранение, обида, отказ от общения. Следует отметить данный тип реакции является наиболее распространенным среди обучающихся. Так же у 2 подростков (28%), у так называемых лидеров, отмечается нейтральный, индифферентный тип реакции на фрустрацию, что указывает на адекватную реакцию в ситуациях конфликта, способность улаживать в определенных ситуациях конфликты.

Такие показатели могут указывать на наличие конфликтных взаимоотношений в классе.



«Рисунок №9 – Типы реакций 6 «Б» класса (в процентах) в состоянии фрустрации по методике «Фильм-тест» Рене Жилия в интерпретации И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой»

В ходе интерпретации результатов были выделены пять наиболее значимых показателей межличностного взаимодействия подростка, которые представлены в таблице №6.

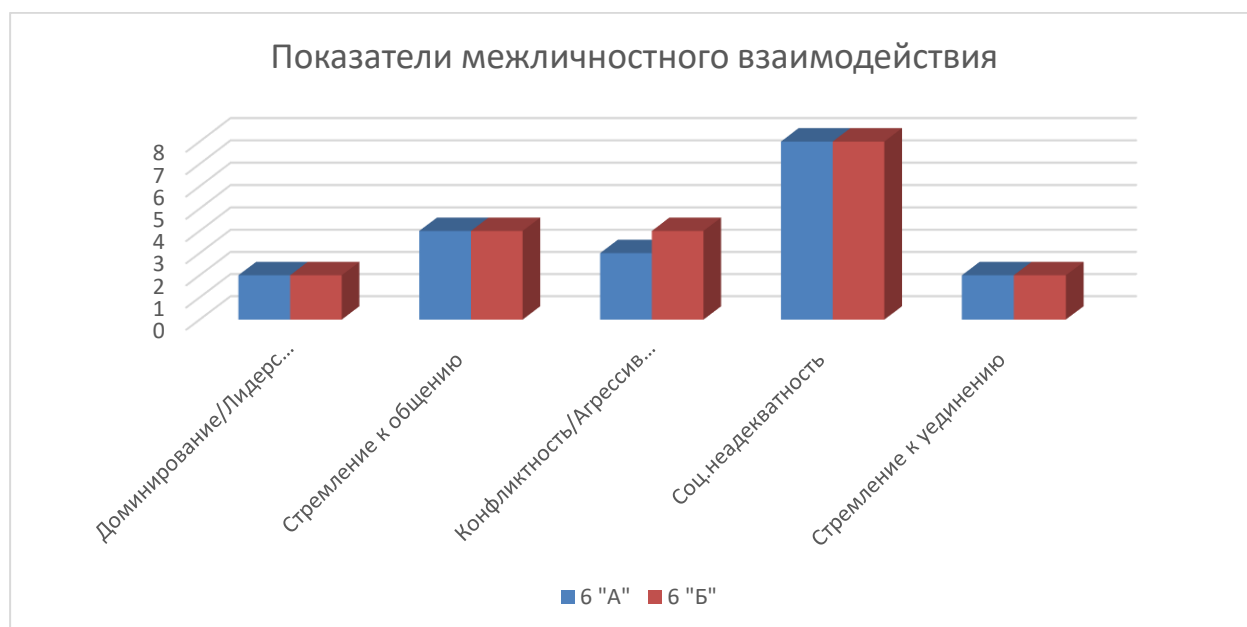
«Таблица №6 – Показатели межличностного взаимодействия («Фильм-тест» Рене Жилия в интерпретации И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой) в 6 «Б» классе»

Шкала	Доминирование Лидерство	Стремление к общению	Конфликтность Агрессивность	Социальная неадекватность Реакция на фрустрацию	Уединение, отгороженность
1.Павел			+	+	+
2.Матвей		+	+	+	
3.Петр	+			+	
4.Алина		+		+	
5.Инна				+	+
6.Егор		+	+	+	
7.Андрей	+	+		+	
8.Марина			+	+	

По данным таблицы видно, что все обучающиеся 6 «Б» класса не адекватно реагируют на фрустрацию, что указывает на низкий уровень социальной адаптированности. Потребность в общении со сверстниками наиболее выражена у значительной части подростков (56%). У 28% наблюдается яркая тенденция к

изоляции от сверстников, что тесно связано с проявлением агрессии, которую проявляют одноклассники. Это может свидетельствовать о том, что сфера взаимодействия «ребенок-ребенок» является конфликтной. Так, согласно проведенному исследованию по данной методике, подтверждаются данные социометрического теста, о присутствии в классе явного лидера и стремление испытуемого №2 претендовать на совместное лидерство.

Сравнивая показатели межличностного взаимодействия в двух классах по таким показателям как доминирование/лидерство в классе, стремление к общению, конфликтность на фоне агрессии, социальная неадекватность, стремление к уединению, мы видим, что показатели сравнительно одинаковые (Рисунок №10).



«Рисунок №10 – Показатели межличностного взаимодействия в шестых классах («Фильм-тест» Рене Жилия в интерпретации И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой)»

Что подтверждает наличие у старшеклассников имеющих интеллектуальные нарушения таких особенностей межличностных отношений как: несформированность коммуникативных навыков общения, куда входят неконтактность и сниженная потребность в общении; фрагментарность

социального опыта; влияние агрессивного поведения на межличностные отношения как фактора напряженности.

Выводы по второй главе

Во второй главе была подробно описана база исследования и подробно представлена характеристика контингента испытуемых, принявших участие в экспериментальном исследовании. Представлены методики диагностического исследования и подробно описан ход проводимой работы. Также представлены результаты экспериментального исследования на констатирующем этапе.

Таким образом можно сделать следующие выводы: были подтверждены теоретические сведения, полученные при анализе психолого-педагогической литературы по проблеме межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития. Было четко отмечено наличие таких особенностей, как не сформированность коммуникативных способностей у подростков; неустойчивость и стихийность объединений; высокий уровень конфликтности, на фоне агрессии; нестойкость проявления эмпатии и сочувствия. Следовательно, статус, занимаемый учеником в классе, характеризуется сложностью нарушения.

Приведенные во второй главе методы и приемы диагностики, направленные на изучение межличностных отношений в классе обучающихся с интеллектуальными нарушениями, определяют в будущем создание программы коррекции и развития в этом направлении.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ ПРОГРАММА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

3.1. Принципы и подходы, используемые при составлении коррекционной программы

Анализ литературы и анализ проведенного исследования, показал, что межличностные отношения в подростковом возрасте у детей с нарушениями интеллектуального развития схожи с нарушениями у нормально развивающихся подростков, но имеют свои характерные особенности. Эти особенности объясняются как первичным дефектом, так и образованием сопутствующих дефектов развития: нарушения эмоционально-волевой сферы, низкий уровень познавательной активности, нарушения коммуникативной сферы, неадекватная самооценка, особенности речевого развития и т.д. Следовательно, такие дети нуждаются в особом подходе формирования межличностных отношений.

Так как межличностные отношения у детей среднего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями нуждаются в коррекции и гармонизации, следующим этапом данной исследовательской работы будет составление коррекционной программы.

Коррекционная программа по совершенствованию межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью должна основываться на следующих принципах:

- Принцип системности коррекционных, профилактирующих и развивающих задач, что означает обязательное присутствие в коррекционной программе коррекционных, профилактических и развивающих задач;
- Принцип единства коррекции и диагностики. Предполагает взаимодополняющую целостную связь процессов психологической работы: диагностики и коррекции;

– Деятельный принцип коррекции, который определяет особую тактику проведения коррекционной работы. Определение средств и способов решения поставленных целей;

– Принцип учета индивидуальных, возрастных и психологических особенностей. Необходимость учитывать все особенности клиента, в нашем случае старших школьников с интеллектуальными нарушениями;

– Принцип комплексности методов психологического воздействия, предполагает наличие в коррекционной программе разнообразие методов, техник и приемов;

– Принцип опоры на разные уровни организации психических процессов. При составлении коррекционной программы необходимо опираться не только на развитие межличностных отношений, но и одновременно развивать имеющиеся сопутствующие нарушения;

– Принцип учета объема и степени разнообразия материала, что подразумевает постепенный переход к освоению нового материала, при условии усвоения предыдущего;

– Учет эмоциональной сложности материала, подразумевает наличие положительного эмоционального фона на занятиях.

Основная работа при создании коррекционной программы в первую очередь должна быть направлена на достижение дружеского климата в коллективе обучающихся, целенаправленного развития коммуникативных навыков, развитие чувства эмпатии к окружающим, разрешение конфликтных ситуаций и стремление минимизировать их возникновение, способствовать сплоченности подростков.

Наличие у подростков с интеллектуальными нарушениями отклонений, связанных с психическими процессами, таких как познавательные, эмоционально-волевые и мотивационно-личностные, необходимо использовать определенные методы для их преодоления. Наиболее эффективным методом для коррекции и формирования межличностных отношений является коллективная игра. Благодаря соревновательному, сюжетно-ролевому, социально-имитирующему и

подражательному характеру, она способствует формированию личности подростка, а также активному взаимодействию с коллективом. Коллективные игры помогают подростку определять формы общественных отношений, визуализировать в доступной форме реальные жизненные ситуации, формируют положительную форму поведения.

В коллективных играх заключается определенный коррекционный смысл. В них создаются целенаправленные ситуации выбора, что помогает подростку найти выход из любой ситуации. Как метод коррекции, игра является адекватной формой активизации деятельности и создает необходимую мотивацию усвоения различных умений, т.к. дети с интеллектуальными нарушениями характеризуются низким уровнем развития произвольности, слабой мотивацией достижения целей. Внутри игры развивается потребностно-мотивационная сфера ребенка, произвольность, интеллект. Кроме того, возможность организации коллективных игр способствует развитию не только различных психических функций и личностных качеств, но и приобретению навыков общения и взаимодействия со сверстниками на конструктивной основе, что улучшает межличностные отношения в коррекционных группах.

Коррекционная составляющая групповых игр основывается на создании искусственно проигранных обстоятельствах, где подростку необходимо самостоятельно найти выход, из сложившейся проблемы при общении со сверстниками, при помощи имеющихся собственных ценностей и социального опыта. Тем самым происходит активизация участников игры за счет необходимости выбора решения проблемы. Так как готовых решений нет. Также возникает потребность ребенка в самосовершенствовании и самореализации. Постепенно для участников игры, обстоятельства перестают быть вымышленными, они погружаются в нее благодаря специальной работе педагога и происходящие события кажутся реальными. Тем самым в ходе игры происходит совершенствование процессов взаимодействия участников, т.е. развитие коммуникативных навыков.

Методика организации групповой игры состоит из следующих этапов:

1 этап. Определение целей, стратегии и способов их достижения. Моделирование плана реализации, определение предполагаемых результатов.

2 этап. Включение в организацию игры активных участников, составление правил игры. Запуск игры, включение менее активных участников группы, так называемых «пренебрегаемых» и «изгоев».

3 этап. Старт смоделированной игры. Определение ролей, формирование группы детей.

4 этап. Координация действий участников игры в соответствии с установленными правилами и условиями. Принятие каждым участником своей роли и ее исполнение.

5 этап. Рефлексивный анализ, подразумевающий подведение итогов игровой деятельности. Определение перспектив дальнейшего взаимодействия участников коллектива.

Заключительный этап. Обобщение и применение приобретенного опыта в процессе смоделированной ситуации.

3.2. Описание коррекционной программы

Опираясь на вышеизложенные принципы и подходы, мной была разработана программа психологической коррекции межличностных отношений в коллективе обучающихся среднего школьного возраста, имеющих нарушения интеллектуального развития.

Актуальность программы заключается в том, что к особенностям развития детей с нарушениями интеллектуального развития относят непосредственно нарушение интеллектуальной сферы, несформированность коммуникативной функции, неспособность воспринимать и в полной мере перерабатывать информацию из окружающего мира, дефицит средств общения. Это в свою очередь приводит к невозможности полноценной интеграции в современное общество. Успешная социализация и интеграция таких детей в общество, должны стать основными задачами в построении и реализации образовательного маршрута детей с нарушениями интеллектуального развития.

Цель работы заключается в создании комплекса психокоррекционных занятий для обучающихся среднего школьного возраста, согласно выявленным нарушениям интеллектуального развития, способствующих развитию коммуникативных навыков и оптимизации межличностных отношений в коллективе обучающихся.

Задачи.

1. Сформировать навык поддержки межличностного взаимодействия с одноклассниками используя вербальные и невербальные средства коммуникации.

2. Развить способность точного использования в речи развернутых фраз, развитие речи.

3. Сформировать навык бесконфликтного общения и навыки сотрудничества.

4. Расширить собственные представления о себе. Научиться определять свои эмоции, понимать мотивы общения.

5. Формировать положительную самооценку.

6. Создать условия для сплочения коллектива, повысить уровень сплоченности.

Методологическая составляющая программы состоит из следующих методов:

Игротерапия – представляет собой уникальный метод, который дает возможность ребенку в игровой форме наглядно и эффективно изучать систему социальных связей. Это способствует повышению уровня социальной адаптации, улучшению навыков решения возникающих в жизни задач, а также способствует развитию уверенности и равноправия в общении с одноклассниками, что является ключевым фактором для гармоничного личностного роста. Игротерапия предоставляет возможность поэтапно осваивать в игре новые, более эффективные методы адаптации ребенка в сложных обстоятельствах. Кроме того, она способствует постепенному развитию у ребенка навыков целенаправленной регуляции своей активности, основанной на соблюдении игровых правил и норм поведения в группе.

Арт-терапия (включая изобразительные техники и музыкатерапию) представляет собой эффективные инструменты для работы с детьми, имеющими нарушения интеллектуального развития. Особое внимание уделяется терапевтическому взаимодействию, которое создает условия доверия и безопасности для ребенка, стимулируя его к более открытому самовыражению, улучшению коммуникативных навыков и приобретению ценного опыта в поддержке и признании.

Арт-терапия является одним из ключевых методов психологической поддержки таких детей. Эти методы применяются как в групповых, так и в индивидуальных сеансах, которые можно классифицировать как направленные (когда деятельность ребенка строго контролируется специалистом) и ненаправленные. В большинстве программ используется сочетание этих подходов с преобладанием направленных, что обусловлено спецификой психофизического развития детей с нарушениями интеллектуального развития. Изобразительное

искусство часто служит мостом для коммуникации, помогая детям устранить недостаток взаимодействия и наладить более гармоничные отношения с окружающим миром. Работа с изобразительными материалами также способствует успокоению и уменьшению эмоционального напряжения.

Основы использования арт-терапии:

– Индивидуальный подход – взаимодействие с детьми как с активными субъектами, обладающими уникальными потребностями, убеждениями и взглядами, а не как с пассивными получателями терапевтического воздействия.

– Включение в процесс – стимулирование участников к активности в различных творческих аспектах, где они могут проявить личную инициативу и ответственность.

– Отзывчивость – важность внимания к ответам детей о своих мыслях, эмоциях и впечатлениях от процесса, взаимодействия с другими участниками и лидером.

– Универсальность – стимулирование и развитие эмоциональных, когнитивных и поведенческих сторон личности в рамках, определенных ограниченными возможностями здоровья.

Умение понимать и использовать невербальные сигналы можно приобрести через занятия, связанные с музыкой и ритмом. Таким образом дети научатся выражать разнообразие эмоций, а также стимулировать развитие когнитивных функций, включая внимание, память и образное мышление.

У детей с ограниченными умственными способностями характерно мышление, которое ориентировано на конкретные ситуации, что может стать препятствием для осмысления абстрактных понятий, таких как добро и дружба. Чтобы помочь им в освоении этих идей, важно использовать литературные произведения и изображения, связанные с темами дружбы, любви, добра и злобы. Это позволит детям осваивать навыки пересказывания историй и анализа изображений. Психолог, занимающийся развитием коммуникативных навыков, должен не только выбирать подходящие истории и картинки, но и разрабатывать

задания и предлагать ключевые слова для того, чтобы дети могли самостоятельно пересказывать прочитанное.

Проведенное эмпирическое исследование показало, сложность установления межличностного взаимодействия у детей среднего школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития вызваны их стилями взаимодействия с другими людьми, обусловленными особенностями развития. Согласно констатирующему эксперименту не сформированность коммуникативных способностей у детей среднего школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития выражено неустойчивостью и стихийностью объединений, высоким уровнем конфликтности, на фоне агрессии, нестойкостью проявления эмпатии и сочувствия, наличием неофициального лидера.

Программа по коррекции межличностных отношений была построена с учетом теоретического анализа особенностей межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития и результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента и составлена с учетом их особенностей.

Программа предназначена для групповой работы, в которую включены игры и упражнения на развитие навыков коммуникации, отработку негативных эмоций, снижении агрессии, на получение навыков релаксации, развитие произвольного поведения и толерантности к одноклассникам.

Программа реализовалась в течении 6 месяцев и включает в себя 17 занятий, которые проводились под руководством педагога-психолога образовательного учреждения, 1 раз в неделю на уроках психологии и классных часах, согласно установленному расписанию.

Продолжительность занятий составляет 45 минут, что обусловлено сложностью удерживать внимание у детей и подростков с нарушениями интеллектуального развития.

Структура занятий включает в себя:

1. Вводную часть, в которой обозначались тема и цель занятия; проводился инструктаж правил поведения на занятии в формате составления информационного плаката, посредством включения каждого участника психокоррекционного воздействия. Проводился ритуал приветствия, для включения учеников в работу, а также для установления положительного контакта с педагогом-психологом.

2. Основная часть включала в себя организацию и реализацию запланированных игр и упражнений, направленных на решение поставленных целей и задач конкретного занятия. Здесь же в промежутках между играми и упражнениями проводились двигательные, дыхательные и релаксационные разминки, служащие для активизации коры головного мозга, переключения внимания, эмоциональной разгрузки, снятия напряжения и усталости и подготовки к следующему упражнению.

3. Заключительная часть, включающая в себя обратную связь и рефлекссию, которая служит подведению итогов занятия. Что помогает детям с нарушениями интеллектуального развития сформировать умение слушать других и понимать свое настроение и настроение окружающих. В завершении заключительной части проходит ритуал прощания, служащий установлению положительного эмоционального фона и способствующий сплочению классного коллектива.

Тематическое планирование программы по коррекции межличностных отношений для обучающихся 6 классов с нарушениями интеллектуального развития приведен в таблице №8 (Приложение 3).

Примерный конспект психокоррекционного занятия, проведенного согласно представленной программы по коррекции межличностных отношений у старших школьников с нарушениями интеллектуального развития представлен в приложении 4. Занятие проводилось под контролем педагога-психолога «Красноярской школы №6» согласно расписанию.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Как показали результаты эмпирического исследования, были сформулированы выводы, гласящие о том, что трудности в межличностных отношениях у детей среднего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития определяются стилями их взаимодействия с окружающими сверстниками. Что в свою очередь обусловлено их особенностями развития. После проведенного констатирующего этапа эксперимента, было определено, что затруднения в общении возникают на основе несформированности коммуникативных навыков общения, неспособностью адекватно реагировать на фрустрацию, отсутствием проявлять инициативу к общению на фоне агрессивного поведения окружающих одноклассников.

Так для оптимизации межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушением интеллекта, на этапе формирующего эксперимента, мной была разработана и реализована программа. Основной целью которой было определено формирование коммуникативных навыков у обучающихся с помощью групповых игр.

Для проверки эффективности разработанной программы по коррекции межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития были определены две группы: экспериментальная, в которую вошли обучающиеся 6 «А» класса «Красноярской школы №6» и контрольная, в которую вошли обучающиеся 6 «Б» класса «Красноярской школы №6».

Цель контрольного эксперимента заключается в выявлении эффективности разработанной программы по коррекции межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития.

Для достижения поставленной цели, необходимо решить ряд задач:

1. Основываясь на проведенный теоретический анализ проблемы межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с

интеллектуальными нарушениями и на результаты констатирующего эксперимента, выделить трудности межличностного общения у данной категории детей.

2. Реализовать разработанную программу по коррекции межличностных отношений у детей среднего школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития.

3. Провести контрольное исследование выделенных особенностей межличностного общения.

4. Произвести анализ полученных результатов.

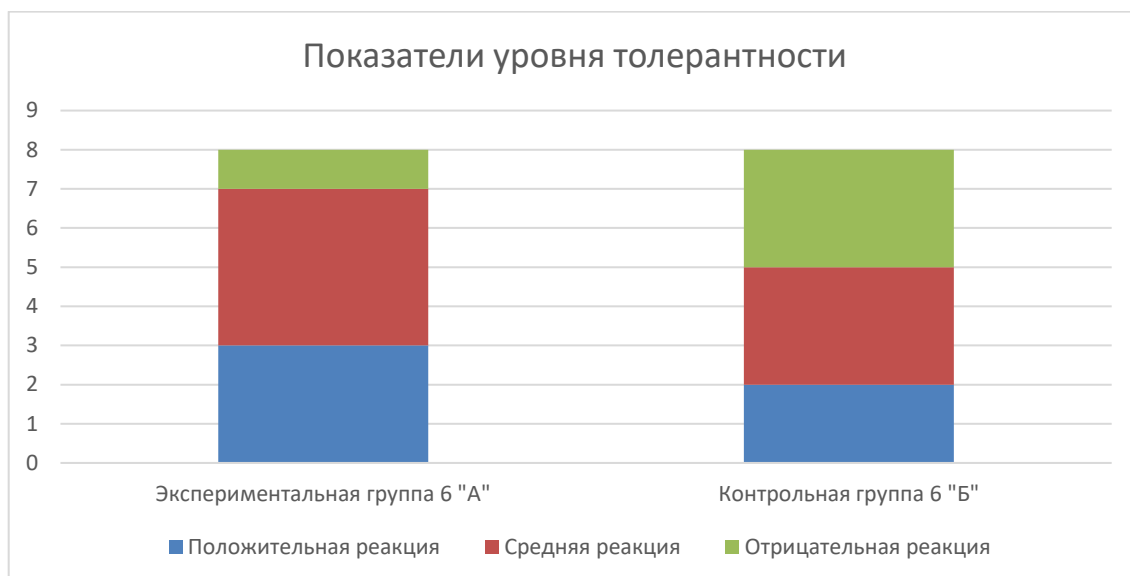
5. Дать оценку эффективности разработанной программы.

Констатирующий эксперимент показал, что ученики 6 «А» и 6 «Б» имеют сравнительно одинаковый уровень толерантности в классе и схожее распределение социальных статусов.

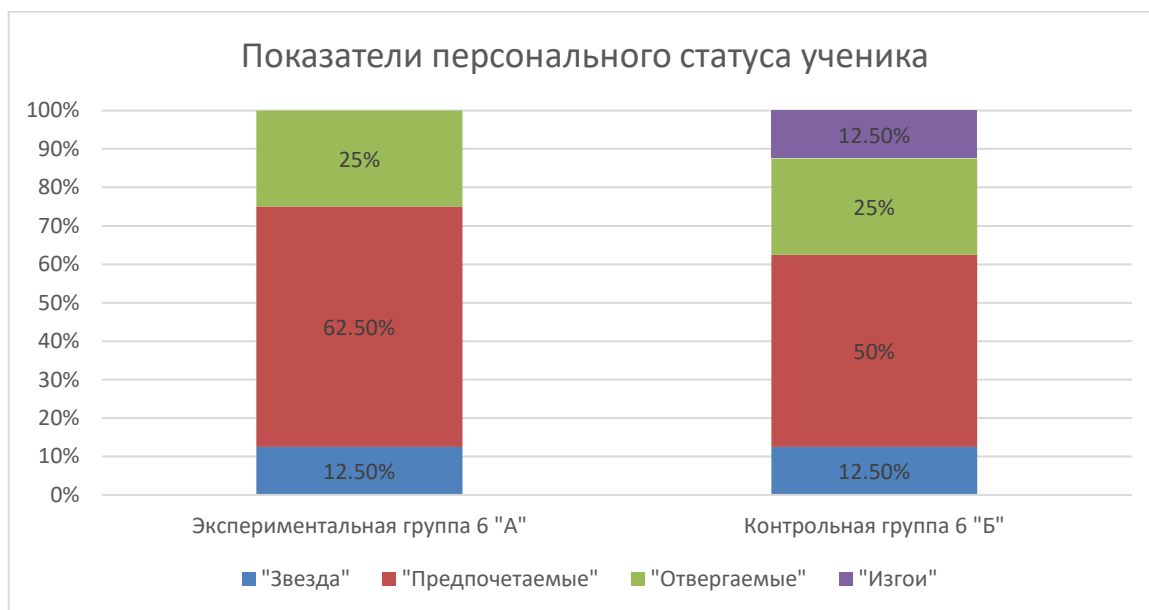
После реализации программы по коррекции межличностных отношений у учеников среднего школьного возраста, имеющих нарушения интеллектуального развития, было проведено повторное диагностическое исследование экспериментальной группы обучающихся (6 «А» класс) и проведен сравнительный анализ.

Так, в ходе наблюдения за экспериментальной группой было отмечено, что выделенные на констатирующем этапе лидеры не утратили своего положения. Однако, изменилось в лучшую сторону количество учащихся, которые прежде не проявляли инициативу к общению. В общении между сверстниками отмечено заметное сплочение. Те ученики, которые раньше проявляли агрессивные выпады в сторону отстраненных одноклассников, стали более лояльными в своих действиях и старались идти с ними на сближение. Однако, бывали редкие случаи повторного агрессивного поведения, в моментах неудачи установления положительного контакта.

Сравнительный уровень толерантности по методике «Социометрия» Дж. Морено представлен на рисунке №11.



«Рисунок № 11 – Показатели уровня толерантности по методике «Социометрия» Дж. Морено на этапе контрольного эксперимента»



«Рисунок №12 – Показатели персонального статуса ученика (в процентах) по методике «Социометрия» Дж. Морено на этапе контрольного эксперимента»

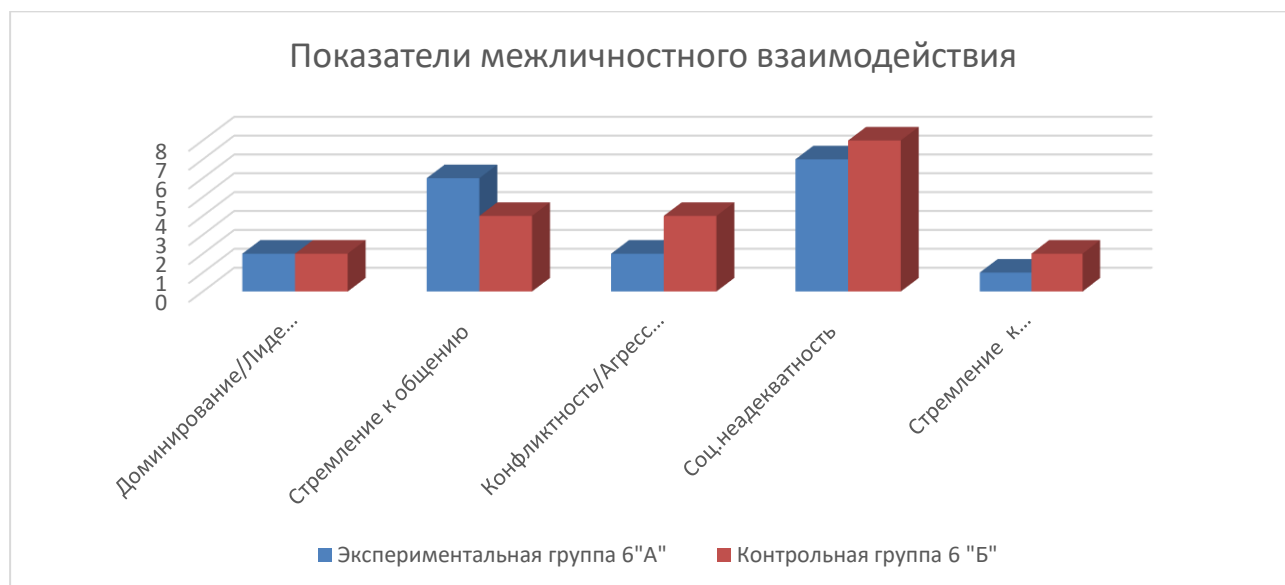
По результатам диагностического исследования межличностных отношений в экспериментальной группе отмечается небольшое потепление в отношениях между одноклассниками. Что видно по показателям уровня толерантности,

представленных на рисунке №11. Из приведенных результатов видно, что количество положительных выборов в экспериментальной группе обучающихся увеличилось по сравнению с контрольной группой. Также уменьшилось количество отрицательных выборов.

Из приведенных показателей персонального статуса ученика можно сделать вывод, что отсутствие в классе «изгоев» в экспериментальной группе, а так же переход некоторых членов класса из статуса «отвергаемых» в «предпочтаемых» говорит о заинтересованности прежде не популярных подростков к общению с более успешными и наоборот. Что свидетельствует о положительной динамике в развитии межличностных отношений в классе.

Повышение уровня толерантности друг к другу, а так же повышение персонального статуса некоторых испытуемых показывает эффективность проведенной коррекционно-развивающей работы в 6 «А» классе.

Анализ показателей межличностного взаимодействия по методике «Фильм-тест» Рене Жиля в интерпретации И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой представлен на рисунке №13



«Рисунок №13 – Показатели межличностного взаимодействия по методике «Фильм-тест» Рене Жиля в интерпретации И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой на этапе контрольного эксперимента»

Анализ результатов диагностики по методике «Фильм-тест» Рене Жиля в интерпретации И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой показал, что количество учащихся, занимающих позицию лидерства, не изменилось. Однако, по всем остальным показателям заметен явный прогресс. Так, двое обучающихся (25%) показали явное стремление к общению с одноклассниками. Что в свою очередь привело к снижению количества детей, стремящихся к уединению. Также не значительно снизились проявления агрессивного поведения, что способствовало снижению уровня напряженности и конфликтности в классе.

Результаты контрольного эксперимента показали, что межличностные отношения у детей среднего школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития, поддаются коррекции

На основании полученных результатов, можно сделать вывод о позитивном влиянии проведенных в экспериментальной группе обучающихся с нарушениями интеллектуального развития коррекционно-развивающих занятий, направленных на коррекцию межличностных отношений.

Выводы по третьей главе

В третьей главе по результатам эмперического исследования межличностных отношений у старших школьников с нарушениями интеллектуального развития, мной была разработана программа по коррекции межличностных отношений.

Формирование программы по коррекции межличностных отношений у старших школьников с нарушениями интеллектуального развития, основывалось на основных принципах, таких как принцип системности коррекционных, профилактирующих и развивающих задач; принцип единства коррекции и диагностики; деятельный принцип коррекции; принцип учета индивидуальных, возрастных и психологических особенностей; принцип комплексности методов психологического воздействия; принцип опоры на разные уровни организации психических процессов; принцип учета объема и степени разнообразия материала.

Представлены методологические подходы использованные при составлении программы. Освещена их эффективность и целесообразность в разработке коррекционно-развивающих программ направленных не только на коррекцию межличностных отношений, но и на развитие коммуникативных навыков общения, снижение агрессивного поведения в классе, коррекцию познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, повышению самооценки и т.д.

Проведена реализация программы и доказана ее эффективность, посредством анализа формирующего эксперимента, в котором приняли участие обучающиеся 6-х классов «Красноярской школы №6», имеющих нарушения интеллектуального развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Качество межличностных отношений оказывает огромное влияние не только на психическое развитие ребенка, но и на его поведение, установки на качество общения во взрослой жизни.

Формирование навыков межличностного общения является важнейшей психолого-педагогической задачей в сопровождении школьников с нарушениями интеллектуального развития.

Так в первой главе, исследования мной были проанализировали теоретические аспекты, связанные с проблематикой межличностных взаимоотношений между детьми среднего школьного возраста с нарушением интеллекта, и рассмотрели ключевые понятия. Особое внимание уделялось значимости формирования межличностных связей в период становления личности подростка, когда происходят существенные изменения в динамике взаимодействия с родителями и сверстниками, а общение с последними приобретает особую важность. Эти процессы подготавливают подростка к переходу на новую социальную ступень в обществе, где он начинает развивать социальные привычки и убеждения.

Изучение научных публикаций по вопросу социального взаимодействия подростков с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) позволило выявить, что эти дети сталкиваются с особенностями в освоении социальных связей. Не только изначальные, но и последующие осложнения, вызванные их проблемами, могут стать препятствием для их интеграции в социальную среду.

Чаще всего учащиеся с нарушениями в умственном развитии испытывают трудности в освоении правильных методов взаимодействия, их способности к сотрудничеству остаются недоразвитыми. Это является ключевым элементом успешной социальной интеграции. Отсутствие этих навыков часто приводит к возникновению нежелательных взаимоотношений в группе и формированию у

подростков отрицательных личностных качеств.

Наиболее характерными особенностями развития старших школьников с нарушениями интеллектуального развития, влияющее на формирование и развитие межличностных отношений: несформированность эмоционально-волевой сферы, коммуникативных умений, слабая регуляция собственного поведения, неадекватная самооценка, низкая познавательная активность. Все это затрудняет процесс социализации.

Анализ данных проведенного исследования особенностей межличностных отношений у старших школьников с нарушениями интеллектуального развития подтвердил не только теоретические сведения, полученные при анализе специально психолого-педагогической литературы, но и подтвердил гипотезу исследования которая заключается в том, что у старших школьников с нарушениями интеллектуального развития межличностные отношения характеризуются специфическими особенностями: коммуникативные качества практически не сформированы; склонны к делению на большое количество микрогрупп; неустойчивость и стихийность объединений; отмечен высокий уровень конфликтности; нестабильность и нестойкость проявления таких черт характера как: эмпатия, сочувствие; статус занимаемый школьником в классе характеризуется сложностью нарушения.

Выявленные особенности позволили разработать и доказать эффективность программы психологической коррекции межличностных отношений у старших школьников с нарушениями интеллектуального развития.

Подводя итоги, можно сказать, что знание особенностей межличностных отношений в старших классах с нарушениями интеллектуального развития, помогает в коррекции и гармонизации их взаимоотношений, что дает возможность для формирования личности и ее социализации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию / Г.С. Абрамова. – М.: Наука, 1994. – 397 с.
2. Адамьянц Т.З. Коммуникативные навыки как характеристика и условие оптимизации взаимодействия человека / Т.З. Адамьянц // Мир психологии. – М.: Академия, 2018. – 139 с.
3. Амельков А.А. Психологическая диагностика межличностного взаимодействия / А.А. Амельков. – М.: Мозырь: Содействие, 2011. – 108 с.
4. Анастаси А. Психологическое тестирование: пер. с англ. / А. Анастаси. – М.: Педагогика, 1982. – 295 с.
5. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 364 с.
6. Андреева Е. М. Особенности дезадаптации подростков с различным уровнем интеллектуальных нарушений // Актуальные вопросы современной науки: теория, технология, методология и практика. – 2023. – С. 148-154.
7. Бенюх Д.С., Журавлева Е.Ю. К вопросу о развитии эффективных межличностных отношений в коллективе подростков с умственной отсталостью // Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования. – 2023. – С. 72-79.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 456 с.
9. Бойко А.И., Журавлева Е.Ю. К вопросу об особенностях формирования коллектива умственно отсталых подростков // Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования. – 2023. – С. 80-85.
10. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. В. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2013. – 672 с.

11. Бухлина Л.Ю., Юрчик Р.Ю. Межличностные отношения молодых людей с ограниченными возможностями здоровья в условиях сопровождаемого проживания // Пензенский психологический вестник. – 2021. – №. 2. – С. 74-83.

12. Быстров А.Е. Нарушения поведения умственно отсталых подростков и методы их коррекции // Педагогика и современность. – 2014. – Т. 1. – № 1-1. – С. 116-120.

13. Виноградова А.Д. К изучению межличностных отношений учащихся вспомогательной школы: Современное состояние исследований в изучении, обучении, воспитании и трудовой подготовке детей с нарушением умственного и физического развития / А.Д. Виноградова. – М.: Прогресс, 1975. – 438 с.

14. Власова Т.А. Дети с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1973. – 298 с.

15. Волков Б.С. Психология подростка: учеб. пособие / Б.С. Волков. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 160 с.

16. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Питер, 1999. – 379 с.

17. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – СПб., М., Краснодар: Тривола, 2003. – 392 с.

18. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 1960. – 360 с.

19. Гильяшева И.П. Межличностные отношения ребенка / И.П. Гильяшева. – М.: Академия, 1994. – 390 с.

20. Глазкова Н.Н. Психология общения: Учебное пособие. / Н.Н. Глазкова. – СПб.: Из-во ИАЛ, 2014. – 77 с.

21. Головин С.Ю. Словарь практического психолога [Текст] / С.Ю. Головин. – М.: АСТ, 2001. – 554 с.

22. Горянина В.А. Психология общения : учеб. пособие для студентов фак. социал. работы – 4-е изд., стер. [Текст] / В.А. Горянина – М.: Академия, 2007. – 417 с.

23. Григорьева Т.Г. Основы конструктивного общения / Т.Г. Григорьева, Л.В. Линская, Т.П. Усольцева. – Новосибирск, 1997. – 196 с.
24. Додзина О.Б. Особенности межличностных отношений подростков с умственной отсталостью // Наследие В.И. Лубовского и современные тенденции развития специального и инклюзивного образования. – 2023. – С. 118-124.
25. Дрогина И.С. Формирование межличностных отношений у школьников с умственной отсталостью // Студенческий вестник. – 2020. – №. 45-1. – С. 48-51.
26. Дубровина И.В. Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина, М.К. Акимова. – М.: Просвещение, 1991. – 303 с.
27. Дульнев Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе / Г.М. Дульнев. – М.: Просвещение, 1981. – 136 с.
28. Екжанова Е.А. Системный подход к разработке программы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушением интеллекта / Е.А. Екжанова // Дефектология. – 1999.
29. Забрамная С.Д. Ваш ребенок учится во вспомогательной школе. Рабочая книга родителей / С.Д. Забрамная. – М.: Педагогика, 1993. – 45 с.
30. Захарова Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования навыков межличностных отношений у детей подросткового возраста с умственной отсталостью // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – №43, – С. 101-107.
31. Иванова Ю.В., Кирейчев А.В. Специфика влияния агрессии на межличностные отношения в подростковом возрасте // ББК 1 Р76. – 2020. – С. 9.
32. Изтелеуова Л.И. Место и роль коррекционного в системе межличностных отношений детей с нарушением интеллекта // Наука и реальность / Science & Reality. – 2022. – №. 4 (12). – С. 8-13.
33. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 576 с.

34. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / О.М. Казарцева. – М., 2011 – 496 с.
35. Канаматова А.К. Межличностные отношения студентов вуза как детерминанта развития карьерных устремлений. Дисс. канд. псих. наук. – Пятигорск.: Пятигорский государственный лингвистический университет, 2010. – 216 с.
36. Карпушкина Н.В., Шустова Э.Л. Особенности межличностного восприятия сверстников подростками с умственной отсталостью // Карельский научный журнал. – 2022. – Т. 11. – №. 1 (38). – С. 9-11.
37. Касаткина Н. В. Межличностные отношения младших подростков с различным уровнем интеллекта и факторы их детерминации // Научное мнение. – 2021. – №. 7-8. – С. 103-110.
38. Кислова В.В. Практикум по специальной психологии / В.В. Кислова. – М.: Речь. 2020. – С. 480
39. Коломинский Н.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности). / Н.Л. Коломинский. – Минск.: ТетраСистемс, 2000. – 432 с.
40. Коломинский Н.Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе / Н.Л. Коломинский. – Минск.: Академия, 1969. – 528 с.
41. Кон И. С. Ребенок и общество: монография / И. С. Кон. – М.: Академия, 2003. – 240 с.
42. Корягина Н.А. и др. Психология общения: учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.А. Корягина, Н.В. Антонова, С.В. Овсянникова. – М.: Из-во Юрайт, 2015. – 440 с.
43. Крысько В.Г. Социальная психология / В.Г. Крысько. – М.: Омега-Л, 2006. – 352 с.

44. Кузьмина Е.С., Купцова А.А. Изучение социальных представлений о межличностных отношениях у лиц с умственной отсталостью // Цивилизация знаний: российские реалии. – 2021. – С. 466-470.

45. Куницына В.Н. Межличностное общение / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб.: Питер, 2011. – 544 с.

46. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте : учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений / В. В. Лебединский. – М: Издательский центр «Академия», 2003. – 144 с.

47. Лисина М.И. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослым / М.И. Лисина. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 52 с.

48. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении // Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте: Сб. науч. трудов под ред. В.В. Давыдова, И.В. Дубровиной. – М.: АПН СССР, 1984. С. 36-46.

49. Малинина А.О., Соломатина Г.Н. Общие и специфические закономерности формирования межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью // Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования. – 2022. – С. 404-408.

50. Маллаев Д.М. Психология общения и поведения умственно отсталого школьника / Д.М. Маллаев, П.О. Омарова, О.А. Бажукова. – Санкт-Петербург.: Речь, 2019. – 160 с.

51. Меньшакова В.М. Коррекция межличностных отношений учащихся с нарушением интеллекта // Постулат. – 2023. – №. 1 январь.

52. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания / А.В. Мудрик. – М.: Педагогическое общество России, 2011. – 320 с.

53. Мудрик А.В. Общение школьников / А.В. Мудрик. – М.: Просвещение, 1987. – 77 с.

54. Мухина В.С. Возрастная психология, феноменология развития, детство, отрочество: монография / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2004. – 456 с.

55. Мясищев В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев. – М.: МПСИ, 2012. – 400 с.

56. Никандрова Т.С. Межличностные отношения и их формирование у подростков с интеллектуальной недостаточностью / Т.С. Никандрова. Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 2003. – 20 с.

57. Никитин В.А. Социальная педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Никитина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 272 с.

58. Об образовании: федеральный закон / под ред. В. Усанова. – М.: Эксмо-Пресс, 2020. – 224 с.

59. Обозов Н.Н. Межличностные отношения / Н.Н. Обозов. – Л.: ЛГУ, 1979. – 151 с.

60. Омарова П.О. Формирование общения у умственно отсталых учащихся первых классов в условиях социально-психологического тренинга // Дисс. на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Махачкала, 1999. – 174 с.

61. Осипова А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие / А.А. Осипова. – М.: Сфера, 2002. – 510 с.

62. Панчишко А. Д. Влияние агрессивного поведения подростков на формирование межличностных отношений со сверстниками // Региональная культура как компонент содержания непрерывного образования. – 2022. – С. 103-105.

63. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие. / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Академия, 2012. – 160 с.

64. Петровская Л.А. Компетентность в общении / Л.А. Петровская. – М.: Издательство МГУ, 2019. – 216 с.

65. Позднякова И.О., Дерина Д.С. Представления о межличностных отношениях сверстников у подростков с разным уровнем интеллектуального

развития // Евразийский союз ученых. Серия: педагогические, психологические и философские науки. – 2021. – №. 5. – С. 63-66.

66. Позднякова И.О., Иванова Е.С. Осознание межличностных отношений подростками с разным уровнем интеллектуального развития как фактор их коммуникативной компетентности // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – №. 12 (92). – С. 192-197.

67. Попова Н. В. Влияние сети Internet на формирование социальных компетенций у подростков с интеллектуальными нарушениями //Человек в цифровой реальности: технологические риски. – 2020. – С. 406-410.

68. Прохоренко Е. С., Макаров И. В. Расстройства поведения у детей и подростков с умственной отсталостью //ББК Р7. 614. – 2022. – С. 8.

69. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития. Хрестоматия / сост. В.М. Астапов, Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2011. – 621 с.

70. Ратанова Т.А. Психодиагностические методы изучения личности / Т.А. Ратанова, Н.В. Шляхта. – М.: МПСИ, 1998. – 192 с.

71. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.

72. Сабитова В. С. Совершенствование межличностных отношений у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью посредством пескотерапии : дис. – 2022.

73. Сазонова Н.П. Влияние индивидуального и группового статуса на социализацию личности старших школьников /Н.П. Сазонова автореф. дисс. канд. пс. н. – М.: 1995. 19 с.

74. Семаго Н.Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М., 2011. – 520 с.

75. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск.: Современное слово, 2011. – 520 с.

76. Соколова В.Е. Проблемы формирования коммуникативной компетенции подростков // Культура и образование: от теории к практике. – 2015. – Т.1. – №1. – С. 87-91.

77. Степанов В.Г. Психология трудных подростков. Учебное пособие для учителей и родителей / В.Г. Степанов. – М.: Академия, 2001. – 336 с.

78. Столяренко Л.Д. Психология общения / Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин. – Ростов н/Дону: Феникс. – 2016. – 320 с.

79. Татарникова Т.В. Методы и приемы оптимизации межличностных отношений подростков с умственной отсталостью // Актуальные вопросы педагогики. – 2021. – С. 136-138.

80. Титова О.В., Дрогина И.С. Формирование межличностных отношений у школьников с умственной отсталостью // Научный аспект. – 2020. – Т. 7. – №. 4. – С. 930-935.

81. Уманский Л.И. Межличностное восприятие в группе / Л.И. Уманский. – М.: Издательство московского университета, 1981. – 223 с.

82. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: Просвещение, 2013.

83. Чалышева В.М. Особенности межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью // Наука и образование: Тенденции, проблемы и перспективы развития. – 2022. – С. 245.

84. Черенева Е.А. Механизмы ригидного поведения детей с нарушениями интеллектуального развития // Сибирский вестник специального образования, – 2013. – №1(9). – 171 с.

85. Шипицына Л.М. Психология детей с нарушениями интеллектуального развития / Л.М. Шипицына, В.М. Сорокин, Д.Н. Исаев и др.; под ред. Л.М. Шипицыной. – М.: Академия, 2012. – 224 с.

86. Шипова Л.В. Агрессия подростков с умственной отсталостью: психологический конспект / Сост. Л.В. Шилова. – Саратов: СГПУ, 2015. – 202 с.

87. Шиф Ж.И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Ж.И. Шиф. – М.: Просвещение, 1965. – 126 с.

88. Щеглова О.А. Формирование у умственно отсталых подростков представлений о дружеском поведении посредством социально-психологического тренинга // Сборник: Детство, открытое миру сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – 2017. – С. 239-243.

89. Эльконин Д.Б. Детская психология: Учебное пособие / Д.Б. Эльконин. – 4-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

90. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж, 1995. – 416 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений Дж. Морено «Социометрия».

Социометрическая техника применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп.

Цель проведения социометрической процедуры:

- а) измерение степени сплоченности или разобщенности в группе;
- б) выявление «социометрических позиций», то есть сопоставимого авторитета членов группы по признакам симпатии или антипатии, где на крайних полюсах оказываются «лидер» группы и «отвергнутый»;
- в) обнаружение внутригрупповых подсистем, сплоченных образований, во главе которых могут быть свои неформальные лидеры.

Социометрический опрос проводится групповым методом. Его проведение требует до 15 мин. Оно очень полезно в прикладных исследованиях, особенно во время работы по совершенствованию отношений в коллективе. Но оно не является радикальным способом, с помощью которого возможно решение внутригрупповых проблем, причины которых следует искать не в симпатиях и антипатиях членов группы, а в более глубоких источниках.

Социометрическая процедура

Членам группы предлагается ответить на вопросы, которые дают возможность определить симпатии и антипатии один до одного, к лидерам, членов группы, которых группа не принимает.

Примеры вопросов, используемых при проведении:

Представьте следующую ситуацию. Вы всем классом отправились в путешествие морем.

1. Вам предложили кого-то из одноклассников избрать капитаном корабля?
Кто это будет?

2. Кого бы из одноклассников вы не хотели видеть на капитанском мостике?

Вечером, всем классом, вы пошли в ресторан отпраздновать начало своего путешествия.

3. С кем бы из одноклассников вы хотели отпраздновать начало путешествия, то есть сидеть за одним столом?

4. С кем бы из одноклассников вы не хотели отпраздновать начало путешествия?

Испытуемым предлагают выбирать строго фиксированное количество членов группы. Например, в группе из 30 человек каждому предлагают выбрать лишь до 5 человек. Количество ограничения числа социометрических выборов получила название «социометрического ограничения» или «лимита выборов».

Обработка результатов.

Социоматрица.

Вначале следует построить простейшую социоматрицу. В таблицу отдельно заносят ответы из деловых и личностных отношений. Вертикально записываются за номерами фамилии всех членов группы, которая изучается; по горизонтали — только их номер. На соответствующих пересечениях цифрами обозначают тех, кого выбрал каждый испытуемый.

Анализ социоматрицы по каждому критерию дает достаточно наглядную картину взаимоотношений в группе. Могут быть построены суммарные социоматрицы, дающие картину выборов по нескольким критериям, а также социоматрицы по данным межгрупповых выборов. Основная ценность социоматрицы — возможность представить выборы в числовом виде, что в свою очередь позволяет проранжировать членов группы по числу полученных и предоставленных выборов, установить порядок влияния.

Социограмма. Это — графическое изображение реакции испытуемых друг на друга. Социограмма позволяет произвести сравнительный анализ структуры

взаимоотношений в группе в пространстве на некоторой плоскости с помощью специальных знаков (рис. ниже). Она дает наглядное представление о внутригрупповой дифференциации членов группы за их статусом (популярностью).

Социометрическая техника является существенным дополнением к табличному подходу в анализе социометрического материала, ибо она дает возможность более глубокого качественного описания и наглядного представления групповых явлений. Анализ социограммы состоит в отыскании центральных, наиболее влиятельных членов, затем взаимных пар и группировок. Группировки состояются из взаимосвязанных лиц, стремящихся выбирать друг друга. Наиболее часто в социометрических измерениях встречаются положительные группировки из 2, с членов, реже из 4 и более членов.

Социометрические индексы.

Различают персональные социометрические индексы (ПСИ) и групповые социометрические индексы (ГСИ). Первые характеризуют индивидуальные социально-психологические свойства личности в роли члена группы. Вторые дают числовые характеристики целостной социометрической конфигурации выборов в группе. Они описывают свойства групповых структур общения. Основными ПСИ: позитивный негатив на экспансивность, степень удовлетворенности степень конфликтности, социометрический статус, потребность в общении, совместимость степень отвержения группой респондента.

Индекс социометрического статуса определяется по формуле:

$$C = (R^+ + R^-) / (N-1)$$

где С — социометрический статус; R⁺— полученные позитивные выборы; R₋— полученные негативные выборы; N— количество членов группы.

Индекс эмоциональной экспансивности определяется по формуле:

$$E = (B^+ + B^-) / (N-1)$$

где В — эмоциональная экспансивность; В⁺— полученные позитивные выборы; В₋— полученные негативные выборы; N— количество членов группы.

«Таблица №7 – Социометрическая карточка по изучению межличностных и межгрупповых отношений («Социометрия» Дж. Морено)»

Имя:		
Класс:		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?		
Кого я не возьму в путешествие?		

Бланки ответов 6 «А» класса по методике Дж. Морено «Социометрия».

Социометрическая карточка

Имя: Иван		
Класс: 6		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?	Саша	Дима
Кого я не возьму в путешествие?	Маша	Глеб

Социометрическая карточка

Имя: Александр		
Класс: 6		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?	Ваня	Доминик
Кого я не возьму в путешествие?	Дима	Маша

Социометрическая карточка

Имя: Алиса Класс: 6		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?	Маша	Камила
Кого я не возьму в путешествие?	Глеб	Саша

Социометрическая карточка

Имя: Глеб Класс: 6		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?	Камила	Доминик
Кого я не возьму в путешествие?	Алиса	Маша

Социометрическая карточка

Имя: Мария Класс: 6		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?	Ваня	Камила
Кого я не возьму в путешествие?	Дима	Глеб

Социометрическая карточка

Имя: Дмитрий Класс: 6		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?	Саша	Ваня
Кого я не возьму в путешествие?	Алиса	Маша

Социометрическая карточка

Имя: Камила Класс: 6		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?	Доминик	Иван
Кого я не возьму в путешествие?	Саша	Глеб

Социометрическая карточка

Имя: Доминик Класс: 6		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?	Камила	Иван
Кого я не возьму в путешествие?	Саша	Маша

Бланки ответов 6 «Б» класса по методике Дж. Морено «Социометрия».

Социометрическая карточка

Имя: Павел Класс: 7		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?	Петя	Андрей
Кого я не возьму в путешествие?	Матвей	Егор

Социометрическая карточка

Имя: Алина Класс: 7		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?	Андрей	Петя
Кого я не возьму в путешествие?	Егор	Матвей

Социометрическая карточка

Имя: Инна Класс: 7		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?	Петя	Андрей
Кого я не возьму в путешествие?	Паша	_____

Социометрическая карточка

Имя: Егор Класс: 7		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?	Матвей	Андрей
Кого я не возьму в путешествие?	Инна	Алина

Социометрическая карточка

Имя: Андрей Класс: 7		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?	Петя	Алина
Кого я не возьму в путешествие?	Инна	Паша

Социометрическая карточка

Имя: Матвей Класс: 7		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?	Егор	Андрей
Кого я не возьму в путешествие?	Паша	Алина

Социометрическая карточка

Имя: Петр Класс: 7		
Вопрос	Выбор 1	Выбор 2
Кого я возьму в путешествие?	Андрей	Алина
Кого я не возьму в путешествие?	Паша	Егор

Методика «Фильм-тест» Рене Жилия в адаптации И.Н. Гильяшевой, Н.Д. Игнатъевой.

Для исследования сферы межличностных отношений ребенка и его восприятия внутрисемейных отношений предназначена детская проективная методика Рене Жилия. Цель методики состоит в изучении социальной приспособленности ребенка, а также его взаимоотношений с окружающими.

Методика является визуально-вербальной, состоит из 42 картинок с изображением детей или детей и взрослых, а также текстовых заданий. Ее направленность - выявление особенностей поведения в разнообразных жизненных ситуациях, важных для ребенка и затрагивающих его отношения с другими людьми.

Инструкция

Перед началом работы с методикой ребенку сообщается, что от него ждут ответов на вопросы по картинкам. Ребенок рассматривает рисунки, слушает или читает вопросы и отвечает.

Ребенок должен выбрать себе место среди изображенных людей, либо идентифицировать себя с персонажем, занимающим то или иное место в группе. Он может выбрать его ближе или дальше от определенного лица. В текстовых заданиях ребенку предлагается выбрать типичную форму поведения, причем некоторые задания строятся по типу социометрических. Таким образом, методика позволяет получить информацию об отношении ребенка к разным окружающим его людям (к семейному окружению) и явлениям.

Простота и схематичность, отличающие методику Р. Жилия от других проективных тестов, не только делают ее более легкой для испытуемого-ребенка, но и дают возможность относительно большей ее формализации и квантификации. Помимо качественной оценки результатов, детская проективная методика межличностных отношений позволяет представить результаты психологического обследования по ряду переменных и количественно.

Психологический материал, характеризующий систему личностных отношений ребенка, можно условно разделить на две большие группы переменных.

1. Переменный, характеризующий конкретно-личностные отношения ребенка: отношение к семейному окружению (мать, отец, бабушка, сестра и др.), отношение к другу или подруге, к авторитарному взрослому и пр.

2. Переменные, характеризующие самого ребенка и проявляющиеся в различных отношениях: общительность; отгороженность, стремление к доминированию, социальная адекватность поведения.

Всего выделяют 13 показателей и соответствующие им 13 шкал:

- 1) «Отношение к матери»;
- 2) «Отношение к отцу»;
- 3) «Отношение к обоим родителям» «(Родители как чета)»;
- 4) «Отношение к братьям и сестрам»;
- 5) «Отношение к дедушке и другим родственникам»;
- 6) «Отношение к другу»;
- 7) «Отношение к учителю»;
- 8) «Любознательность»;
- 9) «Стремление к доминированию»;
- 10) «Стремление к общению в больших группах детей»;
- 11) «Конфликтность, агрессивность»;
- 12) «Реакция на фрустрацию» «(Социальная адекватность поведения)»;
- 13) «Стремление к уединению, отгороженность».

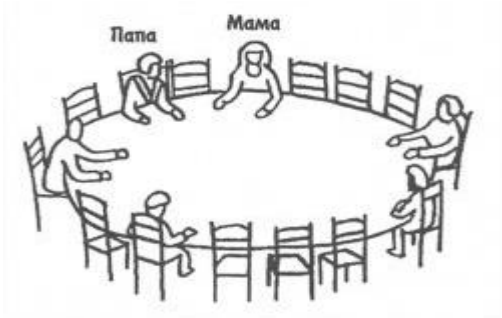
ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТА

Ключ к тесту. Каждая из 13 переменных образует самостоятельную шкалу. В таблице, где представлены все шкалы, также указано количество заданий методики, относящихся к той или иной шкале (например, в шкале № 1 – «отношение к матери»- их 20) и номера этих заданий.

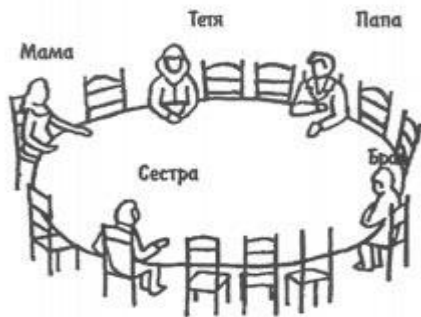
Название шкалы	Номера заданий	Количество заданий
Отношение к матери	1-4, 8-15, 17-19, 27, 38, 40-42	20
Отношение к отцу	1-5, 8-15, 17-19, 37, 40-42	20
Отношение к матери и отцу вместе, воспринимаемыми ребенком как родительская чета («родители»)	1, 3, 4, 6-8, 13-14, 17, 40-42	12
Отношение к братьям и сестрам	2, 4-6, 8-13, 15-19, 30, 40, 42	18
Отношение к бабушке, дедушке и другим близким родственникам	2, 4, 5, 7-13, 17-19, 30, 40, 41	16
Отношение к другу, подруге	4, 5, 8-13, 17-19, 30, 34, 40	14
Отношение к учителю, воспитателю	5, 9, 11, 13, 17, 18, 26, 28-30, 32, 40	12
Любознательность	5, 26, 28, 29, 31, 32	6
Стремление к общению в больших группах детей («общительность в группе детей»)	4, 8, 17, 20, 22-24, 40	8
Стремление к доминированию или лидерству в группе детей	20-24, 39	6
Конфликтность, агрессивность	22-25, 33-35, 37, 38	9
Реакция на фрустрацию	25, 33-38	7
Стремление к уединению, отгороженность	7-10, 14-19, 21, 22, 24, 30, 40-42	18

СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ К МЕТОДИКЕ РЕНЕ ЖИЛЯ

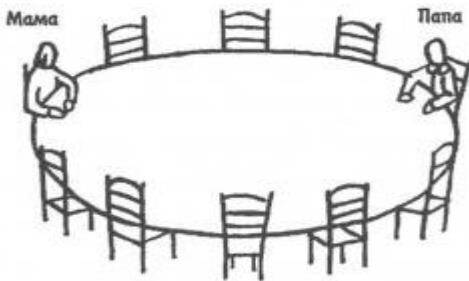
1. Вот стол, за которым сидят разные люди. Обозначь крестиком, где сядешь ты.



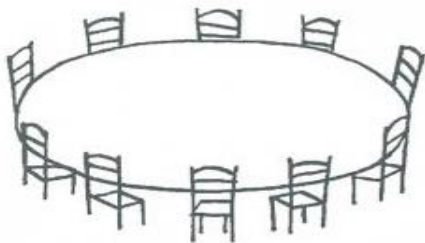
2. Обозначь крестиком, где ты сядешь.



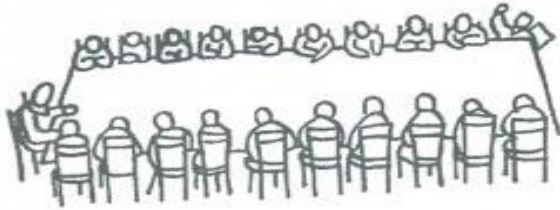
3. Обозначь крестиком, где ты сядешь.



4. А теперь размести несколько человек и себя вокруг этого стола. Обозначь их родственные отношения (мама, папа, брат, сестра) или (друг, товарищ, одноклассник).



5. Вот стол, во главе которого сидит человек, которого ты хорошо знаешь. Где сел бы ты? Кто этот человек?



6. Ты вместе со своей семьей будешь проводить каникулы у хозяев, которые имеют большой дом. Твоя семья уже заняла несколько комнат. Выбери комнату для себя.

Брат			Папа и мама
Сестра			

7. Ты долгое время гостишь у знакомых. Обозначь крестиком комнату, которую ты бы выбрал(ла).

Папа и мама			
Дедушка и бабушка			

8. Еще раз у знакомых. Обозначь комнаты некоторых людей и твою комнату.

9. Решено преподнести одному человеку сюрприз. Ты хочешь, чтобы это сделали? Кому? А может быть тебе все равно? Напиши ниже.

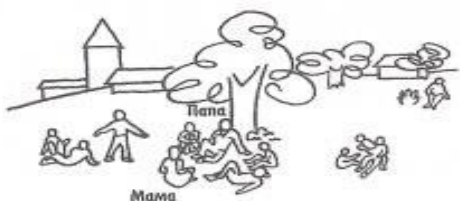
10. Ты имеешь возможность уехать на несколько дней отдыхать, но там, куда ты едешь, только два свободных места: одно для тебя, второе для другого человека. Кого бы ты взял с собой? Напиши ниже.

11. Ты потерял что-то, что стоит очень дорого. Кому первому ты расскажешь об этой неприятности? Напиши ниже.

12. Ты сдал экзамен. Кому первому ты расскажешь об этом? Напиши ниже.

13. У тебя болят зубы, и ты должен пойти к зубному врачу, чтобы вырвать больной зуб. Ты пойдешь один? Или с кем-нибудь? Если пойдешь с кем-нибудь, то кто это человек? Напиши ниже.

14. Ты на прогулке за городом. Обозначь крестиком, где находишься ты.



15. Другая прогулка. Обозначь, где ты на это раз.



16. Где ты на это раз?



17. Теперь на этом рисунке размести несколько человек и себя. Нарисуй или обозначь крестиками. Подпиши, что это за люди.



18. Тебе и некоторым другим дали подарки. Кто-то получил подарок гораздо лучше других. Кого ты бы хотел видеть на его месте? А может быть тебе все равно? Напиши.

19. Ты собираешься в дальнюю дорогу, едешь далеко от своих родных. По кому бы ты тосковал сильнее? Напиши ниже.

20. Вот твои товарищи идут на прогулку. Обозначь крестиком, где находишься ты?

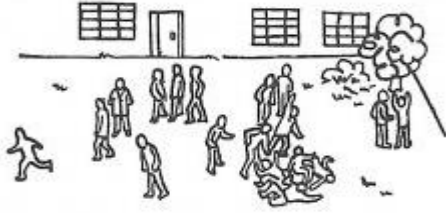


21. С кем ты любишь играть: с товарищами твоего возраста; младше тебя, старше тебя? Подчеркни.

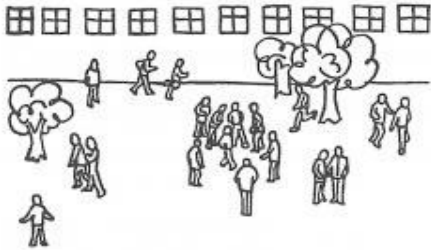
22. Это площадка для игр. Обозначь, где находишься ты.



23. Вот твои товарищи. Они ссорятся по неизвестной тебе причине. Обозначь крестиком, где будешь ты.



24. Вот твои товарищи, ссорящиеся из-за правил игры. Обозначь, где ты.



25. Товарищ нарочно толкнул тебя и свалил с ног. Что будешь делать: будешь плакать, пожалуешься учителю, ударишь его, сделаешь ему замечание, не скажешь ничего? Подчеркни.

26. Вот человек, хорошо тебе известный. Он что-то говорит сидящим на стульях. Ты находишься среди них. Обозначь крестиком, где ты.



27. Ты много помогаешь маме? Мало? Подчеркни.

28. Эти люди стоят вокруг стола, и один из них что-то объясняет. Обозначь крестиком, где ты.



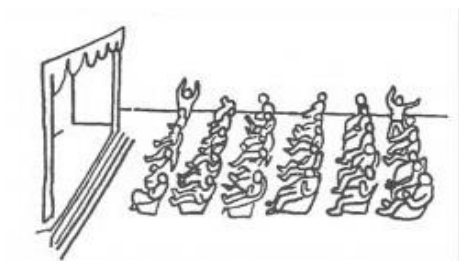
29. Ты и твои товарищи на прогулке, одна женщина вам что-то объясняет. Обозначь крестиком, где ты.



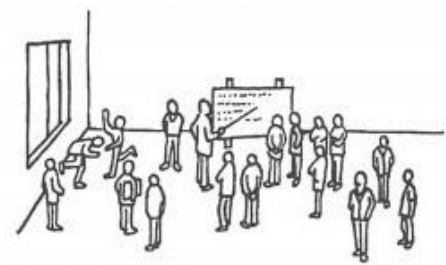
30. Во время прогулки все расположились на траве. Обозначь крестиком, где ты.



31. Это люди, которые смотрят интересный спектакль. Обозначь крестиком, где ты.



32. Это показ у таблицы. Обозначь крестиком, где ты.



33. Один из товарищей смеется над тобой. Что будешь делать: будешь плакать, пожмешь плечами, сам будешь смеяться над ним, будешь обзывать его, бить? Подчеркни.

34. Один из товарищей смеется над твоим другом. Что будешь делать: будешь плакать, пожмешь плечами, сам будешь смеяться над ним, будешь обзывать его, бить? Подчеркни.

35. Товарищ взял твою ручку без разрешения. Что будешь делать: плакать, жаловаться, кричать, попытаешься отобрать, начнешь его бить? Подчеркни.

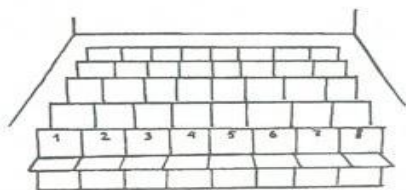
36. Ты играешь в лото (или шашки, или в другую игру) и два раза проигрываешь. Ты недоволен? Что будешь делать: плакать, продолжать играть дальше, ничего не скажешь, начнешь злиться? Подчеркни.

37. Отец не разрешает тебе идти гулять. Что будешь делать: ничего не ответишь; надуешься; начнешь плакать; запротестуешь; попробуешь пойти вопреки запрещению? Подчеркни один из этих ответов.

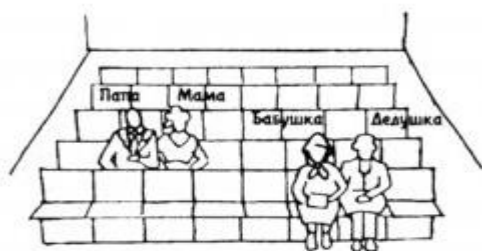
38. Мама не разрешает тебе идти гулять. Что будешь делать: ничего не ответишь; надуешься; начнешь плакать; запротестуешь; попробуешь пойти вопреки запрещению? Подчеркни один из этих ответов.

39. Учитель вышел и доверил тебе надзор за классом. Способен ли ты выполнить это поручение? Напиши ниже.

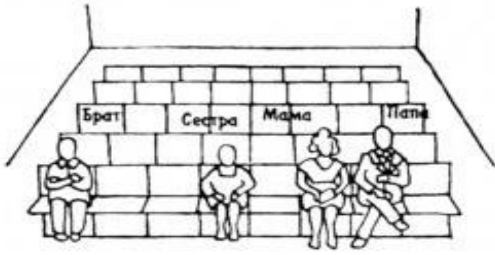
40. Ты пошел в кино вместе со своей семьей. В кинотеатре много свободных мест. Где ты сядешь? Где сядут те, кто пришел вместе с тобой?



41. В кинотеатре много пустых мест. Твои родственники уже заняли свои места. Обозначь крестиком, где сядешь ты.



42. Опять в кинотеатре. Где ты будешь сидеть?



*Программа по коррекции межличностных отношений для обучающихся
старших классов с нарушениями интеллектуального развития*

Таблица №8 – Тематическое планирование программы по коррекции межличностных отношений для обучающихся 6-7 классов с нарушениями интеллектуального развития

№ п/п	Наименование темы	Дата проведения	Основные цели	Краткое содержание
1.	«Знакомство со мной»	06.09.2023	– формирование межличностных отношений через игровую деятельность; – формирование понятий о собственном теле; – развитие общей моторики.	Упражнение «Необычное приветствие» Упражнение «Кто Я? Какой Я?» Упражнение «Чем мы похожи» Упражнение «Ладощка» Упражнение «Дорожка»
2.	«Я и дружный класс»	13.09.2023	– формирование межличностных отношений через игровую деятельность; – формирование способности конструктивно взаимодействовать с одноклассниками.	Игра-разминка «Я тебя узнаю» Составление коллажа на тему «Мой класс!» Упражнение «Передай шар по кругу» Упражнение «Мне нравится мой класс потому, что...»
3.	«Я делюсь своей улыбкой»	20.09.2023	– формирование межличностных отношений через игровую деятельность; – формирование навыка распознавания эмоций; – развитие коммуникативных навыков.	Отрывок песни «От улыбки...» Упражнение «Полянка эмоций» Упражнение «Рисуем смайлы» Игра «Половинки» Игра «СМАЙЛИК по кругу»
4.	«Я умею слушать, Я умею говорить»	27.09.2023	– формирование межличностных отношений через игровую деятельность; – формирование навыка поддержки межличностного взаимодействия с одноклассниками используя	Упражнение «Передай без слов» Игра «Испорченный телефон» Упражнение «Я» Упражнение «Глаза – зеркало души»

			вербальные и невербальные средства коммуникации.	Упражнение «Если бы я был рад» Упражнение «Волшебное дерево»
5.	«Давайте поговорим»	04.10.2023	– формирование межличностных отношений через игровую деятельность; – формирование навыка поддержки межличностного взаимодействия с одноклассниками используя вербальные и невербальные средства коммуникации; – освоение приемов самопомощи и активизации внимания; – формирование позитивного взаимодействия и доверия.	Упражнение «Стрельба глазами» Упражнение «В автомобиле» Похлопывающий массаж Упражнение «Я вижу в тебе...» Упражнение «Мне нравится в тебе...» Упражнение «Серебряное копытце»
6.	«Дружный класс – дружная команда»	11.10.2023	– формирование межличностных отношений через игровую деятельность; – сплочение классного коллектива; – построение эффективного взаимодействия друг с другом.	Разминка-погружение Упражнение «Запрет» Упражнение «Ручки умеют говорить» Упражнение «На коленках» Упражнение «Узнай друга» Упражнение «Клубок желаний»
7.	«Класс глазами каждого»	18.10.2023	– формирование межличностных отношений через игровую деятельность; – сплочение классного коллектива; – формирование позитивной самооценки; – развитие коммуникативных навыков.	Игра «Поднимите руку, если...» Упражнение «Пуговки» Упражнение «Ты мне нравишься потому, что...» Игра «Цветик-семицветик» Упражнение «Путаница» Упражнение «Аплодисменты»
8.	«Дружба среди нас»	25.10.2023	– формирование межличностных отношений через игровую деятельность; – формирование понятия о дружбе;	Викторина «Кто с кем дружит» Игра «Это Я. Это все мои друзья»

			<ul style="list-style-type: none"> – формирование позитивного отношения к людям; – развитие коммуникативных навыков. 	<p>Упражнение «Он-помогает, он-мешает»</p> <p>Разминка «Если есть хороший друг»</p> <p>Упражнение «Разные ситуации»</p> <p>Упражнение «Полянка с настроением»</p>
9.	«Путешествие»	01.11.2023	<ul style="list-style-type: none"> – формирование понятия о дружбе; – формирование позитивного отношения к людям. 	<p>Развивающая игра по сценарию «Путешествие в мир динозавров»</p>
10.	«Нам хорошо вместе»	08.11.2023	<ul style="list-style-type: none"> – формирование межличностных отношений через игровую деятельность; – снятие психоэмоционального напряжения; – формирование образа «Я», навыков самопознания. 	<p>Разминка «Давайте поздороваемся»</p> <p>Упражнений «Пластин Силыч»</p> <p>Упражнение «Бутерброд с...»</p> <p>Игра «Что случилось с пуговицей?»</p> <p>Упражнение «Ласковая кисточка»</p>
11.	Классный час, посвященный дню матери	15.11.2023	<ul style="list-style-type: none"> – формирование межличностных отношений через игровую деятельность; – формирование осознанного чувства уважения и любви к маме; – совершенствование форм и приемов взаимодействия между детьми и родителями. 	<p>Упражнение «Солнышко»</p> <p>Упражнение «Закончи стих»</p> <p>Сказка «Как зайчик маму обидел»</p>
12.	«Одно целое»	22.11.2023	<ul style="list-style-type: none"> – формирование межличностных отношений через игровую деятельность; – сплочение классного коллектива; – преодоление барьера в межличностных отношениях. 	<p>Упражнение «Имя на ушко»</p> <p>Упражнение «Кто громче крикнет»</p> <p>Упражнение «Какое животное может жить в нашем классе?»</p> <p>Упражнение «Общий рисунок»</p>
13.	«Ребята – давайте жить дружно!»	29.11.2023	<ul style="list-style-type: none"> – формирование межличностных отношений через игровую деятельность; 	<p>Разминка приветствие «Хлопки дружбы»</p>

			<ul style="list-style-type: none"> – сплочение коллектива; – повышение эффективного взаимодействия учащихся друг с другом. 	<p>Сказка «Как Ромашки поссорились с Васильками» Е. Вишнева Упражнение «Интервью» Игра «Гусеница» Упражнение «Танец дружбы»</p>
14.	«Я не обижаюсь»	06.12.2023	<ul style="list-style-type: none"> – формирование межличностных отношений через игровую деятельность; – формирование адекватной реакции на критику; – овладение приемами контроля и переключения эмоциональных реакций; – формирование навыков коммуникации; – снятие эмоционального напряжения. 	<p>Игра «Поменяться местами» Упражнение «Детские обиды» Игра «Где иголка там и нитка» Упражнение «Обмен приветствиями» Упражнение «Как выразить обиду» Упражнение «Копилка обид» Техника релаксации «Разрывание бумаги»</p>
15.	«Я не злюсь»	13.12.2023	<ul style="list-style-type: none"> – формирование межличностных отношений через игровую деятельность; – овладение навыками и приемами переключения эмоциональных реакций; – профилактика агрессивного поведения. 	<p>Игра «Снежный ком» Игра «Разозлись» Упражнение «Кипящий чайник» Упражнение «Бумажные мячики» Упражнение «Водопад» Упражнение «Ласковая кисточка»</p>
16.	«Как не ссориться с друзьями»	20.12.2023	<ul style="list-style-type: none"> – формирование межличностных отношений через игровую деятельность; – сплочение классного коллектива; – развитие навыков взаимодействия; – формирование коммуникативных навыков и навыков релаксации. 	<p>Игра «Съедобное-несъедобное» Упражнение «Запутанная цепь» Игра «Последствия» Игра «Поймай дракона за хвост» Упражнение «Горячий стул» Упражнение «5 этажей»</p>

17.	«Все мы разные, и это здорово!»	27.12.2023	<ul style="list-style-type: none"> – формирование межличностных отношений через игровую деятельность; – осознание индивидуальности окружающих; – формирование позитивного взаимодействия; – освоение приемов коммуникации. 	<p>Игра «Горячая картошка» Игра «Кто Я» Упражнение «Мы похожи ...» Упражнение «Чем мы отличаемся друг от друга?» Игра «Летит по небу шар» Игра «Волшебная лавка» Упражнение «Дрожащее желе»</p>
-----	---------------------------------	------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

План-конспект коррекционно-развивающего занятия по коррекции межличностных отношений, проводимое на этапе формирующего эксперимента в 6 «А» классе обучающихся «Красноярской школы №6» имеющих нарушения интеллектуального развития

Тема занятия: «Я делюсь своей улыбкой»

Цель занятия:

- формирование межличностных отношений через игровую деятельность;
- формирование навыка распознавания эмоций;
- развитие коммуникативных навыков.

Задачи:

Коррекционно-развивающие: коррекция устойчивости внимания, памяти за счет конкурсных заданий; развитие речи, любознательности, логического мышления; сформировать навык обобщения, сравнения, анализировать.

Образовательные: сформировать навык распознавания эмоций и правильное их применение; познакомить с термином «Смайл», показать его роль в современном мире.

Воспитательные: формировать навык сотрудничества, чувство соперничества.

Необходимое оборудование: компьютер, проектор, экран, музыкальная колонка, презентация со слайдами, раздаточный материал.

1. Вводная часть.

– Здравствуйте ребята! Сегодня мы с вами собрались в честь одного малоизвестного праздника. Для того, чтобы узнать, что это за праздник, отгадайте загадку:

Если ты ее подаришь,

То счастливей каплю станешь.

Она мигом обернется,

И к тебе скорей вернется.

– Улыбка, как солнце, выглянувшее после дождя. Она согревает и поднимает настроение.

– Давайте подарим друг другу улыбки!

Улыбнитесь своему соседу!

Улыбнитесь мне!

– А как мы можем подарить улыбку человеку, которого нет рядом (который от нас далеко?)

– Правильно! Мы можем использовать смайлы! А что такое смайлик?

2. Основная часть

– Смайл (смайлик) в переводе с английского «улыбка» – графическое изображение улыбающегося человеческого лица.

– 19 сентября отмечается необычный праздник — День рождения дружелюбного электронного символа

– День рождения «Смайлика». А кто знает, как появился смайлик?

– 40 лет назад один профессор набирал на компьютере письмо, и чтобы показать свое доброе расположение духа с помощью компьютерных знаков двоеточия, тире и скобки изобразил улыбку. В настоящее время смайлик – это графический символ, выражающий различные эмоции. Сейчас все активно используют смайлики при общении в интернете, а некоторые даже не используют слова, заменяя их виртуальными символами.

– Какому празднику посвящено наше мероприятие? (Дню смайлика).

– Сегодня мы с вами поиграем в игры, которые обязательно заставят нас улыбнуться.

– Первое задание – разминка. Мы будем отгадывать хитрые загадки.

Команды отвечают по очереди

1. Попросила мама Юлю

Ей чайку налить в кружку

2. Ты на птицу посмотри,

Ног у птицы ровно ... две

Разделение учащихся на команды, задача участников команды договориться и дать правильный ответ.

3. Наберем цветов охапку

И сплетем из них мы Венок

4. Чтобы погладить майку, трусы

Мама включает в розетку ... утюг

5. День рожденья на носу

Испечем мы Торт

6. Подобрать себе я смог

Пару варежек для ... рук

7. На обед сыночку Ване

Мама варит суп в ... кастрюле

8. В сладком меде знает толк

Косолапый бурый ... волк

9. Дочерей и сыновей

Учит хрюкать ... свинья

Рисование смайлов.

– Для этого конкурса мне понадобятся три человека. Мы будем рисовать смайлы, но не просто так, а с завязанными руками.

Шары.

– Я хочу, чтобы каждый из вас получил улыбку, поэтому передаю вам в зал вот таких смайлов, пока играет музыка, передавайте улыбки друг другу.

– Музыка остановилась. Выйдите на сцену те, у кого шары в руках. Лопните шары, прочитайте задание.

Эмоции.

– Приглашаю 4 человека. Вы знаете, что смайлами можно изобразить любую эмоцию. Поэтому ваша задача сейчас изобразить: радость, грусть, обиду, злость, удивление.

Угадай героя.

– Это задание для всех, нам нужно угадать сказочного героя по его эмоциям.

1. Веселый герой, который формой похож на смайлик (колобок)

2. Вечно грустный поклонник

Мальвины (Пьеро)

3. От какого сказочного героя у всех непроизвольно текут слезы?

(Чипполино)

4. Сказочная героиня, которая никогда не улыбается (Царевна-Несмеяна)

5. Злая героиня, живущая в избушке на курьих ножках (баба-Яга)

6. Злая и коварная ледяная героиня

(Снежная Королева)

Игра «Половинки».

– Каждый посмотрите под своим стулом, у кого-то из вас спрятаны части смайла, вам нужно найти их и соединить в единую картинку. Дети работают в команде.

Рисунок по кругу.

- Приглашаю 10 человек. Двигаясь по кругу, вы должны нарисовать смайлы друг другу. Командное взаимодействие.

3.Заключительная часть. Рефлексия.

Пение песни «От улыбки».