

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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

Вараксина Надежда Владимировна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Программа психологической коррекции межличностного общения
подростков с нарушением интеллектуального развития**

Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»
Направленность (профиль) образовательной программы
Психолого-педагогическая коррекция нарушений развития детей

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
д.м.н., профессор Шилов С.Н.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
21.11.18 Шилов
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
к. псих.н., доцент Верхотурова Н.Ю.
21.11.18
(дата, подпись)

Научный руководитель
к.м.н., Бардецкая Я.В.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
21.11.18
(дата, подпись)

Обучающийся
Вараксина Н.В.
(фамилия, инициалы)
21.11.2018
(дата, подпись)

Красноярск, 2018

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования.....	9
1.1. Проблема изучения межличностных отношений в психологии.....	9
1.2. Особенности межличностного общения в подростковом возрасте.....	17
1.3. Современное состояние изучения проблемы межличностного общения подростков с нарушением интеллектуального развития.....	25
Выводы по первой главе.....	34
Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей межличностного общения подростков с нарушением интеллектуального развития.....	36
2.1. Организация, методы и методики исследования.....	36
2.2. Анализ особенностей межличностного общения подростков с нарушением интеллектуального развития.....	40
Выводы по второй главе.....	54
Глава 3. Психологическая программа коррекции межличностного общения подростков с нарушением интеллектуального развития.....	56
3.1. Теоретико-методологические основы формирующего эксперимента.....	56
3.2. Организация и содержание формирующего эксперимента.....	60
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	67
Выводы по третьей главе.....	78
Заключение.....	80
Список литературы.....	84
Приложения.....	92

Введение

Актуальность исследования. Хорошо развитые навыки межличностного общения являются одним из факторов успешной социализации подростка, что особенно важно для подростков с нарушением интеллектуального развития. Кроме этого хорошо развитые навыки общения являются одним из факторов повышающих успешность усвоения школьного материала.

Межличностное общение является процессом, направленным на взаимодействие, способствующее взаимному познанию, развитию взаимоотношений, получению навыков регулирования своего поведения.

Подростки с нарушением интеллектуального развития обладают низким уровнем навыков общения, что создает, так называемый, замкнутый круг: скудность словарного запаса затрудняют установление контакта с окружающими, а, с другой стороны, отсутствие нормального общения лишает их возможности вырабатывать эти навыки.

Изучение особенностей межличностного общения способствует разработке программ для повышения этих навыков в комфортных для подростков с нарушением интеллектуального развития условиях, что поможет их дальнейшей социализации. Поэтому проблема межличностного общения у подростков с интеллектуальной недостаточностью является актуальной для исследования.

Такие ученые, как Г.М. Андреева (2010), А.А. Бодалева (1996), В.Г. Крысько (2006), М.Р. Битянова (1998) рассматривали проблему общения в социальной психологии, как особенность межличностных отношений. Как ведущий вид деятельности общение рассматривается в возрастной психологии Д.Б. Элькониным (1994), В.С. Мухиной (1985), А.В. Мудрик (2001), в своих работах авторы отмечают ведущую роль общения в формировании личности подростка, становлении его взрослым. Особенности

психического развития подростков с нарушениями интеллектуального развития рассматриваются в трудах Л.С. Выготского (1935), Д.Н. Исаева (1982), И.В. Беляковой и В.Г. Петровой (2002), Л.В. Занковым (1939) и М.Ф. Гнездиловым (1947).

На социально-педагогическом уровне актуальность исследования обусловлена формированием межличностных отношений подростков с нарушением интеллектуального развития воспитательным процессом со стороны взрослых. Лишь последовательное и направленное психолого-педагогическое сопровождение данной категории подростков способствует развитию коммуникационных навыков.

Проблема исследования. Заключается в изучении особенностей межличностного общения, теоретическом обосновании, разработке и внедрении в практику школьного образования психологической программы по коррекции и формированию навыков общения подростков с нарушением интеллектуального развития.

Цель работы: исследовать особенности межличностного общения у подростков с нарушением интеллектуального развития, разработать и апробировать психологическую программу по коррекции и формированию навыков общения у данной категории учащихся.

Объект исследования: особенности межличностного общения у подростков с нарушением интеллектуального развития.

Предмет исследования: программа психологической коррекции межличностного общения подростков с нарушением интеллектуального развития.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что подростки с нарушением интеллектуального развития обладают особенностями, которые препятствуют нормальному общению: нетерпимость к критике, чувство превосходства, несдержанность и вспыльчивость, обидчивость и недоверчивость, слабая ориентация в теме разговора, низкий уровень интереса к беседе, желание занимать

обособленную позицию в группе. Формирование межличностного общения у данных подростков с нарушением интеллектуального развития может быть повышено при условии использования разработанной нами программы.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой предстояло решить следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической, медико-биологической литературы определить степень разработанности проблемы исследования, ее современное состояние.

2. Исследовать особенности межличностного общения учащихся подросткового возраста с нарушением интеллекта.

3. Разработать и экспериментально проверить эффективность психокоррекционной программы по формированию навыков межличностного общения подростков с нарушением интеллектуального развития.

Для реализации целей и поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

1. Теоретические (анализ литературы по проблеме исследования).

2. Эмпирические (изучение психолого-медико-педагогической документации, наблюдение, опрос, беседа, анкетирование, тестирование, эксперимент).

3. Методы качественной и количественной обработки данных и интерпретация результатов эмпирического исследования.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили:

– фундаментальные положения общей и возрастной психологии (Л.С. Выготский, 1982, 1983; А.Н. Леонтьев, 1956, 1972; В.С. Мухина, 2000; Л.Ф. Обухова, 1995; и др.);

– положения о взаимосвязи деятельности и общения (Б.Т. Ананьев 1969, 2001, Л.С. Выготский 2005, В.В. Давыдов 1972, А.Н. Леонтьев 1983,

К.К. Платонов 1986, Л.С. Рубинштейн 1989);

– теории социального научения (Л.С. Выготский 1968, В.И. Загвязинский 2001, 1984, П.Ф. Каптерев 1999, А.Н. Леонтьев 1983, С.Л. Рубинштейн 1989, Д.Б. Эльконин 1999, и др.);

– системно деятельностный подход и теория общения и межличностных отношений (М.И. Лисина 1989; Е.О. Смирнова, 2008);

– учения о формировании межличностного понимания у детей с проблемами в интеллектуальном развитии (Н.С. Щанкина, 2001; Л.М. Шипицына, 2012; М.Ф. Симкин, 2007; П.О. Омарова, 2009);

– психокоррекционные технологии и методы коррекции межличностного общения у детей подросткового возраста с умственной отсталостью (Е.В. Захарова, 2014; Е.А. Кошелева, 2012; Д.В. Буфетов, 2009 и др.).

В психологическое исследование нами были включены следующие **психодиагностические методики:**

1. «Диагностика межличностного общения» (ДМО) Л.Н. Собчик (1990) – методика направлена на исследование стилей межличностных отношений.

2. «Диагностика коммуникативного контроля» М. Шнайдера – для изучения уровня коммуникативного контроля.

3. «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский).

Организация исследования. Базой исследования явилось Краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская общеобразовательная школа № 5». В эксперименте участвовало 24 учащихся 6-х классов. Возраст испытуемых 12-14 лет. В исследовании принимали участие учащиеся с клиническим диагнозом F70 «Легкая степень умственной отсталости».

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в период с 2016 г. по 2018 г. и осуществлялось в пять этапов:

Первый этап (ноябрь 2016 – январь 2017) – анализ общей и

специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования.

Второй этап (февраль 2017 – март 2017) – формулирование проблемы и гипотезы исследования, определение его теоретических основ, целей и задач; уточнение объекта и предмета исследования; разработка экспериментальных планов.

Третий этап (апрель 2017 – август 2017) – подбор диагностического инструментария для экспериментального изучения и выявления особенностей межличностного общения у подростков с нарушением интеллектуального развития на основании отобранных диагностических методов и методик. Анализ результатов исследования.

Четвертый этап (сентябрь 2017 – май 2018) – разработка и реализация психокоррекционной программы по формированию навыков межличностного общения у подростков с нарушением интеллектуального развития.

Пятый этап (июнь 2018 – сентябрь 2018) – обработка результатов формирующего эксперимента, оценка сформированности навыков межличностного общения у подростков с нарушением интеллектуального развития. Формулирование выводов и заключения.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты позволят расширить и углубить научные представления об особенностях изучения и коррекции межличностного общения подростков с нарушением интеллектуального развития.

Практическая значимость исследования определяется тем, что данные, полученные в ходе экспериментального исследования и их качественная интерпретация, позволяют определить содержание психокоррекционной программы по формированию навыков межличностного общения у подростков с нарушением интеллектуального развития. Представленные в магистерской диссертации материалы, могут быть использованы психологами, педагогами и другими специалистами,

работающими с данной категорией подростков.

Структура и объем магистерской диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы в количестве 80 источников. Текст магистерской диссертации изложен на 104 страницах. Включает 5 таблиц, 16 рисунков, 5 приложений.

Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования

1.1. Проблема изучения межличностных отношений в психологии

Человек существо социальное, его развитие обусловлено взаимодействиями с другими членами общества. Взаимодействие свойственно живым существам, но у человека оно приобретает другие свойства, так как межличностное взаимодействие осознано и опосредовано речью. Проблема взаимоотношений, как замечает Г.М. Андреева, занимает в психологии большое место [3, с. 17]. Опосредованный характер межличностного взаимодействия отмечает Л.Д. Столяренко, так как в любом акте деятельности реализуется определенное отношение к другим людям [69].

Исследования А.А. Бодалева показали, что проблема общения как одной из сторон взаимодействия между людьми в психологии стала активно подниматься в психологии в 20–30-х гг. XX века [11]. В отечественной науке одним из первых обратил внимание на эту проблему В.М. Бехтерев. Согласно его исследованию, общение служит механизмом для объединения людей в группы. Так же оно является условием социализации личности: успешность социализации личности обусловлена разнообразием и богатством общения человека с окружающими его людьми [41]. В.Н. Мясищев исследовал общение в условиях коллективной деятельности, а Б.Г. Ананьев рассматривал общение как специфичный вид деятельности, посредством которого человек строит свои отношения друг с другом [11].

Исследования В.Г. Крысько показали, что проблема межличностных отношений лежит на стыке социальной и общей психологии. В процессе межличностных отношений лежит переживание некой взаимосвязи, которая проявляется как характер и способ взаимных влияний в процессе деятельности и общения [44, с. 62]. Реализация межличностных отношений происходит посредством оценочных суждений, эмоциональных переживаний и конкретного поведения. Итак, структура межличностных отношений

представляет собой три компонента: когнитивный, аффективный и поведенческий.

При этом когнитивный компонент представляет собой осознанную оценку качества взаимоотношений, аффективный касается эмоциональных переживаний, а поведенческий реализуется в конкретных действиях.

Рассматривая когнитивную функцию межличностных отношений, Е.С. Кузьмин отмечает, что он включает в себя все психические процессы, связанные с познанием себя. К таким процессам он относит ощущение, восприятие, представление, память, мышление и воображение [45, с. 161].

Поведенческий компонент межличностного взаимодействия включает все возможные результаты деятельности, которые реализуются через поступки, действия, стили деятельности, мимику, жесты и речь, мотивационную основу деятельности, установки.

Эмоциональный компонент, наиболее важный, по мнению большинства психологов, включает все аффективные состояния человека, которые могут проявляться посредством настроения, конфликтности состояний, эмоциональной чувствительности, удовлетворенности собой и другими [41, с.34].

Как отмечает Н.Н. Глазкова, характер межличностных отношений определяется ролевой структурой взаимосвязей и индивидуальными особенностями субъектов взаимоотношений [16, с.34]. Выделяют социально-демографические роли (муж, жена, сын или внук, мужчина или женщина); межличностные роли, которые регулируются на эмоциональном уровне; активные роли; латентные роли; предписанные роли. Содержание межличностных отношений, по определению В.Г. Крысько, определяется дистанцией между партнерами, оценкой отношений, позицией партнеров и степенью знакомства [44, с.41].

В своей классификации межличностных отношений Н.Н. Обозов предлагает выделять следующие: приятельские, знакомства, товарищеские, дружеские, любовные, супружеские, родственные и деструктивные [54].

По мнению Г.М. Андреевой, межличностные взаимоотношения, реализуются в общении и отличаются от других видов отношений их эмоциональной окрашенностью [3, с. 59]. Она предлагает классифицировать все виды эмоций в межличностном взаимодействии в две группы: конъюнктивные и дизъюнктивные. К конъюнктивным чувствам относятся эмоции и чувства, которые способствуют сближению и объединению людей, демонстрируют готовность к сотрудничеству и совместным действиям. Дизъюнктивные эмоции представляют собой негативное отношение к партнерам по взаимодействию, которые расцениваются как отсутствие готовности к сближению и общению.

Таким образом, проблема межличностных взаимоотношений может быть раскрыта через содержание понятия «общение». М.Р. Битянова считает, что в общении люди не только проявляют свои психологические качества. Общаясь с другими, человек познает и усваивает нормы и ценности, знания и способы деятельности, принятые в обществе [8]. Итак, общение является важным фактором психического развития, в нем формируется личность и индивидуальность. Об этом же говорит и Е.С. Кузьмин: «Межличностные отношения возникают и развиваются в процессе общения» [45, с. 163].

Общение, с точки зрения Е.С. Кузьмина, представляет собой информационное и предметное взаимодействие, в процессе которого формируется и реализуется любые взаимоотношения. Эффективности такого взаимодействия способствует эмоциональный контакт и удовлетворение потребности в общении [45, с. 164].

Н.Н. Глазкова дает следующее определение: «Общение – это сложный процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека» [16, с. 9].

Поскольку человек существо социальное, он постоянно испытывает потребность в общении с другими людьми, что определяет потенциальную

непрерывность общения как необходимого условия жизнедеятельности. В зарубежной литературе общение рассматривается как коммуникация. Однако, по мнению Г.М. Андреевой, этот термин не отражает всего содержания общения и предлагает структуру общения, представленную на рисунке 1.

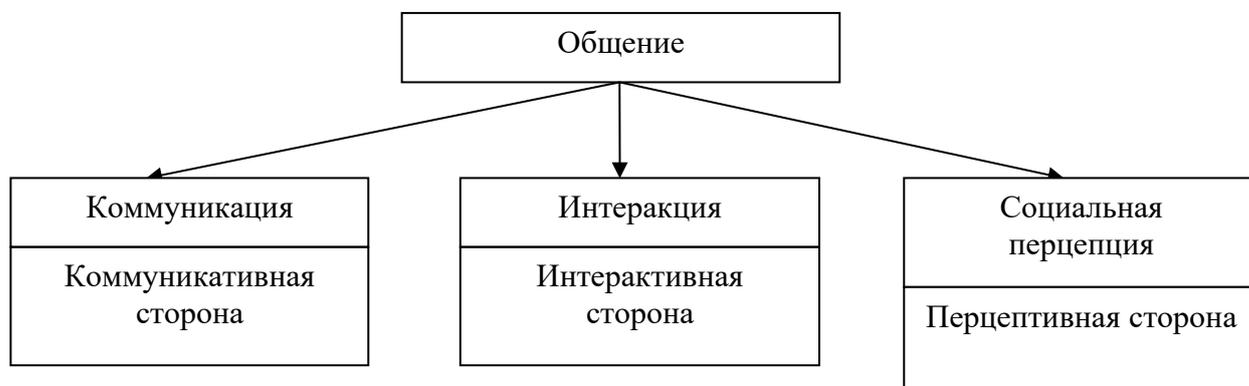


Рисунок 1 – Структура общения по Г.М. Андреевой

Межличностные отношения людей сопровождаются обменом информацией, или коммуникацией. В общении выделяют три функции, которые взаимосвязаны друг с другом: коммуникативная, интерактивная и перцептивная. Коммуникативная функция предполагает обмен информацией; интерактивная заключается в действии или влиянии одного субъекта на другого; перцептивная функция заключается в процессе восприятия партнеров по общению и установления взаимопонимания. Общение, по определению З.Д. Поповой и И.А. Стернина, является одной из коммуникативных категорий, которая упорядочивает знания человека об общении и его нормах [60].

Интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между субъектами, то есть обмене действиями. Общение порождается потребностями в совместной деятельности и включает: восприятие и понимание людьми друг друга, обмен информацией, выработку единых структур взаимодействия, мотивация, побуждающая общение.

Перцептивная сторона общения реализуется посредством механизма социальной перцепции. Как отмечает Г.М. Андреева, термин «социальная

перцепция» был введен в 1947 году Дж. Брунером в процессе изучения особенностей восприятия [3, с. 107]. Этот термин он использовал для того, чтобы подчеркнуть социальную обусловленность восприятия, зависимость не только от характеристик воспринимаемого объекта, но и влияния воспринимающего субъекта, его целей, прошлого опыта, значимости ситуации и т.п. По определению А.Г. Маклакова, восприятие человека человеком – «процесс психологического познания людьми друг друга в условиях непосредственного общения» [47, с. 281]. Восприятие себя и других происходит через понимание себя, других и себя другими, оценку результатов этого восприятия и формирование определенных образов, позволяющих регулировать свое поведение.

С.Р. Немов отмечает, что в общении выделяются следующие аспекты: содержание, цель и средства. Содержание – это информация, которая в межиндивидуальных контактах передается от одного живого существа к другому. Содержанием общения могут быть сведения о внутреннем мотивационном или эмоциональном состоянии живого существа. Один человек может передавать другому информацию о наличных потребностях, рассчитывая на потенциальное участие в их удовлетворении. Через общение могут передаваться данные об эмоциональном состоянии (удовлетворенность, радость, гнев, печаль, страдание и т.п.) [53, с. 514].

По целям общение можно разделить на биологическое и социальное. Биологическое общение связано с удовлетворением основных физиологических потребностей и необходимо для поддержания, развития и сохранения организма. Целью социального общения является расширение и укрепление межличностных контактов, которые способствуют росту индивида.

Средством общения являются способы кодирования - декодирования и передачи информации, которая передается в процессе общения. Информация может передаваться посредством чувств, речи и других знаковых систем. Разделяют вербальные и невербальные средства общения.

Общение выполняет множество функций, среди которых чаще всего выделяют информационную, регуляционную и аффективную. Информационная функция заключается в формировании, приеме, передачи информации и охватывает все эти процессы. При этом реализация информационной функции проходит три уровня:

1. выравнивание различий в исходной информированности людей, которые вступают в контакт;
2. предусматривает передачу информации и принятие решений;
3. связан со стремлением человека понять других (общение, направленное на формирование оценок достигнутых результатов) [16].

Регуляционная функция служит для регулирования своего поведения и реакции на действия других, с целью организации совместной деятельности. Аффективная функция проявляется через эмоции и выражает отношение индивида к чему-либо. Еще одной важной функцией является социализация, эта функция способствует усвоению ребенком социального опыта, формирования у него навыков взаимодействия, соответствующих с социальным нормам [16].

М.Р. Битянова выделяет пять функций общения:

- прагматическая функция заключается в том, что общение выступает как важнейшее условие объединения людей в процессе любой совместной деятельности;
- формирующая функция выступает как важнейшее условие формирования и развития психики ребенка при общении с взрослым;
- подтверждающая функция заключается в том, что человек в общении получает возможность познать, утвердить и как бы подтвердить себя;
- функция поддержания отношений, которая заключается в организации и поддержании межличностных отношений;

— внутриличностная функция общения заключается в общении человека с самим собой, может рассматриваться как способ мышления человека [8].

Особое внимание М.Р. Битянова уделяет перцептивной стороне общения. На то, как человек воспринимает и объясняет себе поведение окружающих, оказывают влияние множество факторов. И.М. Марковская в процессе восприятия себя и других выделяет пять источников:

- восприятие своей личности через соотнесение с другими;
- восприятие себя глазами других;
- восприятие посредством оценки результатов своей деятельности;
- восприятие себя через оценку своих состояний;
- восприятие своего внешнего облика [48, с. 13].

То есть, восприятие себя и других происходит через понимание себя, других и себя другими, оценку результатов этого восприятия и формирование определенных образов, позволяющих регулировать свое поведение. Выделяют несколько механизмов социальной перцепции, которые определяются способами интерпретации, понимания и оценки другого человека. Наиболее распространенными механизмами являются следующие: аттракция, каузальная атрибуция, идентификация, социальная рефлексия, эмпатия.

Как отмечает Г.М. Андреева, представление о другом тесно связано с уровнем личностного самосознания [3, с. 98]. Поэтому одним из механизмов восприятия человеком других является рефлексия, в основе которой лежит способность человека представлять то, как он воспринимается партнером по общению. Этот механизм позволяет знать, как партнер по общению понимает человека, заключается который в представлении о внутреннем мире собеседника. Этот механизм, по сути, является зеркальным, так как в другом

человек может видеть лишь те черты, которые есть в нем, то есть оценка другого является проекцией своих личностных качеств.

Следующий механизм восприятия – идентификация (от латинского *identifico* – отождествлять), является процессом интуитивного отождествления, сравнения субъектом самого себя с другим человеком (группой людей), в процессе межличностной перцепции. Этот термин является способом распознавания объекта восприятия, в процессе уподобления ему. Этот способ восприятия используется в реальных ситуациях общения и взаимодействия, когда в процессе общения, предположение о внутреннем психологическом состоянии партнера строится на основе попытки поставить себя на его место. Существует множество результатов экспериментальных исследований идентификации – как механизма социальной перцепции, исходя из которых, выявлена взаимосвязь между идентификацией и другим, близким по содержанию явлением, – эмпатией.

Эмпатия также как и идентификация является особым способом понимания другого человека. Этот механизм социальной перцепции предполагает эмоциональный отклик на проблемы другого человека без рационального включения. То есть эмпатия является аффективным пониманием, эмоциональная структура которого проявляется в сочувствии другому. Механизмы эмпатии и идентификации сходны в определенных смысле, так как в обоих механизмах требуется умение поставить себя на место другого человека, взглянуть на ситуацию с его точки зрения. При этом отсутствует отождествление себя с другим, так как происходит лишь понимание причин его поведения, не перестраивая при этом свои принципы и ценности.

Аттракция – особая форма восприятия и познания другого человека, основанная на формировании по отношению к нему устойчивого позитивного чувства. Благодаря положительным чувствам симпатии, признательности, дружбы, любви между людьми возникают определенные отношения, позволяющие более глубоко познать друг друга. По образному

выражению представителя гуманистической психологии А. Маслоу, такие чувства позволяют увидеть человека «под знаком вечности», т.е. увидеть и понять самое лучшее и достойное, что в нем есть. Аттракция как механизм социальной перцепции рассматривается обычно в трех аспектах:

- а) процесс формирования привлекательности другого человека;
- б) результат данного процесса;
- в) качество отношений [3, с. 102].

Результатом действия этого механизма является особый вид социальной установки на другого человека, в которой преобладает эмоциональный компонент.

Каузальная атрибуция – механизм интерпретации поступков и чувств другого человека (каузальная атрибуция — стремление к выяснению причин поведения субъекта).

При изучении процесса каузальной атрибуции выявлены различные закономерности. Общая закономерность состоит в том, что по мере роста значимости случившегося испытуемые склонны переходить от обстоятельственной и стимульной атрибуции к личностной (т. е. искать причину случившегося в осознанных действиях личности).

Таким образом, общение является фундаментом межличностного взаимодействия. В общении реализуются разные функции деятельности личности, главной из которых является развитие и формирование личности. Структуру общения составляют коммуникативная, перцептивная и интерактивная стороны общения. Одной из наиболее значимых сторон общения человека является опосредованность ее аффективной сферой.

1.2. Особенности межличностного общения в подростковом возрасте

Подростковый возраст достаточно сложный, так как является

переходным периодом от детства к взрослости. Переходный возраст представляет собой два ряда процессов: натуральный и социальный. Натуральный ряд процессов включает в себя процессы биологического созревания, в том числе и половое; социальный ряд характеризуется процессами воспитания, социализации и обучения [10, с. 18]. Являясь взаимосвязанными, процессы обоих рядов протекают не синхронно, то есть процессы физического и психического развития имеют разные темпы развития. Благоприятность или острота протекания этого критичного в развитии ребенка периода зависит не только от воспитания и окружающей среды, но и физиологических особенностей подростка.

Согласно хронологическому времяисчислению, начало подросткового возраста в 11-12 лет, а завершение его в соответствии с разными периодизациями развития может быть в возрасте 15-18 лет. В отечественной психологии принята периодизация Д.Б. Эльконина, которая построена на изменении социальной ситуации развития, ведущей деятельности, кризисе и новообразованиях возрастного периода. Основанная на концепциях Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева, теория Д.Б. Эльконина учитывает две взаимосвязанные стороны усвоения детьми общественного опыта: усвоение и присвоение мотивов и задач деятельности; усвоение операционно-технической стороны деятельности [55, с. 36].

Эпоха подросткового возраста в концепции Д.Б. Эльконина делится на младший (11-15 лет) и старший (15-18 лет) подростковый периоды. Ведущей деятельностью младшего подросткового возраста является интимно-личностное общение со сверстниками; наиболее развивающаяся сфера – личностные потребности и мотивы; новообразование – чувство «взрослости», самооценка и конформизм. В старшем подростковом возрасте ведущей деятельностью является учебно-профессиональная (направленная на познание профессий и профессиональное самоопределение); наиболее развивается познавательная сфера; новообразованиями становятся мировоззрение и профессиональные интересы [79].

А.А. Бодалев дает следующее описание подросткового возраста: «...это возраст пытливого ума, жадного стремления к познанию, возраст кипучей энергии, бурной активности, инициативности, жажды деятельности. Заметное развитие в этот период приобретают волевые черты характера – настойчивость, упорство в достижении цели, умение преодолевать препятствия и трудности [10, с. 26]».

В культурно-духовном контексте подростковый возраст рассматривал немецкий философ, психолог и педагог Э. Шпрангер. Содержание подросткового возраста, по его мнению, составляет вращение человека в культуру. Он описал три типа подростка:

1 тип характеризуется резким, бурным, кризисным течением, переживается подростком как второе рождение, в итоге которого возникает новое Я.

2 тип – плавный, медленный, постепенный рост, когда подросток приобщается к взрослой жизни без глубоких и серьезных сдвигов в собственной личности.

3 тип представляет собой такой процесс развития, при котором подросток сам активно и сознательно формирует и воспитывает себя, преодолевая усилием воли внутренние тревоги и кризисы. Он характерен для подростков с высоким уровнем самоконтроля и самодисциплины [46].

Ш. Бюлер определяет подростковый возраст как период созревания, когда человека становится половозрелым. Основная его характеристика – то, что Ш. Бюлер называет психической пубертатностью. Допубертатный период она считает детством, а заключительную часть пубертатного периода – юностью. Психическая пубертатность связана с вызреванием биологической потребности – потребности в дополнении, которая выводит подростка из состояния самоудовлетворенности и спокойствия и побуждает к поискам сближения с существом другого пола [70].

Э. Штерн рассматривал подростковый возраст как один из этапов формирования личности [72]. По его мнению, в формировании личности

важно то, какая ценность переживается человеком как наивысшая, определяющая жизнь. Переходный возраст, по Э.Штерну, характеризуется не только особой направленностью мыслей и чувств, стремлений и идеалов, но и особым образом действий, которые он описывает как промежуточный между детской игрой и серьезной ответственной деятельностью взрослого. Примерами таких игр могут служить игры любовного характера, выбор профессии и подготовкой к ней, занятия спортом и участие в юношеских организациях.

К отрочеству в концепции Э. Эриксона относится пятая стадия, которая охватывает возраст от 11 до 20 лет. Этот период характеризуется приобретением чувства идентичности, когда подросток выбирает между положительной идентификацией и спутанностью ролей [80].

Согласно исследованиям В.А. Крутецкого, подростковый возраст отличается формированием нравственных убеждений, принципов, которые определяют поведение подростка [43, с. 184]. Как отмечает А.А. Бодалев, социальное созревание в подростковом возрасте определено следующими критериями: завершение образования, профессиональная ориентация и становление в профессии, служба в армии (для мужчин), вступление в брак и т.п. Однако все эти процессы не определены в конкретных сроках, и юноша может вступить в брак, но остаться в подростковом уровне развития [10, с. 20].

Актуальной потребностью подростка является стремление к самоутверждению и поиску своего места в мире. Ради удовлетворения этой потребности подросток начинает расширять круг своего общения, что позволяет выйти за пределы своего индивидуального опыта и толкает к формированию новых идеалов и жизненных установок. Таким образом, у подростка формируются ценностные ориентации, на основе которых складывается мировоззрение.

Особенностью подросткового возраста является обострение внутренних психологических проблем, связанных с социализацией,

представлением ребенка о будущем, когда подросток начинает видеть себя в структуре семейных отношений. Также обостряются проблемы связанные с психофизиологией и половым созреванием и гендерной идентификацией [52, с. 410-427].

В.С. Мухина замечает, что современный подросток постоянно подвергается психологическому воздействию через средства массовой информации и рекламу, внушающим подросткам определенные стереотипы и связанные с ними ценности. Поэтому очень важно влияние семьи на формирование личности ребенка в подростковом возрасте. Тем более что подростки начинают проявлять потребность в отчуждении с близкими, оказывающих на него значительное влияние. Подросток стремится отделиться от семьи с целью осознать свою уникальность и развить ее [52].

В этом возрасте особо ценными становятся отношения со сверстниками. Как отмечает В.С. Мухина, общение с теми, кто обладает таким же, как у него, жизненным опытом, дает возможность подростку смотреть на себя по-новому. Стремление идентифицироваться с себе подобными порождает столь ценимую в общечеловеческой культуре потребность в друге. Сама дружба и служение ей становятся одной из значимых ценностей в отрочестве. Именно через дружбу отрок усваивает черты высокого взаимодействия людей: сотрудничество, взаимопомощь, взаимовыручка, риск ради другого и т.п. [52].

Отношения со сверстниками выделяются в сферу личной жизни подростка, обособленной от влияния, вмешательства взрослых. Здесь проявляются:

- 1) стремление к общению и совместной деятельности со сверстниками, желание иметь друзей и жить с ними общей жизнью и одновременно;
- 2) желание быть принятым, признанным, уважаемым сверстниками благодаря своим индивидуальным качествам.

В сверстниках подросток ценит качества товарища и друга, сообразительность и знания (а не успеваемость), смелость, умение владеть

собой. Отношения с другом, сверстником являются предметом особых размышлений подростков, внутри которых корректируются самооценка, уровень притязаний и т.д.

Одним из новообразований подросткового возраста является возникновение чувства взрослости. Это новообразование вызывает переориентацию с детских норм и ценностей на взрослые, что усложняет комплекс личностных свойств ребенка [4, с. 24]. Одной из характерных особенностей, связанных с ростом самосознания, является стремление к самостоятельности. Подростку хочется, чтобы взрослые считались с его мнением, может отстаивать свои взгляды и мнения. Появляется стремление к независимости, откуда появляется болезненное самолюбие, обидчивость, острая реакция на попытки взрослых недооценивать их права и интересы. Отсюда конфликтность во взаимоотношениях с взрослыми (педагогами, родителями) и самим собой.

А.А. Бодалев отмечает противоречивость подросткового периода, когда с одной стороны от него требуют послушания, как от ребенка, с другой стороны ему хочется, и от него ожидают самостоятельности в поступках, ответственности по отношению к своей жизни. Такой контраст порождает множество внешних и внутриличностных конфликтов, затрудняет усвоение взрослых ролей [11, с. 24].

Общение становится в подростковом возрасте ведущей деятельностью, как замечает Е.П. Ильин, оно достигает максимума в 11-13 лет [32, с. 173]. Основными мотивами общения в подростковом возрасте является мировоззренческие. При этом подростку легче общаться со сверстниками, ему кажется, что взрослые его не понимают. В подростковом возрасте появляется стремление защитить свой внутренний мир, это является реакцией на становление Я-образа.

Основой человеческого общения являются чувства и эмоции. В подростковом возрасте бурно развивается аффективная сфера подростка, их эмоциональные реакции становятся более устойчивыми, что способствует

формированию их мировоззрения, нравственных убеждений и идеалов. Это способствует развитию моральных и эстетических чувств. Воображение становится более реалистичным и критичным, в то же время подростки склонны к романтичным чувствам. Оценка своей личности у подростка происходит в сравнении с окружающими, прежде всего со сверстниками.

Общение служит подростку способом оценки своих качеств, удовлетворению его стремления к самосовершенствованию. Окружающий мир воспринимается через посредство взрослых людей, от которых подросток ждет доверие и понимания. Таким образом, межличностные взаимодействия подростка строятся в двух плоскостях: общение с взрослыми и общение со сверстниками [62].

Общение с взрослыми способствует усвоению общественные критерии оценки, цели и мотивы поведения, способы оценки окружающей действительности, то есть в отношении с взрослыми у подростка подчиненная позиция.

Как уже было отмечено, подросток стремится стать взрослым, поэтому у него меняется отношение к родителям и учителям. Он протестует против контроля над ним, наказания, требований послушания и подчинения, не считаются с его желаниями и интересами. Как отмечает А.А. Бодалев, проявление обиды при переживании неудачи в подростковом возрасте становится менее бурным и сильным, но более глубоким, как у взрослых. Высшие нравственные чувства подростков формируются в совместной деятельности с взрослыми и общении со сверстниками [11].

Несмотря на то, что подростки уже многое знают и умеют, их жизненный опыт еще мал, поэтому их суждения бывают прямолинейными и, зачастую, неправильными и ограниченными. Уверенность в своей правоте делает подростка непримиримым к мнению других, особенно взрослых.

Общение со сверстниками имеет также огромное значение для подростка, здесь отношения строятся по типу равноправия, и он находит в них образцы для подражания. Во взаимоотношениях со сверстниками

подростки имеют возможность попробовать себя в разных ролях, например, ведомого или ведущего, руководителя или исполнителя, участника конфликта или того, кто поможет его разрешить, хранителя тайн друзей или доверителем своих тайн. Только сверстникам он позволяет давать оценку своих качеств, знаний и умений, возможностей и способностей. Только среди друзей он находит эмоциональный отклик на свои действия, сочувствие и сопереживание. Общение со сверстниками имеют большое значение в жизни подростка, но его качество определяется все же отношениями с взрослыми.

В общении со сверстниками подростка начинают интересоваться вопросы дружбы, любви, взаимоотношений между полами, возникают первые романтические отношения, которых они зачастую стесняются. Иногда романтические переживания вызывают у подростков разочарование, муки ревности, обиды, которые им были неизвестны ранее. При защите объекта романтических чувств могут возникать реакции протеста, и даже дерзкие выходки, что является естественной реакцией самозащиты своего мнения [11].

Особенностью общения со сверстниками А.В. Мудрик считает потребности и в общении, и уединении. При этом под общением он рассматривает процесс обмена мыслями и эмоциями при непосредственном взаимодействии. Обособление является необходимой частью при поиске себя, своего места в мире людей, достижения определенного уровня самосознания. Общение подростков носит характер обмена духовными ценностями. А.В. Мудрик выделяет три функции общения: нормативная, познавательная, актуализирующая и эмоциональная, – которые служат воспитанию. Нормативная функция позволяет усвоить нормы социального поведения, познавательная – получить индивидуальный социальный опыт, эмоциональная функция отражает процесс передачи чувств и эмоций, актуализирующая способствует социальному утверждению личности [51].

Таким образом, общение является основным видом деятельности в подростковом возрасте. Посредством общения с взрослыми и сверстниками у

него формируется самосознание, позволяющее ему оценивать свои и чужие поступки с позиции взрослого, ответственного человека. Общение подростков окрашивается весьма бурными эмоциями, зачастую новыми для самого ребенка. Основными функциями общения в подростковом возрасте являются нормативная, познавательная, актуализирующая и эмоциональная.

1.3. Современное состояние изучения проблемы межличностного общения подростков с нарушением интеллектуального развития

Как отмечает Я.В. Морозова, изучение межличностных отношений у подростков с нарушением интеллектуального развития дают возможность увидеть у них нарушения вербального развития [50].

Нарушение интеллектуального развития является, по мнению Н.Л. Белопольской, специфическим состоянием развития ребенка, при котором его интеллектуальное развитие ограничено определенным уровнем функционирования центральной нервной системы [6, с. 12]. Эта проблема не может решиться медикаментозно, поэтому развитие и социальная адаптация детей с нарушением интеллектуального развития в большой степени зависит от воспитания и обучения.

И.Г. Гагаркина отмечает, что нарушение интеллектуального развития может проявляться как нарушение способностей (когнитивных, речевых, моторных и социальных), которые являются показателями интеллектуального развития [15]. По степени выраженности интеллектуального развития выделяют легкую, умеренную, тяжелую, глубокую. Характерным признаком нарушения интеллектуального развития является слабость абстрактного мышления и отсутствие прогрессивности (развития).

С.Д. Забрамная, давая определение умственной отсталости, отмечает, что это не только низкий интеллект, но и изменения всей психики, которые

обусловлены органическими повреждениями центральной нервной системы. При этом нарушения наблюдаются не только в интеллектуальной сфере, но и эмоционально-волевой, что отражается на поведении и физическом развитии. Все это обусловлено особенностями высшей нервной деятельности людей с нарушениями интеллектуального развития [23, с. 5-18].

Классификация нарушений интеллектуального развития проводится по международной классификации болезней (МКБ-10), согласно которой IQ от 50 и до 70 относится к легкой степени; от 35 до 49 – к умеренной степени; от 20 до 34 – к тяжелой; меньше 20 – к глубокой [33, с. 41].

В зарубежной психиатрии выделяют три критерия, по которым оценивается нарушение интеллектуального развития:

1. уровень IQ ниже 70;
2. существуют значительные нарушения минимум в двух сферах социальной адаптации;
3. вышеописанные особенности существуют с детского возраста [34].

Существует несколько симптомов нарушения интеллектуального развития, которые сказываются на всех психических процессах, в первую очередь – на познавательных. У детей с нарушением интеллектуального развития процесс восприятия сужен и протекает медленно, такое же нарушение в процессе запоминания. Это является причиной слабого речевого развития, которое характеризуется неточным использованием слов, неразвернутыми фразами, большим количеством штампов и дефектами в произношении. Эмоциональная сфера характеризуется недоразвитием высших эмоций, к которым относятся эстетические, нравственные и интересы. Поведение таких детей отличается неустойчивыми мотивами, обусловленностью внешней обстановки и случайных воздействий окружающей среды, элементарные инстинктивные потребности и влечения подавляются недостаточно [33].

Нарушения интеллектуального развития обусловлены причинами не только органического, но и психологического характера [14]. При этом

Л.С. Выготский отмечает, что воздействие дефектов в развитии ребенка двояко: с одной стороны оно является причиной нарушения интеллектуального развития, с другой стороны, оно мешает нормальной социализации ребенка.

Исследования С.Я. Рубинштейна показали, что, несмотря на органические и функциональные нарушения центральной нервной системы, при правильной организации обучения и воспитания детей с нарушениями интеллектуального развития, можно ликвидировать или ослабить эти нарушения нервных процессов. Например, укрепляя процесс внутреннего торможения, можно преодолевать такие особенности как несдержанность, несобранность и отвлекаемость внимания [64].

Одним из наиболее распространенных дефектов в интеллектуальном развитии является, по мнению большинства исследователей, олигофрения. Существует два варианта основных нарушений при олигофрении:

1) недостаточность любознательности и потребности в новых впечатлениях, слабость ориентировочных процессов и познавательных интересов;

2) затрудненная восприимчивость к новому, которая влечет за собой плохую обучаемость, что с возрастом влечет за собой бедность кругозора, ограниченность представлений, поверхностное и конкретное мышление (что проявляется в слабой способности к обобщению), незрелость эмоционально-волевой сферы [35].

Анализ научной литературы, проведенный Е.А. Череневой, позволил ей сделать вывод, что адаптация к жизни в социуме для детей с нарушениями интеллекта может быть сформирована при обучении, получении социально-эмоционального опыта [73, с. 144].

Е.Г. Елизаров, исследуя ценностные ориентации подростков с нарушением интеллектуального развития, выявил, что наиболее ценными для них является общение с друзьями, что свойственно подростковому возрасту. На третьем месте по важности у подростков общение с противоположным

полом. Общение с семьей стоит у них на одном из последних мест по значимости [18].

С.Н. Каштанова и А.Г. Макарова, исследуя психологические особенности полоролевой идентификации подростков с нарушением интеллектуального развития, выявили, что у них в этом возрасте также как и у подростков с нормальным развитием возникает интерес к собственному познанию, так же как и познанию сверстников. У подростков возникают попытки анализировать личностные характеристики других людей. То есть общение становится ведущей деятельностью в этом возрасте и у подростков с недостаточным интеллектуальным развитием [38, с. 41-44].

Как отмечает Л.М. Шипицына, к подростковому возрасту у детей с нарушенным интеллектом формируются нравственные качества, что положительно сказывается на их способности к общению и их поведение. Трудности проявляются по причине того, что у детей с нарушенным интеллектом снижена критичность по отношению к завершению своих дел, выполнения обещаний, то есть у них снижен самоконтроль [74].

Большинство подростков с нарушенным интеллектом испытывают негативные переживания в общении со сверстниками, которые и так имеют поверхностный характер. В общении дети этой категории ориентированы в основном на внешние качества сверстников, их поведение, а не на нравственные и интеллектуальные характеристики.

Анализ проблемы межличностного взаимодействия позволил выявить, что одной из особенностей общения является механизм социальной перцепции. По мнению Е.А. Калмыковой, является одним из значимых факторов формирования психики и адаптации в социуме для детей с нарушением интеллекта является сформированность у них процессов межличностного познания. Несовершенство процессов восприятия является одним из факторов мешающих межличностному взаимодействию, а следовательно и социальной адаптации [37].

Межличностное общение происходит посредством обмена

информацией, действиями или эмоциями. Поэтому для понимания особенностей общения у подростков с недостаточностью интеллектуального развития необходимо рассмотреть особенности развития эмоциональной сферы, развития речи и особенности деятельности (мотивационная сфера и воля).

И.В. Белякова, исследуя психологию школьников с интеллектуальной недостаточностью, отмечает своеобразие речевого развития, свойственные всем детям с этой патологией развития. Наиболее грубыми и стойкими является смысловое понимание речи, что обусловлено нарушением взаимодействия между первой и второй сигнальными системами [59, с. 24]. Н.Н. Богдан отмечает, что у детей с нарушением интеллектуального развития страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая и грамматическая. Отмечаются трудности звукобуквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. В результате наблюдаются различные виды расстройств письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении [9, с. 61].

Подростки с нарушением интеллекта редко проявляют инициативу в межличностном взаимодействии, что связано с недоразвитием речи, малой сформированностью мотивационной сферы, узким кругом интересов, неумением найти тему для беседы, понять собеседника и ответить ему. Коммуникативные умения у детей с нарушениями интеллектуального развития развиты недостаточно, что приводит к трудностям установления межличностных контактов и социализации, что в свою очередь ведет к одиночеству и ощущению отверженности [50].

Л.В. Занков и М.Ф. Гнездилов обращают внимание на то, что самостоятельные высказывания детей с нарушением интеллекта немногословны и мало развернуты даже на доступную и интересную для них тему. Авторы объясняют такое развитие речи отсутствием представлений, которые могут быть расширены при наблюдении картины того, о чем идет речь [26; 18].

По мнению Д.В. Буфетова, у детей с нарушением интеллектуального развития наблюдается помимо несформированности в познавательной сфере, нарушение эмоционально-волевой сферы, которая у детей с патологией интеллекта имеет ряд особенностей. Эмоции у детей с нарушением интеллекта недостаточно развиты, у переживаний отсутствуют оттенки переживания, при этом эмоции неустойчивы и поверхностны. Иногда эмоциональные реакции у детей с нарушением интеллекта неадекватны. Эмоциональные состояния в целом патологические: эйфория, дисфория и апатия [12].

Так как общение является ведущей деятельностью в подростковом возрасте, то на ней сказывается состояние волевой сферы, которая у подростков и нарушениями интеллекта отличается слабостью собственных намерений и побуждений. Отличительной чертой волевых процессов подростков с нарушением интеллекта является большая внушаемость. Поэтому подростки с нарушениями интеллекта не применяют волевых усилий в деятельности, выбирая легкий путь. Это влечет за собой подражание и импульсивность в поступках. При предъявлении к ним чрезмерных требований, подростки могут проявлять негативизм и упрямство [6, с. 25]. Особенностью деятельности является отсутствие ориентации на конечную цель при появлении трудностей, а также не критичность к своей работе.

Недоразвитие психических процессов, обусловленное нарушениями высшей нервной деятельности, являются причиной некоторых особенностей подростков с нарушениями интеллекта. Психологи отмечают, что у них ограниченное представление об окружающем мире, интересы, потребности и мотивы достаточно примитивны, активность деятельности снижена, что затрудняет межличностное взаимодействие со сверстниками и взрослыми [50].

Для подростков с нарушениями интеллекта характерна короткая мотивация деятельности, то есть направленность на выполнение не задачи, в

целом, а отдельных операций. Мотивы подростков с нарушением интеллекта усваиваются в основном формально, не становясь собственными мотивами и стремлениями. Таким образом, мотивационная сфера подростков с интеллектуальной недостаточностью характеризуется неустойчивостью мотивов. Повысить мотивацию таких детей можно посредством создания условий, в которых дети будут получать удовлетворение от своей деятельности [65].

В процессе обучения в коррекционной школе у детей с нарушением интеллекта формируются мотивы, которые способствуют формированию оценки своего отношения к сверстникам. В.Г. Петрова считает, что мотивом выбора товарища в средних классах служит привлекательность черт одноклассника или ситуационный выбор. Оценка производится посредством положительных или отрицательных черт характера. Мотивы более высокого порядка (моральные и нравственные) формируются лишь при условии, что с ребенком ведется воспитательная работа в этом направлении [59].

Л.М. Шипицына отмечает, что у детей с нарушением интеллектуального развития часто встречается нарушение вербального общения (40-60%). Такие нарушения проявляются в виде немоты, ограничения речи несколькими словами, косноязычия вследствие деформации органов речи (расщепление неба), косноязычия при нарушенном слухе, косноязычия при позднем развитии, речи, лишенной выразительности при недостатке высшей интегральной способности [74, с. 116].

Анализ исследований проблемы общения детей с нарушенным интеллектом показали, что у них существуют затруднения в межличностном взаимодействии, которые проявляются как:

— подростки с нарушенным интеллектом обладают сниженной потребностью в общении, за счет чего у них формируется ограниченный круг общения;

— в общении подростки с нарушенным интеллектом проявляют

излишнюю избирательность и эмоциональность;

— не проявляют активности в межличностном общении в процессе взаимодействия;

— трудности в общении формируют отрицательные черты характера, сказываются на положении подростка в коллективе сверстников;

— трудности в дифференцировании личностных и деловых взаимоотношений;

— им присуща низкая удовлетворенность общением [57, с. 118].

Несмотря на слабо развитую эмоционально-волевую сферу, подростки с нарушенным интеллектом проявляют уважение и сопереживание к своим родным, им свойственно чувство благодарности и стремление следовать определенным нормам в поведении. Основной коммуникативной проблемой в общении с родителями является недостаточное умение эмоционально и лично принимать решения, в основном они подчиняются родителям [74, с. 152].

Недостаток самосознания способствует такого стиля межличностного взаимодействия как подражание сверстникам, низкую самокритичность. Они чаще понимают чужие роли в коллективе, чем свою. При этом они не желают вступать в общение со сверстниками с такими же проблемами как у них, так как ожидают от них когнитивные, коммуникативные и поведенческие проблемы. Это затрудняет социализацию подростков.

Конфликты в подростковом возрасте являются одной из частей межличностного общения. Они у подростков с нарушенным интеллектом поверхностны и недостаточно осознанны, сопровождаются проявлением вербальной и физической агрессии, попытками обидеть сверстника своим неадекватным поведением. Преобладает стратегия соперничества, главное победить, не важно, какой ценой [74, с. 153].

Трудности в общении в основном затруднены по причине наличия

поведенческих расстройств. Подросткам с нарушенным интеллектом свойственны импульсивность, низкий контроль над своим поведением, ситуативная раздражительность, непослушание и склонность к асоциальным действиям. Все это препятствует нормальной коммуникации с взрослыми и сверстниками.

Таким образом, межличностные отношения у подростков с нарушением интеллектуального развития затруднены нарушением развития психических функций. Речевое недоразвитие влечет за собой несформированность мотивационного компонента общения: неумение найти тему для инициации беседы, трудности понимания и неумение поддержать разговор. Незрелость воображения влечет за собой скудность представлений об окружающем мире, что в свою очередь обусловлено малым интересом к чему-либо, отсутствием намерений.

Несмотря на то, что общение в подростковом возрасте у детей с нарушением интеллектуального развития является ведущим видом деятельности, оно имеет свои особенности. В частности эмоциональная составляющая общения, которая у человека является одним из условий межличностного взаимодействия, развита у них плохо, эмоции бедные и недифференцированные. Речь у детей с нарушениями интеллекта бедная не только эмоциями, но и образами, что обусловлено нарушениями мышления, содержит штампы, в некоторых случаях может наблюдаться нечеткая дикция и трудности использования словарного запаса.

Выводы по первой главе

1. Проблема общения является достаточно хорошо исследованной в психологии. Общение выступает одной из сторон межличностного взаимодействия между людьми, которая оказывает значительное воздействие на их взаимоотношения. В общении задействованы все познавательные процессы: ощущение, восприятие, представление, воображение, память, мышление и речь. Наиболее важным компонентом человеческого общения является его эмоциональная сторона.

2. Подростковый возраст является переходным периодом в жизни человека, когда он начинает формироваться как взрослый человек. Общение становится в подростковом возрасте ведущей деятельностью, посредством которой он усваивает черты высокого взаимодействия людей: сотрудничество, взаимопомощь, взаимовыручка. Основными функциями общения в подростковом возрасте являются нормативная, познавательная, актуализирующая и эмоциональная.

3. Взаимоотношения со сверстниками способствуют коррекции самооценки и уровня притязания, становлению ответственности и самостоятельности. Общение с взрослыми способствует усвоению общественных критериев оценки, цели и мотивов поведения, способов оценки окружающей действительности.

4. Межличностные отношения у подростков с нарушением интеллектуального развития затруднены нарушением развития психических функций. Речевое недоразвитие влечет за собой несформированность мотивационного компонента общения: неумение найти тему для инициации беседы, трудности понимания и неумение поддержать разговор. Общение в подростковом возрасте у детей с нарушением интеллектуального развития

имеет свои особенности.

5. Анализ литературных данных показал, что, несмотря на большой вклад отечественных и зарубежных авторов в изучении межличностного общения детей с нарушением интеллекта многие вопросы, раскрывающие особенности навыков общения изучаемой группы школьников остаются мало изученными.

Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей межличностного общения подростков с нарушением интеллектуального развития

2.1. Организация, методы и методики исследования

Организация эмпирического исследования требует формирования выборки, подбора методологического аппарата исследования в соответствии с целью данной работы.

Цель констатирующего этапа исследования: изучить особенности межличностного общения у подростков с нарушением интеллектуального развития, выявить трудности в общении.

Эмпирическим объектом констатирующего исследования является межличностное общение учащихся подросткового возраста с нарушением интеллектуального развития. Это послужило обоснованием выбора базы эмпирического исследования, которой стало Краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская общеобразовательная школа № 5».

Согласно возрастной периодизации, к подростковому относится возраст от 11 до 16 лет, что соответствует 5-10 классам обучения в коррекционной школе. Для исследования решено было остановиться на 6 классе, что соответствовало возрасту 12 лет и, по мнению исследователей, этот возраст является сензитивным для формирования коммуникативных навыков, способствующих эффективному общению. В коррекционной школе максимальное количество учеников – 12 человек, что обусловлено особенностями воспитания и обучения детей с нарушениями развития. Выборка была сформирована из 24 учеников из двух 6-х классов, в возрасте 12-14 лет.

В основу комплектования репрезентативной выборки испытуемых нами были определены следующие критерии:

1. Схожесть показателей возраста (12 – 14 лет);

2. Схожесть клинической картины нарушения (диагноз F70 «Легкая степень умственной отсталости»).

Экспериментальное выявление особенностей межличностного общения у подростков с нарушением интеллектуального развития реализовывалось нами через ряд последовательно сменяющихся этапов:

1. Подготовительный.
2. Диагностический.
3. Аналитический.

Первый этап – подготовительный. На этом этапе исследования осуществлялся анализ психолого-медико-педагогической документации: личных дел, медицинских карт, историй развития, психологических характеристик, заключений и протоколов обследований на каждого учащегося, принимавшего участие в обследовании.

Значимое место на подготовительном этапе имел метод наблюдения, который применялся для изучения естественного поведения подростков и позволил получить целостную картину происходящего. Так, внимание обращалось на высказывания подростков с нарушением интеллектуального развития, выразительность их экспрессивных проявлений и физическое воздействие (касания, поглаживания, толчки, удары, отпихивание, подножки). Метод наблюдения позволил дополнить результаты диагностического обследования, полученные с помощью психодиагностических методик.

Второй этап – диагностический. С целью исследования особенностей межличностного общения у подростков с нарушением интеллектуального развития нами были использованы следующие диагностические методики:

1. «Диагностика межличностного общения» (ДМО) Л.Н. Собчик (1990) – методика направлена на исследование стилей межличностных отношений.
2. «Диагностика коммуникативного контроля» М. Шнайдера – для изучения уровня коммуникативного контроля.
3. «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский).

Методика 1. Диагностика межличностного общения (ДМО)

Л.Н. Собчик

Для исследования стилей межличностных отношений была выбрана методика «Диагностика межличностного общения (ДМО)» Л.Н. Собчик [66]. Эта методика представляет собой модифицированный тест Т. Лири, автор которой является последователем идей Салливэна. Теоретический подход Г.С. Салливэна к пониманию личности основан на представлении о влиянии мнений и оценок, значимых для конкретного индивида людей на формирование его личности. Взаимодействуя с другими людьми, у человек формирует определенное поведение, которое обусловлено потребностью в общении или в осуществлении его желаний. Оценка значимых для индивида людей оказывает влияние на уровне осознанного самоконтроля, и человек начинает осознанно контролировать свое поведение в соответствии с пониманием этих оценок.

В своей методике Л.И. Собчик предлагает свою типологию устойчивых личностных свойств, проявляющихся в межличностном взаимодействии. Согласно ее типологии исследуются следующие типы межличностного взаимодействия: властно-лидирующий; независимо-доминирующий; прямолинейно-агрессивный; недоверчивый-скептический; покорно-застенчивый; зависимо-послушный; сотрудничающее-конвенциальный; ответственно-великодушный.

По полученным данным строится дискограмма, которая показывает совокупность взаимоотношений всех стилей взаимодействия. Также по специальным формулам можно определить показатели по двум факторам: дружелюбия и доминирования.

$$\text{Индекс лидерства} = VII - III + 0,7(VIII + VI - IV - II),$$

$$\text{Индекс дружелюбия} = L = I - V + 0,7(II + VIII - VI - IV)$$

При этом отрицательный знак соответствует подчинению и агрессивности, а положительный – доминированию и дружелюбию.

Инструкция заключается в том, что человеку необходимо представление о себе посредством 128 характеристик, при этом требуется дать ответ в форме согласия (ответ «ДА») или несогласия (ответ «НЕТ»). В соответствии с ключом ответы распределяются по 8 октантам, которые соответствуют типам межличностного взаимодействия Л.Н. Собчик. Опросный лист и регистрационный бланк методики представлены в приложениях А.

Методика 2. Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер)

Для диагностики коммуникативного контроля была использована методика М. Шнайдер [71]. Согласно представлениям М. Шнайдера, если человек обладает высоким коммуникативным контролем, то они достаточно высоко контролируют свое поведение и регулируют его в соответствии с социальными нормами, способны контролировать свои эмоциональные реакции. Однако при этом непрогнозируемые ситуации вызывают у них фрустрацию, а спонтанность самовыражения значительно затруднена. Низкий коммуникативный контроль сопровождается непосредственностью и открытостью, но другими они воспринимаются как слишком прямолинейные и навязчивые.

Тестовый материал представляет собой 10 вопросов, на которые оцениваются посредством вопросов «Верно» или «Неверно». Ответы, соответствующие ключу суммируются, и определяется уровень коммуникативного контроля (приложение Б).

Методика 3. Оценка уровня общительности по В.Ф. Ряховскому

Уровень коммуникабельности подростков исследовался с помощью методики «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского [63]. Компонентами коммуникабельности являются желание общаться с людьми,

грамотная и хорошо поставленная речь, способность устанавливать контакты и вести беседу, умение убеждать и выступать публично. Тест представляет собой 16 вопросов, на которые необходимо ответить с помощью трех вариантов ответа: да, иногда и нет. Вопросы направлены на описание типичных или предпочитаемых типов поведения в различных ситуациях межличностного взаимодействия. Баллы суммируются в соответствии с ключом к тесту, затем определяется уровень коммуникабельности. В.Ф. Ряховский выделил 7 уровней коммуникабельности: самый низкий, затрудняет взаимодействие, самый высокий является болезненным, отталкивающим людей. Согласно представлению автора, оптимальный уровень коммуникабельности находится в пределах от 9 до 24 баллов (приложение В).

Третий этап - аналитический. На данном этапе экспериментального исследования были проанализированы данные, полученные на предыдущих этапах исследования, выделены особенности проявления межличностного общения подростков с нарушением интеллектуального развития.

2.2. Анализ особенностей межличностного общения подростков с нарушением интеллектуального развития

С целью изучения особенностей межличностного общения подростков с нарушением интеллектуального развития нами была проанализирована соответствующая выборка на основании психолого-медико-педагогической документации на каждого учащегося. Результаты исследования отражены в таблице 1 приложения Г.

По результатам анализа личных дел, нами было отмечено, что не все из исследуемых детей учатся в коррекционной школе с 1 класса: 25% (6 человек) посещают коррекционную школу с 2011 года; 8% (2 подростка) учатся с 2012 года; 25% (6 подростков) – с 2013 года; 25% (6 подростков) – с

2014 года; 17% (4 человека) – с 2015 года.

В выборке 37,5% девочек (9 человек) и 62,5% мальчиков (15 человек). Возрастной интервал среди исследуемых подростков составляет 12-14 лет, а именно: 17% (4 человека) - 12 лет, 58% (14 человек) – 13 лет, 25% (6 человек) – 14 лет. Как видно, возраст большинства подростков в выборке составляет 13 лет.

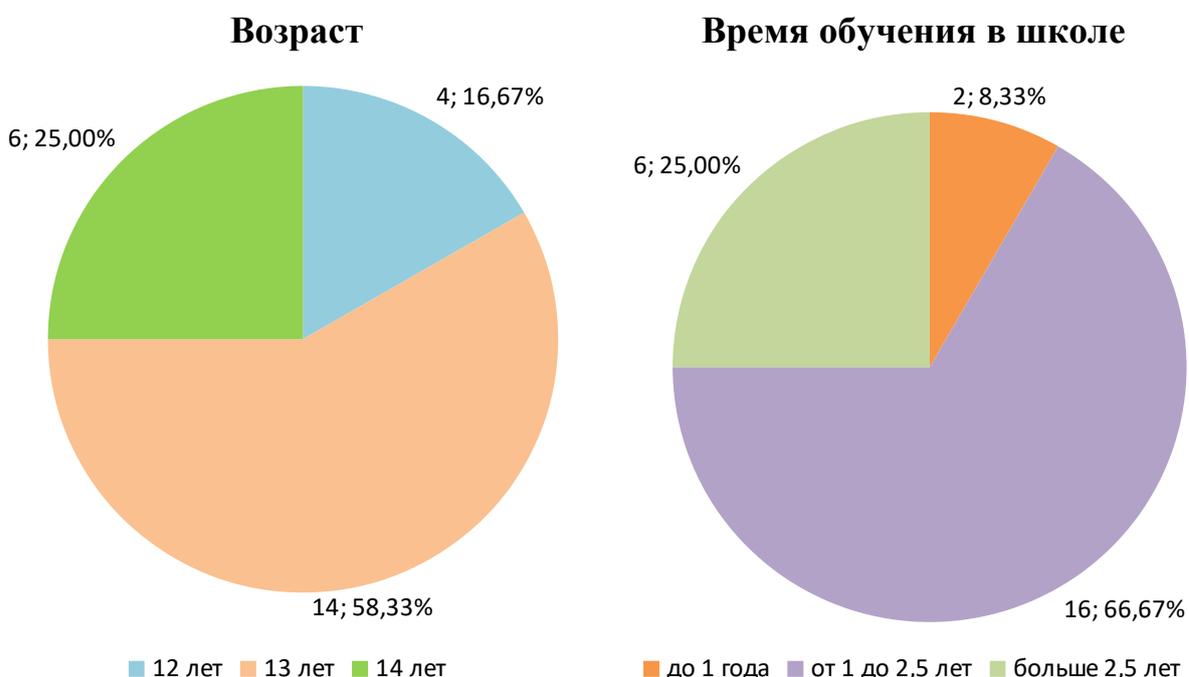


Рисунок 2 - Распределение выборки по возрасту и времени обучения в школе

Распределение выборки по возрасту и времени обучения в коррекционной школе отражено на рисунке 2.

В выборке 8% (2 подростка) учатся в специальной школе первый год; больше года, но меньше 2,5 лет в выборке 67% (16 человек); учатся больше 2,5 лет, но меньше 4 лет всего 25% (6 подростка).

Приемный ребенок в 2 семьях, 5 подростков из детского дома, 10 человек – из полной семьи, 7 человек – из неполной семьи. Имеют брата или сестру – 10 человек, 12 человек не имеют сиблингов, у 2 подростков из детского дома нет сведений о наличии братьев или сестер.

Успеваемость на удовлетворительном уровне у 10 человек, хорошо учатся 14 человек.

Исследование проводилось при добровольном согласии детей, групповым методом под наблюдением педагога-психолога. Дети были, в общем, настроены доброжелательно, но проведение исследования затруднялось непониманием многих слов, что объясняется особенностями речевого развития детей с нарушенным интеллектом.

Таким образом, организация эмпирического исследования была проведена в соответствии с целью исследования для проверки достоверности выставленной гипотезы.

При проведении исследования по методике «Диагностика межличностных отношений» (Л.Н. Собчик) подростки с нарушением интеллектуального развития показали недостаточный словарный запас, что проявлялось как непонимание многих утверждений в опроснике. Подростки задавали много вопросов, черкали в регистрационных бланках. По способам зачеркивания в регистрационном бланке видно, что в начале тестирования практически подростки спокойные, зачеркивание сделано твердой рукой, с нормальным нажимом. На последних вопросах зачеркивание многократное, не одной чертой, а сильное с нажимом и на всю клеточку.

Результаты диагностики межличностных отношений отражены в таблице 2 приложения Г.

При анализе межличностного взаимодействия учитывается, что характеристики, не выходящие за пределы 8 баллов, свойственны гармоничным личностям. Показатели, превышающие 8 баллов (до 12), свидетельствуют об акцентуации свойств, выявляемых данным октантом. Баллы, достигающие уровня 14–16, свидетельствуют о выраженных трудностях социальной адаптации. Низкие показатели по всем октантам (0–3 балла) могут быть результатом скрытности и неоткровенности испытуемого.

Как можно видеть на рисунке 3 в среднем у подростков с нарушением интеллектуального развития по всем показателям акцентуированные черты и

неадаптивное поведение.

Результаты исследования межличностных отношений были распределены по уровням и представлены в виде гистограммы (рис. 3).

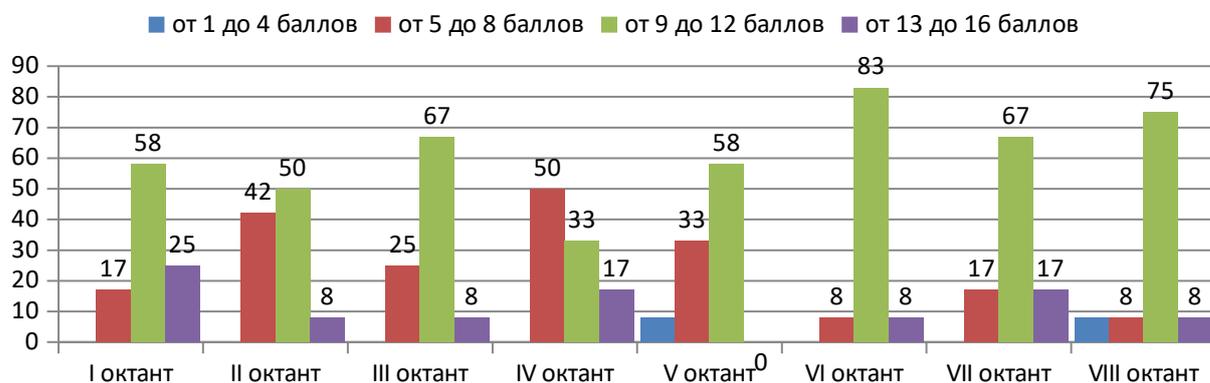


Рисунок 3 - Результаты изучения и распределения межличностных отношений по уровням (в %) у подростков с нарушением интеллектуального развития по методике «Диагностика межличностных отношений» Л.Н. Собчик

По гистограмме видно, что по I октанту (властно-лидирующий стиль межличностного поведения): 17% (4 человека) в общении показывают уверенность в себе, 83% (20 человек) в общении демонстрируют экстремальное до патологии поведение, из них 58% (14 человек) нетерпимы к критике, а 25% (6 человек) показывают черты деспотизма, желание командовать другими;

По II октанту (независимо-доминирующий стиль межличностного поведения): у 42% (10 человек) адаптивное поведение в общении, которое проявляется как уверенность и независимость, а у 12 – дезадаптивное, что у 50% (12 человек) проявляется как чувство превосходства над окружающими, а у 8% (2 человек) как привычка занимать обособленную позицию в группе.

По III октанту (прямолинейно-агрессивный стиль общения) у 25% (6 человек) адаптивное поведение, что проявляется в общении как искренность и непосредственность, прямолинейность и настойчивость в

достижении цели, у 75% (18 человек) дезадаптивное поведение, которое в общении проявляется как чрезмерное упорство и недружелюбие, несдержанность и вспыльчивость.

По IV октанту (недоверчиво-скептический стиль межличностного поведения) по 50% (по 12 человек) проявляют адаптивное и неадаптивное поведение. Адаптивное поведение в общении проявляется как реалистичность суждений и поступков, скептицизм и неконформность, неадаптивное – как обидчивость и недоверчивость, склонность к критицизму, недовольство другими и подозрительность.

По V октанту (покорно-застенчивый стиль межличностного поведения) у 42% (10 человек) дезадаптивное поведение, которое проявляется в общении как скромность и застенчивость, а у 58% (14 человек) – дезадаптивное поведение, в общении это может проявляться как полная покорность и повышенное чувство вины, в некоторых случаях самоуничижение.

По VI октанту (зависимо-послушный стиль межличностного поведения) у 8% (2 человек) адаптивный стиль, что проявляется как потребность в признании окружающих, помощи и доверии со стороны; у 92% (12 человек) дезадаптивное поведение, которое проявляется как полная зависимость от мнения окружающих.

По VII октанту (сотрудничающе-конвенциональный стиль межличностных отношений) у 17% (4 человек) адаптивное поведение, которое проявляется как стремление к сотрудничеству и дружелюбным отношениям с окружающими; у 83% (20 человек) дезадаптивное поведение, при котором человек не сдержан в своих проявлениях дружелюбия и слишком стремится быть причастным к интересам референтной группы.

По VIII октанту (ответственно-великодушный стиль межличностного поведения) у 17% (4 человек) адаптивное поведение, сопровождаемое готовностью помогать окружающим и развитым чувством ответственности; у 83% (20 человек) дезадаптивное поведение, которое выражается как сверхобязательность, гиперсоциальность установок, подчеркнутый

альтруизм.

Таким образом, по результатам исследования стилей межличностного взаимодействия было выявлено, что у большинства подростков с нарушением интеллектуального развития ярко выражены акцентуации по всем стилям общения, что проявляется как:

- нетерпимость к критике;
- чувство превосходства над окружающими;
- чрезмерное упорство и недружелюбие, несдержанность и вспыльчивость;
- реалистичность суждений и поступков, скептицизм и неконформность;
- обидчивость и недоверчивость, склонность к критицизму, недовольство другими и подозрительность;
- полная покорность и повышенное чувство вины, в некоторых случаях самоуничижение;
- полная зависимость от мнения окружающих;
- несдержанность в своих проявлениях дружелюбия и слишком большое стремление быть причастным к интересам референтной группы;
- сверхобязательность, гиперсоциальность установок, подчеркнутый альтруизм.

При анализе стилей межличностного взаимодействия были выделены те показатели, которые соответствуют максимальному значению, так как они являются ведущими стилями взаимодействия. Эти ведущие стили общения чаще всего проявляются в общении. Результаты распределения ведущих стилей общения отражены в гистограмме на рисунке 4.

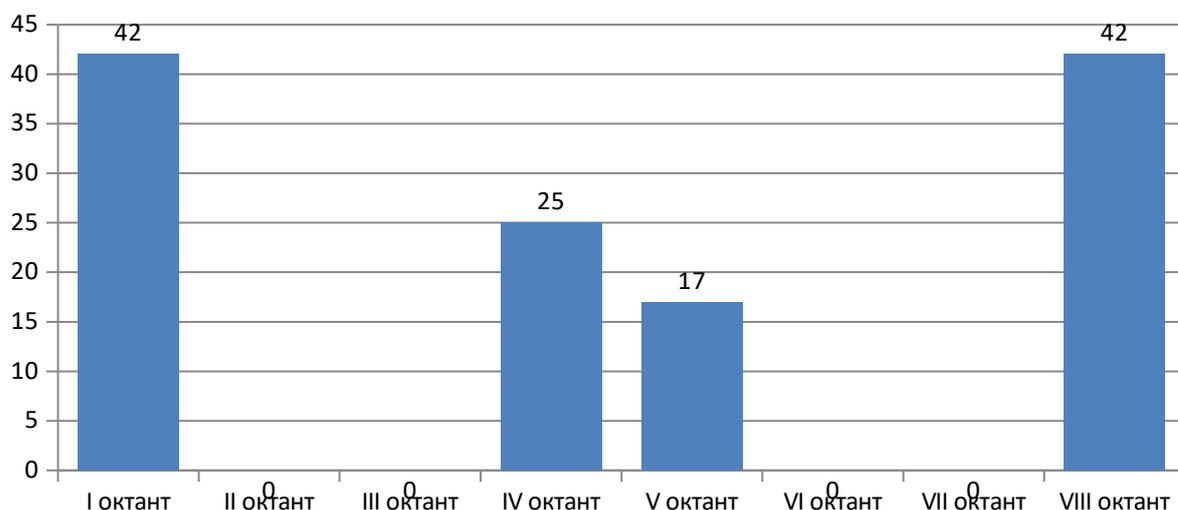


Рисунок 4 - Распределение ведущих стилей общения (в %) у подростков с нарушением интеллектуального развития по методике «Диагностика межличностных отношений» Л.Н. Собчик

Итак, в общении 42% (10 человек) подростков с нарушением интеллектуального развития чаще всего проявляют властно-лидирующий тип межличностного взаимодействия; 25% (6 человек) – недоверчиво-скептический стиль межличностного поведения; 17% (4 человек) – покорно-застенчивый стиль взаимодействия; 42% (10 человек) – ответственно-великодушный стиль общения.

По средним показателям исследуемых подростков была построена дискограмма, отражающая выраженность всех стилей поведения в межличностном взаимодействии (рис. 5).

Как видно из рисунка 5 выраженность стилей межличностного взаимодействия у подростков с нарушением интеллектуального развития находятся на отрезке от 8 до 12 баллов, что свидетельствует о наличии акцентуаций свойств личности, проявляемых в межличностном взаимодействии.

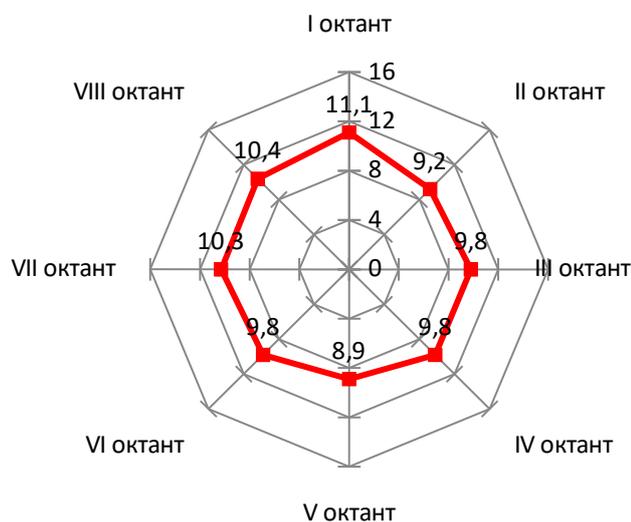


Рисунок 5 – Выраженность стилей межличностного взаимодействия подростков с нарушением интеллектуального развития по методике «Диагностика межличностных отношений» Л.Н. Собчик

По полученным данным (рис. 5) можно дать характеристику поведения в межличностном взаимодействии типичному подростку мужского пола с нарушением интеллектуального развития:

1. проявление догматизма и деспотичности, нетерпимость к критике и переоценка собственных возможностей;
2. самодовольство, чувство превосходства по отношению к окружающим, обособленная позиция в группе;
3. чрезмерное упорство, отсутствие дружелюбия, несдержанность и вспыльчивость;
4. обидчивость, недоверчивость, склонность к критицизму, недовольство окружающими, подозрительность;
5. полная покорность, повышенное чувство вины, самоунижение;
6. сверхкомформность, полная зависимость от мнения окружающих;
7. компромиссное поведение, несдержанность в излиянии своего дружелюбия;
8. гиперсоциальные установки, альтруизм, мягкосердечность, сверхобязательность.

Как видно, в профиле проявляется противоречивость поведения в межличностном взаимодействии, которая может мешать установлению контактов и препятствовать эффективному общению.

Согласно интерпретации по методике:

– четыре типа межличностных отношений (I, II, III и IV) характеризуются преобладанием неконформных тенденций, можно отметить наличие акцентуаций по этому параметру, это может быть обусловлено не критичностью и упрямством подростков с нарушенным интеллектом;

– выраженные III, IV октанты говорят о склонности к конфликтным проявлениям в общении;

– выраженность по V, VI, VII и VIII октантам свидетельствуют о тенденциях к подчинению и неуверенности в себе.

По графику (рис. 6) видны противоречия, которые могут проявляться при межличностном взаимодействии: тенденции к лидерству совпадают с желанием подчинения, характеристики агрессивности сопровождаются дружелюбием.



Рисунок 6 - Выраженность индексов лидерства и доброжелательности (в баллах) у подростков с нарушением интеллектуального развития по методике «Диагностика межличностных отношений» Л.Н. Собчик

Результаты выраженности индексов лидерства и доброжелательности отражены на рисунке 6.

Как видно по рисунку 6, у 79% (19 человек) положительный индекс доброжелательности, а у 67% (16 человек) положительный индекс лидерства: у 63% (15 человек) дружелюбие сочетается с доминированием, у 17% (4 человек) дружелюбие сочетается с подчинением, у 8% (2 человек) агрессивность сочетается с доминированием, у 17% (4 человек) агрессивность сочетается с подчинением.

Результаты выраженности коммуникативного контроля в баллах методикой М. Шнайдера представлены на рисунке 7 в виде гистограммы.

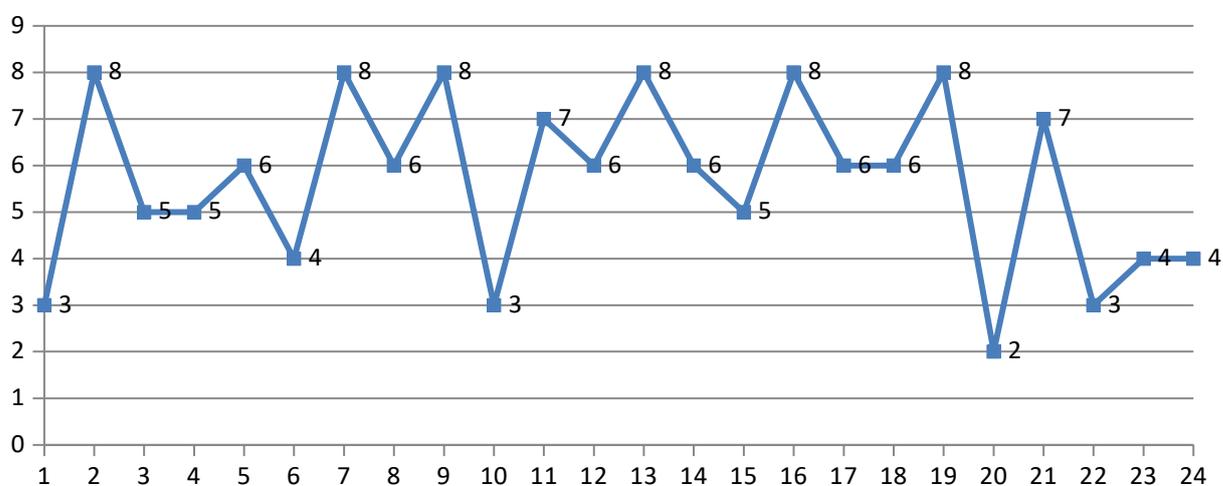


Рисунок 7 - Результаты изучения выраженности коммуникативного контроля (в баллах) у подростков с нарушением интеллектуального развития по методике «Диагностика коммуникативного контроля» М. Шнайдера

Среднее значение коммуникативного контроля 5,8 баллов относится к среднему уровню, что выражается в виде сдерживания своих эмоциональных проявлений и контролем своего поведения в соответствии с поведением партнеров по общению. Распределение по уровням коммуникативного контроля подростков с нарушенным интеллектом представлено в виде

гистограммы на рисунке 8.

Итак, коммуникативный контроль в группе исследуемых подростков распределен следующим образом:

– у 17% (4 человек) низкий коммуникативный контроль, который сопровождается высокой импульсивностью в общении, открытостью и раскованностью, при этом поведение не соотносится с поведением партнеров по межличностному взаимодействию и не всегда соответствует ситуации;

– у 50% (12 человек) в межличностном взаимодействии проявляется средний уровень коммуникативного контроля, что выражается как сдержанность в эмоциях в сочетании с соотношением своих реакций с поведением партнеров по общению;

– у 33% (8 человек) высокий коммуникативный контроль, сопровождаемый управлением своим поведением и контролем своего эмоционального состояния.

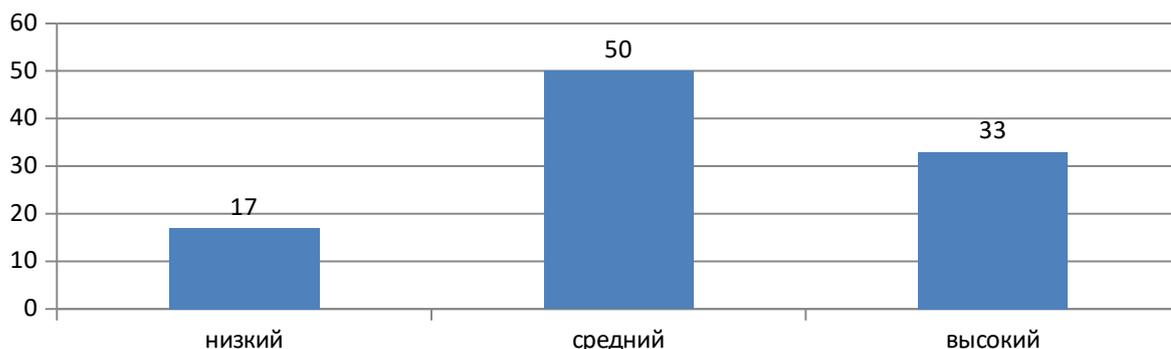


Рисунок 8 – Результаты распределения коммуникативного контроля по уровням (в %) у подростков с нарушением интеллектуального развития по методике «Диагностика коммуникативного контроля» М.Шнайдера

Как видно, большинство подростков с нарушенным интеллектом показывают умение контролировать свое поведение в общении с другими.

Результаты исследования уровня общительности подростков с нарушением интеллектуального развития методикой В.Ф. Ряховского

представлены в виде гистограммы на рисунке 9.

Среднее значение уровня общительности по группе подростков с нарушением интеллектуального развития равно 11,4 балла, что относится к высокому уровню.

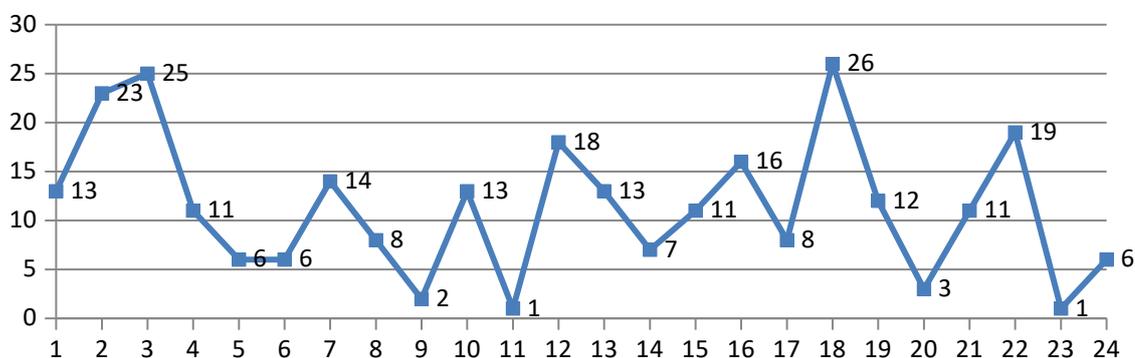


Рисунок 9 – Результаты изучения выраженности уровня общительности (в баллах) у подростков с нарушением интеллектуального развития по методике «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского

Результаты распределения общительности по уровням выраженности представлены на рисунке 10.

Итак, общение подростков с нарушением интеллектуального развития распределилось по категориям следующим образом:

– абсолютно некоммуникабельные подростки в исследуемой выборке отсутствуют;

– замкнутость, неразговорчивость, предпочтение одиночества у 8% (2 человек), при таком уровне общительности свойственно в ситуациях необходимости вступать в контакт, выходить из равновесия;

– у 8% (2 человек), несмотря на осторожность при вступлении в контакты и избегание споров и диспутов, достаточно хороший уровень общительности и в новой обстановке он чувствует себя уверенно;

– у 13% (3 человек) нормальная коммуникабельность, в общении они проявляют любопытство, умеют внимательно слушать интересного собеседника, терпеливы и способны отстаивать свою точку зрения, охотно заводят знакомства;

– 29% (7 человек) очень общительные, иногда даже сверх меры, любопытные, разговорчивые, любят высказываться, что иногда раздражает окружающих, охотно сходятся с новыми людьми, любят быть в центре внимания, охотно дают обещания, даже если не могут их выполнить, вспыльчивые;

– у 25% (6 человек) чрезмерная общительность, желание быть в курсе всех дел, дискуссировать и спорить, но не на серьезные темы, болтливость сопровождается недостаточно хорошо ориентированием в теме общения, не доводят свои дела до конца;

– у 17% (4 человек) коммуникабельность носит болезненный характер, они говорливы и многословны, вмешиваются в чужие дела, часто некомпетентны в теме общения, вспыльчивые и обидчивые, субъективны в оценке.

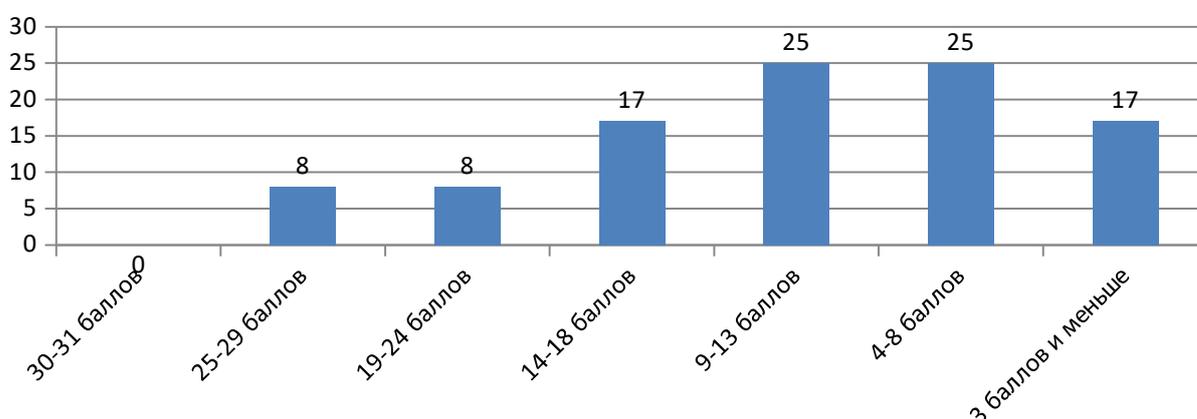


Рисунок 10 – Результаты распределения общительности по уровням (в%) у подростков с нарушением интеллектуального развития по методике «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского

Таким образом, по результатам нашего исследования большая часть подростков с нарушениями интеллектуального развития обладают достаточно высоким уровнем общительности, которая в большинстве случаев имеет свои особенности, такие как чрезмерная навязчивость, слабая ориентация в теме разговора, невысокий уровень интереса к беседе, вспыльчивость.

В беседе с педагогом-психологом выяснилось, что эти два теста хорошо знакомы подросткам, и они знают правильные ответы, что несколько искажает диагностические результаты, но показывает понимание правил поведения в общении.

Исходя из вышеизложенного, исследование особенностей общения подростков с нарушением интеллектуального развития показало, что между стилями поведения в общении существует противоречия. При этом выраженность стилей межличностного взаимодействия показывает наличие акцентуаций в поведении, что соответствует подростковому возрасту. В общении ведущими являются властно-лидирующий, ответственно-великодушный, недоверчиво-скептический и покорно-застенчивый тип взаимодействия.

Выводы по второй главе

1. Исследование особенностей межличностного общения подростков с нарушением интеллектуального развития показало, что у большинства подростков ярко выражены акцентуации по всем стилям общения, что проявляется в общении как нетерпимость к критике; чувство превосходства над окружающими; чрезмерное упорство и недружелюбие, несдержанность и вспыльчивость; реалистичность суждений и поступков, скептицизм и неконформность; обидчивость и недоверчивость, склонность к критицизму, недовольство другими и подозрительность; полная покорность и повышенное чувство вины, в некоторых случаях самоуничижение; полная зависимость от мнения окружающих; несдержанность в своих проявлениях дружелюбия и слишком большое стремление быть причастным к интересам референтной группы; сверхобязательность, гиперсоциальность установок, подчеркнутый альтруизм.

2. У подростков с нарушением интеллектуального развития ведущими стилями общения являются властно-лидирующий, недоверчиво-скептический стиль межличностного поведения, покорно-застенчивый и ответственно-великодушный.

3. В поведении подростков преобладают неконформные тенденции, склонность к конфликтным проявлениям в общении, стремление к подчинению в сочетании с неуверенностью в себе, лидерские качества сочетаются с желанием подчиняться, характеристики агрессивности сопровождаются дружелюбием.

4. Исследование контроля во взаимодействии подростков с нарушением интеллектуального развития показало преобладание способности контролировать свое поведение в общении с другими.

5. Большая часть подростков с нарушением интеллектуального развития обладают достаточно высоким уровнем общительности, которая в большинстве случаев имеет свои особенности, такие как чрезмерная

навязчивость, слабая ориентация в теме разговора, невысокий уровень интереса к беседе, вспыльчивость.

6. Анализ полученных результатов свидетельствует о необходимости направленного формирования навыков межличностного взаимодействия подростков с нарушением интеллектуального развития.

Глава 3. Психологическая программа коррекции межличностного общения подростков с нарушением интеллектуального развития

3.1. Теоретико-методологические основы формирующего эксперимента

Основной задачей коррекционной педагогики и психологии является социальная адаптация детей с нарушением интеллектуального развития. Этому способствует не только получение определенных знаний, но и умение взаимодействовать с другими людьми, чему способствует повышение навыков общения.

Как отмечает Е.А. Кошелева, средства и способы коррекции поведения в межличностном взаимодействии в психологии является одним из наиболее популярных направлений. Это обусловлено значимостью общения в жизни личности и влияния на успешность социализации. По мнению Е.А. Кошелевой, процесс и результат общения зависят от характеристик личности и от объективных факторов. Если в основе личностных характеристик лежат ценностно-мотивационные характеристики, уровень развития познавательных процессов, особенности эмоциональной сферы личности и внутриличностные конфликты, то объективные факторы заключаются в несовпадении цели и результаты общения [40].

Межличностное взаимодействие основано на коммуникативных навыках, навыках контроля поведения в коммуникации, регулирования эмоций. Основой коммуникативных умений. Как отмечал Л.С. Выготский, формирование навыков общения у школьников с нарушенным интеллектом происходит по тем же законам, что и у детей с нормальным развитием. Но нарушение интеллекта способствует своеобразию поведения и развития детей, что требует специально организованного процесса формирования навыков общения. Затруднение общения детей с нарушением интеллектуального развития связано с существенными недостатками в формировании представлений об окружающих, затрудняющих установление

полноценных контактов с людьми.

Как уже отмечалось, специфика общения детей с нарушенным интеллектом заключается в недоразвитии смысловой стороны речи, особенностями самовосприятия и самооценки, понимания других людей [49]. П.О. Омарова отмечает, что коррекция общения и формирование необходимых навыков у детей с нарушенным интеллектом может проводиться на материале социально-бытовой ориентировки. Также хорошим методом для формирования навыков общения является игровая деятельность в группах по 2-3 человека. Все методы коррекции межличностного взаимодействия необходимо проводить под наблюдением и своевременной коррекции взрослого, так как критичность у детей с нарушенным интеллектом снижена, что может приводить к возникновению агрессии [58].

Л.М. Шипицына предлагает 9 направлений по развитию навыков общения, которые основаны на возможностях детей с нарушением интеллектуального развития:

1. Развитие способности познавать себя.
2. Развитие умения заботиться о себе.
3. Развитие способности ориентироваться в окружающем мире и адекватно воспринимать его.
4. Развитие способности ориентироваться в социальных отношениях и умения включаться в них.
5. Развитие умения концентрировать внимание и реагировать на обращение окружающих.
6. Развитие восприятия речи.
7. Развитие умения подражать.
8. Развитие умения соблюдать очередность в разговоре.
9. Развитие умения применять навыки общения в повседневной жизни [74].

Л.М. Шипицына считает наиболее благоприятным для формирования

и коррекции навыков межличностного общения у детей с нарушенным интеллектом возраст 10-12 лет. Так как в суждениях у них появляется критичность, способность к самоанализу. К возрасту 13-14 лет они становятся способны представлять себя в общении и понимать мнение о них окружающих.

Е.А. Медведева для коррекции общения детей с нарушением интеллекта советует использовать методы арт-терапии. Одной из особенностей обучения этой категории детей является многократность повторения для запоминания. Активизации мыслительной деятельности детей с нарушенным развитием будет способствовать создание различных ситуаций, в которых ребенку придется сравнивать, сопоставлять, обобщать образы. Эффективности обучения будет также способствовать использование в коррекционной работе занимательных упражнений, воссоздание ситуаций основанных на эмоциональных переживаниях, обязательное поощрение при успешности [49].

Овладение навыками невербального общения можно посредством музыкально-ритмических упражнений. При этом ребенок учится передавать различные эмоциональные состояния, также развивает познавательные способности (внимание, память, образное мышление).

У детей с нарушенным интеллектом преобладает конкретно-ситуативное мышление, что затрудняет понимание таких понятий как добро и дружба. Понимание этих понятий у них можно посредством подбора произведений и иллюстраций на темы дружбы, любви, добра и зла, с целью пересказывания рассказов, обсуждения иллюстраций. Психологу при формировании навыков продуктивного общения необходимо не только подбирать рассказы и иллюстрации, но и составлять вопросы и давать детям опорные слова для пересказа.

Еще одним методом психокоррекции общения является метод имаготерапии, посредством которой возможны обучение новым способам поведения, получение позитивной установки, эмоциональная поддержка,

укрепление уверенности в себе и способности к самоуправлению в общении. Коррекционное воздействие происходит через идентификацию ребенка с образом, развитие сюжета от максимального напряжения к максимальному расслаблению. Психологу желательно корректировать сюжет и направлять его развитие. Навыки социального взаимодействия Е.А. Медведева рекомендует корректировать с помощью групповых упражнений [49].

А.А. Бодалев советует коррекционную работу по формированию навыков общения вести с учетом возрастных особенностей, индивидуальных особенностей и специфики социализации. При этом коррекция в основном должна быть направлена на коррекцию отношения к другим людям, преодоление внутренних конфликтов и активизацию самосознания. При этом желательно использовать активные групповые методы обучения, способствующие принятию себя и других [40]. Е.А. Кошелева для развития навыков межличностного общения предлагает использовать методы групповой дискуссии, сюжетной игры и психодрамы [41].

Д.В. Буфетов предлагает использовать при коррекции навыков межличностного взаимодействия формирование установки к социально одобряемому и продуктивному общению. На заключительном этапе своего эксперимента автор использовал формирование методов саморегуляции и контроля в различных ситуациях общения, посредством развития волевых актов. Так же автор отмечает высокий уровень внушаемости подростков с нарушением интеллектуального развития, которая позволяет использовать в коррекционных занятиях методы убеждения и поощрения положительного опыта. Его эксперимент показал, что данные детям установки способствовали закреплению определенной линии поведения и коррекции психической пассивности, повышению устойчивости к социальному давлению [12].

Таким образом, при организации коррекции и формированию навыков межличностного взаимодействия следует отталкиваться от возрастных и психических особенностей личности подростков с нарушением

интеллектуального развития. Следует учитывать особенности развития их эмоциональной сферы, познавательных функций, волевых процессов. Хороший результат будет давать формирование позитивной установки к общению и регуляции своего поведения во взаимодействии с другими. Для коррекции межличностного взаимодействия можно использовать как методы активного обучения, так и методы арттерапии и психодраммы.

Целенаправленное психолого-педагогическое воздействие необходимо уделять и развитию социальной компетентности ребенка и коррекции его эмоционального состояния, навыков позитивного взаимодействия и решения конфликтных ситуаций.

3.2. Организация и содержание формирующего эксперимента

Целью формирующего эксперимента стало развитие навыков межличностного взаимодействия у подростков с легкой степенью умственной отсталости.

Для достижения цели формирующего эксперимента был поставлен ряд **задач:**

1. На базе теоретического анализа и результатов констатирующего исследования особенностей межличностного взаимодействия подростков с нарушением интеллектуального развития выделить трудности их межличностного взаимодействия.

2. Создать программу развития навыков межличностного взаимодействия, основанную на выявленных трудностях у подростков с нарушением интеллектуального развития, сформировать график проведения и структуру коррекционных занятий.

3. Реализовать полученную программу коррекции навыков межличностного взаимодействия у подростков с нарушением интеллектуального развития.

4. Провести контрольное исследование особенностей общения, определить эффективность разработанной программы.

5. Дать рекомендации по совершенствованию программы для подростков с нарушением интеллектуального развития.

Проведенное эмпирическое исследование показало, что затруднения в межличностном общении у подростков с нарушением интеллектуального развития вызваны их стилями взаимодействия с другими людьми, обусловленными особенностями развития. Согласно констатирующему эксперименту, трудности в общении могут быть вызваны такими личностными характеристиками как нетерпимость к критике, чувство превосходства над окружающими, вспыльчивость и импульсивность, чувство вины и самоунижение, зависимость от мнения окружающих. Так как подростковый возраст характеризуется в основном развитием общения со сверстниками, в котором формируются социальные навыки детей, то лучшим методом коррекции будет тренинг коммуникативного взаимодействия.

Тренинг коммуникативного взаимодействия был построен с учетом теоретического анализа проблемы общения у подростков с нарушениями интеллектуального развития и результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента. Теоретический анализ показал, что детям с нарушенным интеллектом трудно долго удерживать внимание, поэтому структура занятий строилась по принципу переключения внимания с одной задачи на другую каждые 15 минут, упражнения проводились в малых группах по 4 человека.

Программа по формированию коммуникативных навыков была построена с учетом особенностей детей подросткового возраста с нарушением интеллектуального развития, что позволило сформулировать ее **задачи:**

1. Формирование умения поддерживать межличностное взаимодействие с другими посредством использования вербальных и невербальных средств.

2. Развивать речь, формируя способность точного использования слов, развернутых фраз.

3. Развивать внимание, ориентировочные навыки и любознательность, расширять кругозор.

4. Расширять представления о самом себе: своих эмоций, мотивов общения, привычек и реакций, телесные проявления в общении.

5. Сформировать навыки самоконтроля, развивая контроль над своей нетерпимостью к критике, вспыльчивости и недружелюбия, обидчивости и подозрительности, несдержанности в проявлении дружелюбия.

6. Развивать социальную компетентность, преодолевать зависимость от мнения окружающих.

7. Сформировать положительную самооценку, посредством развития критического отношения к себе и позитивного отношения к другим.

8. 7. Сформировать навыки решения конфликтных ситуаций.

Для проверки эффективности разработанной программы по формированию коммуникативной компетентности у подростков с нарушением интеллектуального развития были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная. При формировании групп были учтены схожесть по возрасту, стилям межличностного взаимодействия и уровням общительности и коммуникативного контроля. Экспериментальную группу составили подростки женского (4 человека) и мужского (8 человек) пола, в возрасте 12 лет – 2 человека, 13 лет – 7 человек, 14 лет – 3 человека, из полной семьи 5 человек, из приемной семьи – 1 человек, из неполной семьи 4 человека, 2 человека воспитанники детского дома; успеваемость в среднем удовлетворительная у 6 человек, хорошая – у 6 человек.

В контрольной группе 5 девочек и 7 мальчиков, в возрасте 12 лет – 4 человека, 13 лет – 5 человек, 14 лет – 3 человека, из полной семьи 5 человек, из неполной семьи 4 человека, 3 человека воспитанники детского дома; успеваемость в среднем удовлетворительная у 5 человек, хорошая – у 7 человек.

Для сравнения по обеим группам были рассчитаны средние показатели, характеризующие типичных представителей контрольной и экспериментальной групп. Средний показатель коммуникативного контроля по экспериментальной группе 5,7 баллов, а по контрольной – 5,6 баллов, что соответствует среднему уровню, характеризующемуся непосредственностью и искренностью в общении, эмоциональной сдержанностью, ориентированием в общении на других. Средний показатель по уровню общительности по экспериментальной группе 11,7 баллов, а по контрольной – 11,3 баллов, что характеризует весьма общительного человека, любящего высказываться по разным вопросам, что может вызывать раздражение окружающих. По средним показателям стилей межличностного взаимодействия были построены дискограммы для типичных представителей экспериментальной и контрольной групп (рис. 11).

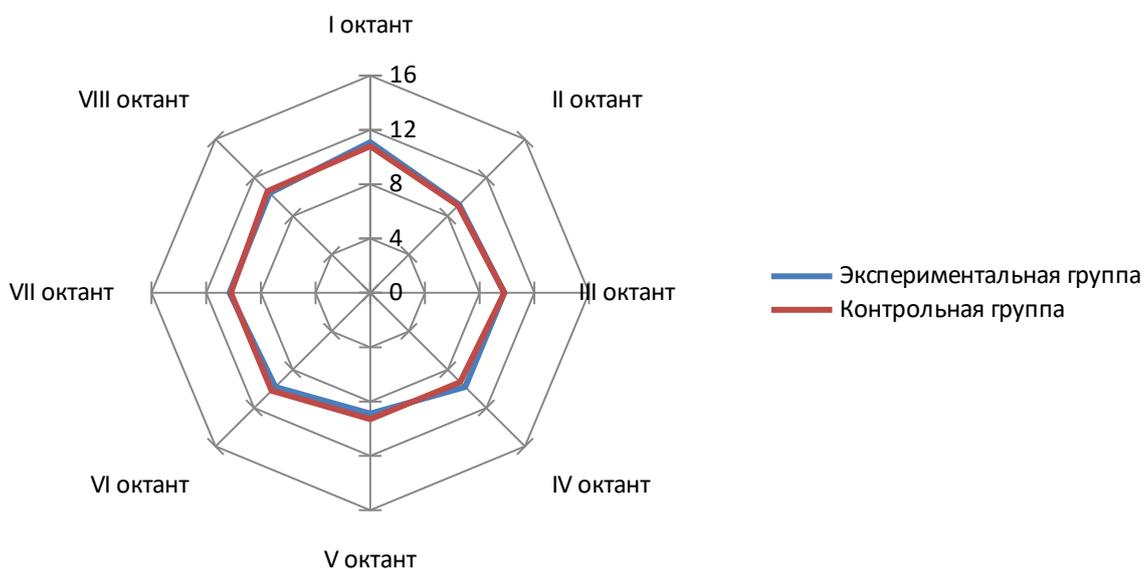


Рисунок 11 – Дискограмма стилей межличностного взаимодействия для типичных представителей экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе исследования

Как видно, значения по всем стилям межличностного взаимодействия в экспериментальной и контрольной группах находятся в диапазоне от 8 до 12 баллов, что характеризует наличие акцентуированных черт характера у

исследуемых подростков.

Итак, экспериментальная и контрольные группы перед началом формирующего эксперимента, имеют схожие показатели по уровню общительности, коммуникативному контролю и стилям межличностного взаимодействия.

Продолжительность программы: так как детям этой категории трудно удерживать долго внимание, то длительность занятий планировалась не более 45 минут, то есть один академический час. Для того, чтобы полученная информация удерживалась у подростков в памяти, занятия проводились в течение учебного года с сентября по май один раз в неделю, всего было запланировано 30 занятий.

Каждое занятие было построено в соответствии со следующей структурой: вводная часть, ритуал приветствия (разминка), основная часть, обратная связь (рефлексия занятия), ритуал прощания.

Этапы реализации психологической программы по формированию навыков межличностного взаимодействия у подростков с нарушением интеллектуального развития

Вводная часть предназначена для разъяснения темы и цели занятия, оглашения правил поведения, действующих на занятиях. Вначале проведения занятий (первые 5-7 занятий) правила предполагается представлять напечатанными на ватмане, затем подросткам предлагается вырабатывать свои правила методом мозгового штурма. Также перед началом занятия у подростков собиралась обратная связь об их ожиданиях.

Ритуал приветствия предназначен для включения подростков в работу, настройки их на доброжелательное взаимодействие, установление позитивного контакта с педагогом-психологом.

Разминки используются не только в начале тренингового занятия, но и между упражнениями в основной части. Они представляют собой игровые упражнения, направленные на активизацию двигательной и познавательной

деятельности, снимающие заторможенность и скованность или нервно-психическое возбуждение. Разминка служит для переключения от одного упражнения к другому, позволяет настроить группу на определенный лад, подготовить к следующей деятельности.

Разминки могут быть голосовые (или дыхательные), двигательные (активизирующие) или релаксационные (расслабляющие). Голосовые или дыхательные разминки служат, по мнению А.Р. Лурия, активизации коры головного мозга, снятия напряжения и усталости. Двигательные разминки позволяют подвигаться, сбросить активность, не позволяющую сосредоточиться на занятии. К релаксационным разминкам можно отнести те, что позволяют попеременно расслаблять и напрягать мышцы тела.

Основная часть может содержать информационную часть в виде минилекций, упражнения на формирование или развитие необходимых для эффективного общения качеств, моделирование социально приемлемых форм поведения и выхода из конфликтных ситуаций. В основной части реализуется цель конкретного занятия. Для подростков с нарушениями интеллектуального развития в основной части при моделировании ситуаций сначала предлагается наблюдение за поведением, а затем самостоятельная отработка этих навыков на занятии.

В программе для развития коммуникативных навыков подростков с нарушениями интеллектуального развития использовались следующие методы:

– Игры разных видов, развивающие произвольное поведение, внимание, использование вербальных и невербальных средств межличностного взаимодействия, самопознание;

– подвижные игры с целью формирования позитивного взаимодействия внутри группы, снятие агрессивности, осознание своих телесных паттернов;

– упражнения на снятие нервно-психического напряжения, работа с гневом и злостью, отработка поведения в конфликтных ситуациях;

– упражнение и игры на осознание своих и чужих эмоций, невербальных речевых средств;

– методы арт-терапии

– минилекции о нормах и правилах общения и межличностного взаимодействия в разных ситуациях.

Обратная связь или рефлексия служит подведению итогов занятия. Этот этап тренинга представляет собой проговор каждым из участников тренинга своих чувств, впечатлений, мнений, настроения. Специфика нарушений развития исследуемой категории детей предполагает вопросы, на которые им легко отвечать. Такими вопросами могут быть:

1. Что вы сейчас чувствуете?
2. Какими своими мыслями вы желаете поделиться с группой?
3. Какие эмоции вы испытывали в течение занятия?
4. Что для вас было интересным на занятии?
5. Какое настроение у вас сейчас?

Обратная связь позволяет подросткам с нарушением интеллектуального развития научиться слушать других, понимать свое и их настроение, причины своих поступков, помогает сблизиться со сверстниками.

Ритуал прощания является логическим этапом завершения занятия, служит для интеграции тренингового опыта, позволяет сплотить группу подростков. Формами завершения занятия могут быть символические подарки, комплименты, благодарность, пожелания и т.п.

Разработанная программа коррекции и формирования навыков общения подростков с нарушением интеллектуального развития представляет собой 4 блока, каждый из которых реализовывался в течение одной четверти. В таблице 4 приложения Д представлена характеристика программы тренинга по блокам.

В работе с детьми с нарушением интеллектуального развития,

необходимо обладать определенными компетенциями, а также проявлять милосердие, эмпатию, толерантность, оптимизм и высокий уровень самоконтроля. **Принципами, на которых основана деятельность педагога-психолога, являются следующие:**

- признавать ценность личности детей с нарушенным интеллектом;
- направлять свою деятельность на развитие личности ребенка;
- осознавать свою ответственность за воспитание и развитие детей с нарушенным интеллектом;
- понимать творческую составляющую воспитательной и педагогической деятельности.

Таким образом, программа тренинга была сформирована в соответствии с особенностями психологического развития подростков с нарушенным интеллектом и учетом особенностей общения и особенностей их межличностного взаимодействия. Тренинг коммуникативного развития проводился с подростками в течение учебного года один раз в неделю, за исключением праздничных и выходных дней. На занятиях упражнения проводились в группах по 2-4 человека, задания давались в конкретной форме, понятной для подростков с нарушенным интеллектом.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Контрольный эксперимент проводился в мае 2018 года после завершения программы тренинга коммуникативного развития. Для этого была проведена диагностика стилей межличностного общения, коммуникативного контроля и уровня общительности у подростков из экспериментальной и контрольной групп. Для определения эффективности проведенного тренинга было проведено сравнение результатов исследования

по экспериментальной группе до формирующего эксперимента и после него. Так как у детей с нарушенным интеллектом тоже наблюдается психическое развитие, а также формируются навыки общения, свойственные этой категории детей, то также было проведено сравнение результатов исследования экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе исследования.

Результаты проведенного исследования отражены в таблице 3 Приложения Г. Результаты исследования межличностных отношений были распределены по уровням и представлены в виде гистограммы (рис. 12).

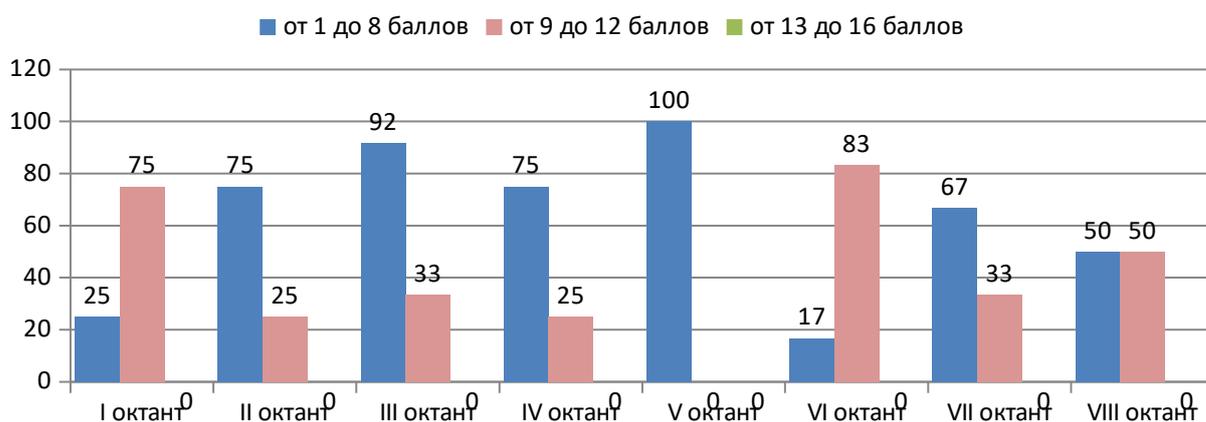


Рисунок 12 – Результаты изучения и распределения межличностных отношений по уровням (в %) у подростков с нарушением интеллектуального развития по методике «Диагностика межличностных отношений» Л.Н. Собчик

По гистограмме видно, что по I октанту (властно-лидирующий стиль межличностного поведения): 25% (3 человека) в общении показывают уверенность в себе, 75% (9 человек) нетерпимы к критике;

По II октанту (независимо-доминирующий стиль межличностного поведения): у 75% (9 человек) адаптивное поведение в общении, которое проявляется как уверенность и независимость, а у 25% (3 человек) проявляется как чувство превосходства над окружающими.

По III октанту (прямолинейно-агрессивный стиль общения) у 67% (8 человек) адаптивное поведение, что проявляется в общении как искренность и непосредственность, прямолинейность и настойчивость в достижении цели, у 33% (4 человек) наблюдается чрезмерное упорство и недружелюбие, несдержанность и вспыльчивость.

По IV октанту (недоверчиво-скептический стиль межличностного поведения) 75% (9 человек) проявляют реалистичность суждений и поступков, скептицизм и неконформность, 25% (3 человека) проявляется обидчивость и недоверчивость, склонность к критицизму, недовольство другими и подозрительность.

По V октанту (покорно-застенчивый стиль межличностного поведения) у всех подростков адаптивное поведение, которое проявляется в общении как скромность и застенчивость.

По VI октанту (зависимо-послушный стиль межличностного поведения) у 17% (2 человек) адаптивный стиль, что проявляется как потребность в признании окружающих, помощи и доверии со стороны; у 83% (10 человек) проявляется зависимость от мнения окружающих.

По VII октанту (сотрудничающе-конвенциональный стиль межличностных отношений) у 67% (8 человек) адаптивное поведение, которое проявляется как стремление к сотрудничеству и дружелюбным отношениям с окружающими; у 33% (4 человек) наблюдается несдержанность в своих проявлениях дружелюбия и излишнее стремление быть причастным к интересам референтной группы.

По VIII октанту (ответственно-великодушный стиль межличностного поведения) у 50% (6 человек) адаптивное поведение, сопровождаемое готовностью помогать окружающим и развитым чувством ответственности; у 50% (6 человек) дезадаптивное поведение, которое выражается как сверхобязательность, гиперсоциальность установок, подчеркнутый альтруизм.

Положительный индекс доброжелательности у 75% (9 человек), а

положительный индекс лидерства у 67% (8 человек) подростков из экспериментальной группы.

Таким образом, по результатам исследования стилей межличностного взаимодействия было выявлено, что общение у большинства подростков с нарушением интеллектуального развития характеризуется нетерпимостью к критике, уверенностью и независимостью, искренностью и непосредственностью, реалистичностью суждений, потребностью в признании окружающих, зависимостью от их мнения, стремлением к сотрудничеству, развитым чувством ответственности и подчеркнутым альтруизмом.

По средним показателям подростков из экспериментальной группы была построена дискограмма, отражающая выраженность всех стилей поведения в межличностном взаимодействии на констатирующем и контрольном этапах формирующего эксперимента (рис. 13).

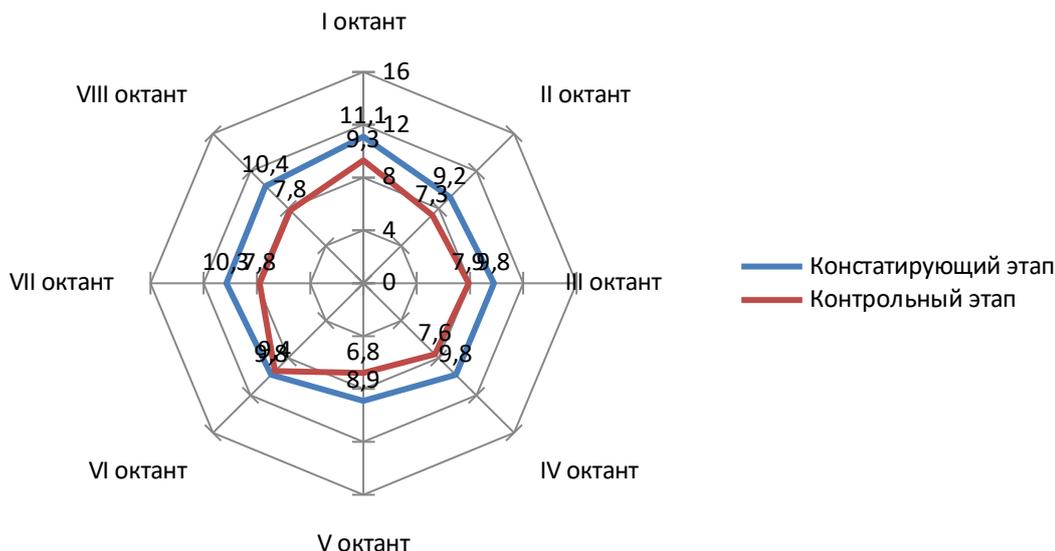


Рисунок 13 – Выраженность стилей межличностного взаимодействия подростков с нарушением интеллектуального развития экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента по методике «Диагностика межличностных отношений»

Л.Н. Собчик

По полученным данным (рис. 13) можно увидеть, что выраженность стилей межличностного взаимодействия у подростков с нарушением интеллектуального развития снизилась по 6 шкалам до адаптивного поведения, акцентуации остались лишь по I октанту (властно-лидирующий стиль межличностного поведения) что проявляется как нетерпимость к критике и VI октанту (зависимо-послушный стиль межличностного поведения), что проявляется как зависимость от мнения окружающих. И так, можно видеть, что проведенный формирующий эксперимент показывает хорошие результаты.

Для сравнения выраженности стилей общения у подростков экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе исследования были также построены дискограммы (рис. 14).

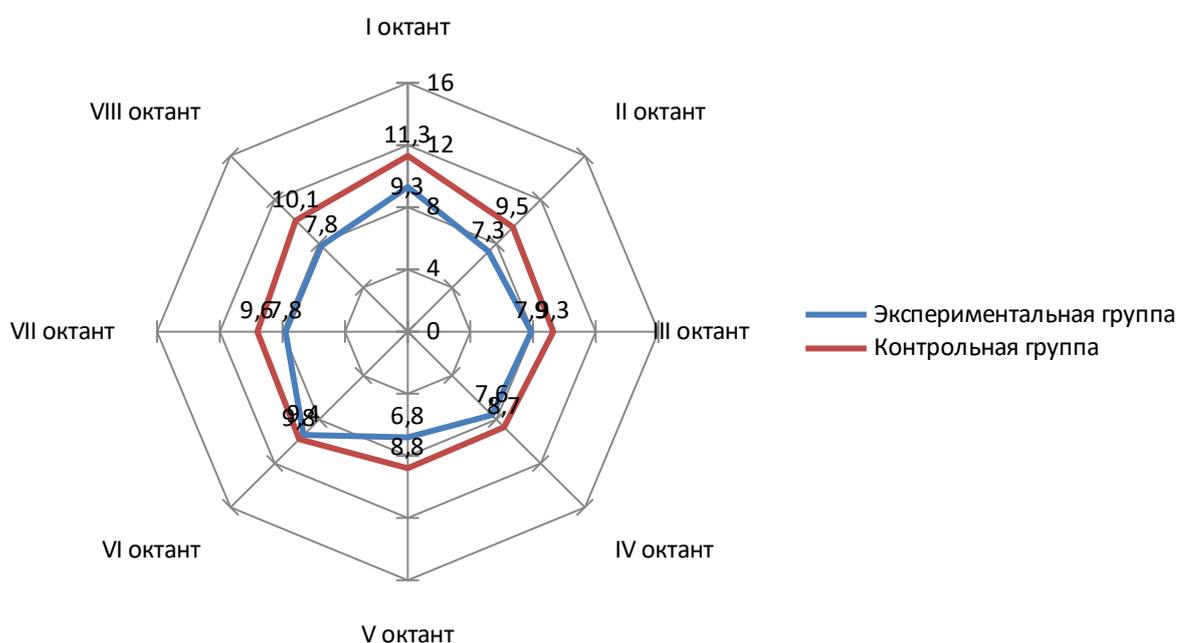


Рисунок 14 – Выраженность стилей межличностного взаимодействия подростков с нарушением интеллектуального развития экспериментальной и контрольной групп по методике «Диагностика межличностных отношений» Л.Н. Собчик на контрольном этапе эксперимента

Как видно, на контрольном этапе эксперимента выраженность по всем стилям межличностного взаимодействия у подростков экспериментальной группы имеет меньшее значение, чем у подростков из контрольной группы, что подтверждает эффективность проведенного тренинга коммуникативного развития.

Результаты выраженности коммуникативного контроля по методике М. Шнайдера были распределены по уровням и отражены на рисунке 15 в виде гистограммы.

Отрази проценты вместо абсолютных значений (цифры замени на проценты)!!!

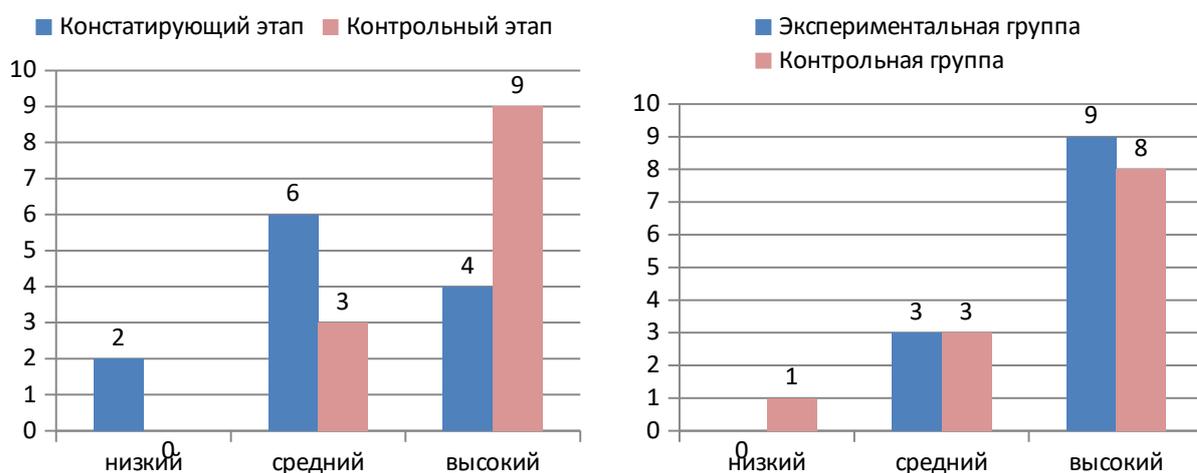


Рисунок 15 – Результаты исследования уровня коммуникативного контроля подростков с нарушением интеллектуального развития экспериментальной и контрольной групп по методике «Диагностика коммуникативного контроля» М.Шнайдер

Итак, коммуникативный контроль в экспериментальной группе на контрольном этапе формирующего эксперимента распределился следующим образом:

– низкий коммуникативный контроль, который сопровождается высокой импульсивностью в общении, открытостью и раскованностью, при этом поведение не соотносится с поведением партнеров по межличностному взаимодействию и не всегда соответствует ситуации у подростков

отсутствует;

– у 25% (3 человека) в межличностном взаимодействии проявляется средний уровень коммуникативного контроля, что выражается как сдержанность в эмоциях в сочетании с соотношением своих реакций с поведением партнеров по общению;

– у 75% (9 человек) высокий коммуникативный контроль, сопровождаемый управлением своим поведением и контролем своего эмоционального состояния.

По гистограмме можно увидеть, что уровень коммуникативного контроля у подростков из экспериментальной группы повысился, но и у подростков из контрольной группы он тоже повысился, так что нельзя говорить о том, что тренинг коммуникативного развития повлиял на коммуникативный контроль подростков с нарушением интеллектуального развития.

Результаты исследования уровня общительности у подростков экспериментальной группы методикой В.Ф. Ряховского представлены в виде гистограммы на рисунке 16.

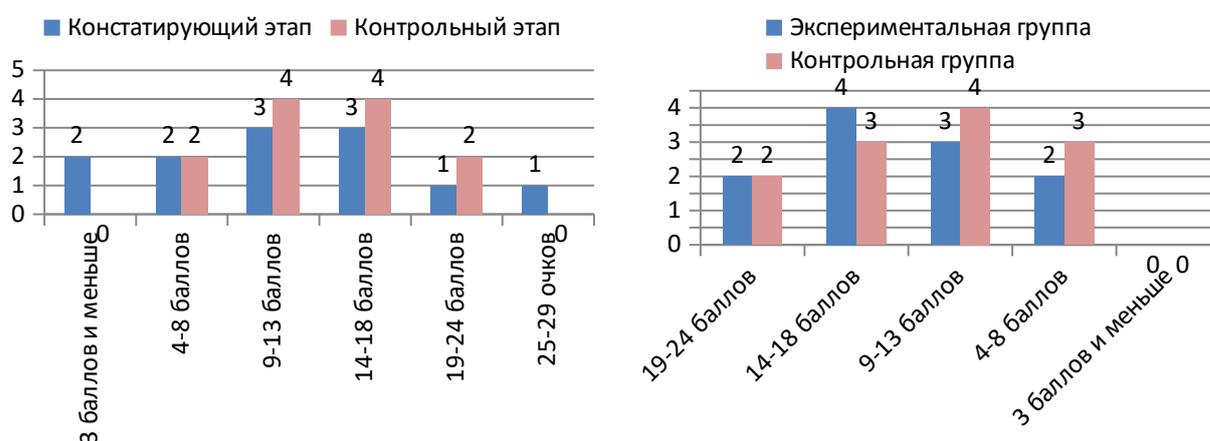


Рисунок 16 – Результаты распределения общительности по уровням у подростков с нарушением интеллектуального развития экспериментальной и контрольной групп по методике «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского

Итак, общение подростков с нарушением интеллектуального развития на контрольном этапе формирующего эксперимента распределилось следующим образом:

– абсолютно некоммуникабельные и замкнутые подростки в экспериментальной группе отсутствуют;

– у 8% (2 человека), несмотря на осторожность при вступлении в контакты и избегание споров и диспутов, достаточно хороший уровень общительности и в новой обстановке он чувствует себя уверенно;

– у 17% (4 человек) нормальная коммуникабельность, в общении они проявляют любопытство, умеют внимательно слушать интересного собеседника, терпеливы и способны отстаивать свою точку зрения, охотно заводят знакомства;

– 17% (4 человек) очень общительные, иногда даже сверх меры, любопытные, разговорчивые, любят высказываться, что иногда раздражает окружающих, охотно сходятся с новыми людьми, любят быть в центре внимания, охотно дают обещания, даже если не могут их выполнить, вспыльчивые;

– у 8% (2 человек) чрезмерная общительность, желание быть в курсе всех дел, дискуссировать и спорить, но не на серьезные темы, болтливость сопровождается недостаточно хорошо ориентированием в теме общения, не доводят свои дела до конца.

При сравнении средних значений общительности у подростков с нарушением интеллектуального развития их экспериментальной группы можно увидеть, что на констатирующем этапе формирующего эксперимента оно равно 11,7 баллов, а на контрольном этапе 12,7 баллов. Оба значения относятся к такому уровню общения, при котором проявляется общительность, иногда даже сверх меры, любопытство, разговорчивость, любовь высказываться, что иногда раздражает окружающих, вспыльчивость.

Среднее значение уровня общительности у подростков из контрольной

группы на констатирующем этапе формирующего эксперимента 13,1 балл, что характеризует весьма общительных и несколько навязчивых людей. То есть изменения уровня общительности незначительные, поэтому нельзя говорить о влиянии тренинга коммуникативного развития.

Эффективность проведенного тренинга коммуникативного развития для подростков с нарушенным интеллектом можно определить по наличию достоверных изменений в показателях общения. Для проверки статистически достоверных различий этого был использован U критерий Манна-Уитни, который показывает различия в уровне выраженности признака между двумя независимыми выборками. Этот метод определяет, достаточно ли мала зона перекрещивающихся значений между двумя рядами (ранжированным рядом значений параметра в первой выборке и таким же во второй выборке). Чем меньше значение критерия, тем вероятнее, что различия между значениями параметра в выборках достоверны.

U-критерий Манна-Уитни является непараметрическим критерием, поэтому, в отличие от t-критерия Стьюдента, не требует наличия нормального распределения сравниваемых совокупностей.

U-критерий подходит для сравнения малых выборок: в каждой из выборок должно быть не менее 3 значений признака. Допускается, чтобы в одной выборке было 2 значения, но во второй тогда должно быть не менее пяти.

U-критерий Манна-Уитни был вычислен для определения изменений показателей выраженности стилей общения в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, а также необходимо сравнить результаты исследования стилей общения в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе эксперимента (таблица 5).

Эмпирическое значение критерия является достоверным, если оно меньше критических значений.

Таблица 5.

Результаты вычислений U-критерия Манна-Уитни

	U критерий для экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента	U критерий для экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе эксперимента
Коммуникативный контроль	43,5	52,5
Уровень общительности	58,5	61
I октант	31*	58,5
II октант	31,5**	59
III октант	29*	57,5
IV октант	33**	61,5
V октант	24*	61
VI октант	59,5	63,5
VII октант	21*	52,5
VIII октант	25,5*	61
Индекс доброжелательности	30*	41**
Индекс лидерства	59,5	70

Критические значения для $n_1 = n_2 = 12$ $U_{0,01} = 31$ и $U_{0,05} = 42$.

Сформулируем гипотезы:

H_0 : Уровень признака в группе 2 не отличается от уровня признака в группе 1.

H_1 : Уровень признака в группе 2 отличается от уровня признака в группе 1.

Вычисление U критерия Манна-Уитни показало наличие достоверных различий на уровне значимости 5% по II ($U=31,5$) и IV ($U=33$) октантам, а также на уровне значимости 1% по I ($U=31$), III ($U=29$), V ($U=24$), VII ($U=21$), VIII ($U=25,5$) октантам и Индексу доброжелательности ($U=30$). То есть гипотеза H_1 по этим шкалам подтверждается: после проведенного тренинга по коммуникативному развитию статистически достоверно снизились значения по таким стилям общения как властно-лидирующий; независимо-доминирующий; прямолинейно-агрессивный; недоверчивый-скептический; покорно-застенчивый; сотрудничающее-конвенциональный; ответственно-великодушный.

Таким образом, можно говорить о том, что разработанная программа оказывает влияние на коррекцию стилей межличностного взаимодействия, которые изменились следующим образом: подростки в большей степени стали уверенными и независимыми, искренними и непосредственными, их суждения стали более реалистичными, появилось больше желания сотрудничать с окружающими, повысился уровень ответственности.

Выводы по третьей главе

1. Исследование теоретико-методологических проблем создания тренинга коммуникативного развития подростков с нарушениями интеллектуального развития показало, что при организации коррекции и формированию навыков межличностного взаимодействия следует отталкиваться от возрастных и психических особенностей личности подростков с нарушением интеллектуального развития, учитывая особенности развития их эмоциональной сферы, познавательных функций, волевых процессов.

2. Хороший результат будет давать формирование позитивной установки к общению и регуляции своего поведения во взаимодействии с другими. Для коррекции межличностного взаимодействия можно использовать как методы активного обучения, так и методы арттерапии и психодраммы.

3. Целенаправленное психолого-педагогическое воздействие необходимо уделять и развитию социальной компетентности ребенка и коррекции его эмоционального состояния, навыков позитивного взаимодействия и решения конфликтных ситуаций.

4. Программа тренинга коммуникативного развития подростков с нарушенным интеллектом была сформирована в соответствии с особенностями психологического развития подростков с нарушенным интеллектом и учетом особенностей общения и особенностей их межличностного взаимодействия.

5. Тренинг коммуникативного развития проводился с подростками в течение учебного года один раз в неделю, за исключением праздничных и выходных дней. На занятиях упражнения проводились в группах по 2-4 человека, задания давались в конкретной форме, понятной для подростков с нарушенным интеллектом.

6. По полученным результатам можно говорить о том, что

разработанная программа оказывает влияние на коррекцию стилей межличностного взаимодействия, которые изменились следующим образом: подростки в большей степени стали уверенными и независимыми, искренними и непосредственными, их суждения стали более реалистичными, появилось больше желания сотрудничать с окружающими, повысился уровень ответственности.

7. Гипотеза нашла свое подтверждение: формирование межличностного общения у подростков с нарушением интеллектуального развития может быть повышено при условии использования разработанной нами программы.

Заключение

Целью работы было изучение особенностей общения у подростков с нарушением интеллектуального развития, разработка программы тренинга по коррекции и формированию навыков межличностного общения у данной категории учащихся.

Проблема общения является достаточно хорошо исследованной в психологии. Общение выступает одной из сторон межличностного взаимодействия между людьми, которая оказывает значительное воздействие на их взаимоотношения. В общении задействованы все познавательные процессы: ощущение, восприятие, представление, воображение, память, мышление и речь. Наиболее важным компонентом человеческого общения является его эмоциональная сторона.

Подростковый возраст является переходным периодом в жизни человека, когда он начинает формироваться как взрослый человек. Общение становится в подростковом возрасте ведущей деятельностью, посредством которой он усваивает черты высокого взаимодействия людей: сотрудничество, взаимопомощь, взаимовыручка. Основными функциями общения в подростковом возрасте являются нормативная, познавательная, актуализирующая и эмоциональная.

Взаимоотношения со сверстниками способствуют коррекции самооценки и уровня притязания, становлению ответственности и самостоятельности. Общение с взрослыми способствует усвоению общественных критериев оценки, цели и мотивов поведения, способов оценки окружающей действительности.

Межличностные отношения у подростков с нарушением интеллектуального развития затруднены нарушением развития психических функций. Речевое недоразвитие влечет за собой несформированность мотивационного компонента общения: неумение найти тему для инициации беседы, трудности понимания и неумение поддержать разговор. Общение в

подростковом возрасте у детей с нарушением интеллектуального развития имеет свои особенности.

Анализ литературных данных показал, что, несмотря на большой вклад отечественных и зарубежных авторов в изучении межличностного общения детей с нарушением интеллекта многие вопросы, раскрывающие особенности навыков общения изучаемой группы школьников остаются мало изученными.

Исследование особенностей межличностного общения подростков с нарушением интеллектуального развития показало, что у большинства подростков ярко выражены акцентуации по всем стилям общения, что проявляется в общении как нетерпимость к критике; чувство превосходства над окружающими; чрезмерное упорство и недружелюбие, несдержанность и вспыльчивость; реалистичность суждений и поступков, скептицизм и неконформность; обидчивость и недоверчивость, склонность к критицизму, недовольство другими и подозрительность; полная покорность и повышенное чувство вины, в некоторых случаях самоуничижение; полная зависимость от мнения окружающих; несдержанность в своих проявлениях дружелюбия и слишком большое стремление быть причастным к интересам референтной группы; сверхобязательность, гиперсоциальность установок, подчеркнутый альтруизм.

У подростков с нарушением интеллектуального развития ведущими стилями общения являются властно-лидирующий, недоверчиво-скептический стиль межличностного поведения, покорно-застенчивый и ответственно-великодушный.

В поведении подростков преобладают неконформные тенденции, склонность к конфликтным проявлениям в общении, стремление к подчинению в сочетании с неуверенностью в себе, лидерские качества сочетаются с желанием подчиняться, характеристики агрессивности сопровождаются дружелюбием.

Исследование контроля во взаимодействии подростков с нарушением

интеллектуального развития показало преобладание способности контролировать свое поведение в общении с другими.

Большая часть подростков с нарушением интеллектуального развития обладают достаточно высоким уровнем общительности, которая в большинстве случаев имеет свои особенности, такие как чрезмерная навязчивость, слабая ориентация в теме разговора, невысокий уровень интереса к беседе, вспыльчивость.

Анализ полученных результатов свидетельствует о необходимости направленного формирования навыков межличностного взаимодействия подростков с нарушением интеллектуального развития.

Исследование теоретико-методологических проблем создания тренинга коммуникативного развития подростков с нарушениями интеллектуального развития показало, что при организации коррекции и формированию навыков межличностного взаимодействия следует отталкиваться от возрастных и психических особенностей личности подростков с нарушением интеллектуального развития, учитывая особенности развития их эмоциональной сферы, познавательных функций, волевых процессов. Хороший результат будет давать формирование позитивной установки к общению и регуляции своего поведения во взаимодействии с другими. Для коррекции межличностного взаимодействия можно использовать как методы активного обучения, так и методы арттерапии и психодраммы. Целенаправленное психолого-педагогическое воздействие необходимо уделять и развитию социальной компетентности ребенка и коррекции его эмоционального состояния, навыков позитивного взаимодействия и решения конфликтных ситуаций.

Программа тренинга коммуникативного развития подростков с нарушенным интеллектом была сформирована в соответствии с особенностями психологического развития подростков с нарушенным интеллектом и учетом особенностей общения и особенностей их межличностного взаимодействия. Тренинг коммуникативного развития

проводился с подростками в течение учебного года один раз в неделю, за исключением праздничных и выходных дней. На занятиях упражнения проводились в группах по 2-4 человека, задания давались в конкретной форме, понятной для подростков с нарушенным интеллектом.

По полученным результатам можно говорить о том, что разработанная программа оказывает влияние на коррекцию стилей межличностного взаимодействия, которые изменились следующим образом: подростки в большей степени стали уверенными и независимыми, искренними и непосредственными, их суждения стали более реалистичными, появилось больше желания сотрудничать с окружающими, повысился уровень ответственности.

Гипотеза нашла свое подтверждение: формирование межличностного общения у подростков с нарушением интеллектуального развития может быть повышено при условии использования разработанной нами программы.

Список использованной литературы

1. Абрамова Э.К. Особенности психокоррекции коммуникативной сферы подростков с умственной отсталостью средствами социально-психологического тренинга // Э.К. Абрамова, Н.А. Першина. // Материалы межрегиональной научно-практической конференции студентов, аспирантов, магистрантов и слушателей. – 2009. – С. 177-178.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 290 с.
4. Асеев В.Г. Возрастная психология. / В.Г. Асеев. – Иркутск: ИГПИ. 1990. – 208 с.
5. Бгажнокова И.М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития / под ред. И.М. Бгажноковой. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 239 с.
6. Белопольская Н.Л. Детская патопсихология. Хрестоматия / Сост. Н.Л. Белопольская. – М.: Когито-Центр, 2010. – 351 с.
7. Бетанова С.С. Развитие коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста, имеющих легкую степень умственной отсталости // Вестник московского государственного университета. – 2012. - № 3. – С. 97-107.
8. Битянова М.Р. Социальная психология. / М.Р. Битянова. – М.: Эксмо-пресс, 2001. – 576 с.
9. Богдан Н.Н. Специальная психология / Н.Н. Богдан, М.М. Могильная, ред. Л.И. Александрова. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2013. – 220 с.
10. Бодалев А.А. В мире подростка / под ред. А.А. Бодалева. – М.: Медицина, 1982. – 296 с.

11. Бодалев, А.А. Психология общения, /А.А. Бодалев – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «Модэк», 1996. – 256 с.
12. Буфетов Д.В. Формирование позитивной установки на общение у учащихся с психическим недоразвитием // Вестник Башкирск. ун-та. – 2009. – №2, – С.680-684.
13. Быстров А.Е. Нарушения поведения умственно отсталых подростков и методы их коррекции // Педагогика и современность. – 2014. – Т. 1. – № 1-1. – С. 116-120.
14. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Лань, 2003. – 654 с.
15. Гагаркина И.Г. Клиника нарушений интеллекта у детей: Методические рекомендации. / И.Г. Гагаркина. – Красноярск: КГПУ, 2007. – 94 с.
16. Глазкова Н.Н. Психология общения: Учебное пособие. / Н.Н. Глазкова. – СПб.: Из-во ИАЛ, 2014. – 77 с.
17. Гнездилов М.Ф. Развитие речи умственно отсталых школьников. / М.Ф. Гнездилов. – М.; Л.: Учпедгиз, – 1947. – 137 с.
18. Елизаров С.Г. Ценностные ориентации у подростков и юношей с ограниченными интеллектуальными возможностями // Психосоциальные проблемы психотерапии, коррекционной педагогики, специальной психологии. Материалы III съезда Российской психотерапевтической ассоциации и научно-практической конференции. Курск, 20-23 октября, 2003. – С. 179-181.
19. Емельянова И.А. Особенности коммуникативных умений и навыков и пути их формирования у младших школьников с нарушением интеллекта // Образование и наука. Известия УрО РАО, 2009. № 1(58). - С. 86 - 96.
20. Емельянова И.А. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта: дис. ... кандидата пед. наук. – Екатеринбург, 2009. – 274 с.

21. Емельянова И.А. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта: Дисс. ... канд. пед. Наук: 13.00.03. / Екатеринбург. – 2009. – 235 с.
22. Жданова О.В. Методологические подходы к анализу социальной ситуации развития умственно отсталого подростка // Специальное образование. – 2013. – № 1. – (29). – С. 40-47.
23. Забрамная С.Д. Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения: Учебное пособие / С.Д, Забрамная – М.: Просвещение, 1988. – 94 с.
24. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей / С.Д, Забрамная // Умственная отсталость и ее ограничение от сходных состояний. – М.: Просвещение, Владос. – 1995. – С. 5-18.
25. Зак Г.Г. Развитие коммуникативных умений у детей с умеренной и глубокой умственной отсталостью в процессе социально-бытовой деятельности // Специальное образование. – №1. – 2010. – С. 30 – 35.
26. Занков Л. В. Психология умственно отсталого ребёнка. / Занков Л. В. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство наркомпроса РСФСР, 1939. – 64 с.
27. 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.
28. Заширинская О.В. Возрастные особенности общения детей и подростков с умственной отсталостью // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. – 2012. – № 4. – С. 39-44.
29. Заширинская О.В. Межличностные отношения со сверстниками умственно отсталых детей-сирот. // Материалы научно-практической конф. «Ананьевские чтения – 2005»: Развитие специальной (коррекционной)

психологии в изменяющейся России (25–27 октября). – СПб: Из-во Санкт-Петербургского государственного университета, 2005. – С. 104–117.

30. Заширинская О.В. Невербальная коммуникация лиц с умственной отсталостью: теоретический абрис проблемы с позиции когнитивно-поведенческого подхода // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. – 2009. – № 1. – С. 228-237.

31. Заширинская О.В. Психогенез и стили общения школьников с нарушением интеллекта. // Материалы научной конференции «Ананьевские чтения-2010», 19–21 октября 2010 года. Часть 2. – СПб.: Из-во Санкт-Петербургского университета, 2010. – С. 71-73.

32. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 576 с.

33. Ильина М.Н. Психологическая оценка интеллекта у детей./ М.Н. Ильина. – СПб.: Питер, 2006. – 368 с.

34. Исаев Д. Н. Психопатология детского возраста: Учебник для вузов / Д.Н. Исаев. – СПб.: , 2001. – 463 с.

35. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство. / Д.Н. Исаев. – СПб.: Речь, 2010. – 391 с,

36. Исаев Д.Н. Практикум по психологии умственно отсталых детей и подростков / Исаев Д.Н., Колосова Т.А. – СПб.: КАРО, 2012. – 176 с.

37. Калмыкова Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью: Учебное пособие / сост. Е.А. Калмыкова. – Курск: Из-во Курского государственного университета, 2007. – 121 с.

38. Каштанова С.Н. Психологические особенности полоролевой идентификации умственно отсталых подростков / С.Н. Каштанова, А.Г. Макарова // Современные тенденции в развитии комплексной помощи детям с отклонениями в развитии. Сборник научных трудов. – Нижний Новгород: НГПУ, 2006. – 79 с.

39. 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.
40. Кошелева, Е. А. Психолого-педагогические методы и технологии преодоления затруднённого общения // Современные проблемы науки и образования . – 2012. – № 5, – С.362-365.
41. Кошелева Е. А. Психолого-педагогические методы и технологии преодоления затрудненного общения // Современные проблемы науки и образования. 2012. – №5, – С.362-370.
42. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1976. – 304 с.
43. Крутецкий В.А. Психология подростка. / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение. 1965. – 320 с.
44. Крысько В.Г. Социальная психология / В.Г. Крысько. – М.: Омега-Л, 2006. – 352 с.
45. Кузьмин Е.С. Социальная психология: история, теория, эмпирические исследования / Под ред. Е.С. Кузьмина и В.Е. Семенова. – Ленинград: Из-во Ленинградского университета, 1979. – 289 с.
46. Лисина М.И. Формирование личности в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
47. Маклаков А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2009. – 458 с.
48. Марковская И.М. Основы социально-психологических знаний. Челябинск: Из-во Южно-Уральского государственного университета, 2004 – 61 с.
49. Медведева, Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 248 с.
50. Морозова Я.В. Оптимизация межличностных отношений в среде подростков с умственной отсталостью / Я.В. Морозова // Новое слово в науке

и практике: гипотезы и апробация результатов исследований . – 2015. – №17.
– С.126-130.

51. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: Учебное пособие / А.В. Мудрик. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.

52. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. М.: Академия. 2009. – 640 с.

53. Немов Р.С. Психология. Книга 1: Общие основы психологии / Р.С. Немов. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 688 с.

54. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений / Н.Н. Обозов. – Киев: Лыбидь, 1990. – 192 с

55. Обухова Л.Ф. Две парадигмы в исследовании детского развития / Л.Ф. Обухова // Вопросы психологии. – №5. – 1996. – С. 30-38.

56. Омарова П.О. Методика формирования навыков общения у умственно отсталых первоклассников // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2011. - №109. - С.157-164.

57. Омарова П.О. Методика формирования навыков общения у умственно отсталых первоклассников // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – №109, – С.157-164.

58. Омарова П.О. Формирование социальной компетентности у умственно отсталых учащихся подросткового возраста // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – №112, – С.250-256.

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

60. Попова З.Д. Общее языкознание. Учебное пособие / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АСТ: Восток - Запад, 2007. – 408 с.

61. Проскурняк Е.И. Экспертная оценка развития коммуникативной деятельности учащихся с умственным недоразвитием. // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – Т. 20. – № 27 (170). – С. 300-307.

62. Пьянова О.В. Субъективные барьеры общения у подростков // Успехи современного естествознания. – 2010. №9, – С.188-189.
63. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. Книга 2./ Е.И. Рогов. – М.: Владос, 2007. – 477 с.
64. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
65. Симкин М.Ф. Особенности взаимоотношений умственно отсталых учащихся в коллективе / М.Ф. Симкин. // СПЖ. – 2007. – №25 – С.204-209.
66. Собчик Л.Н. Диагностика межличностных отношений. Практическое руководство к традиционному и компьютерному вариантам теста / Л.Н. Собчик. – Красноярск: Богрес, 2010. – 52 с.
67. Соколова В.Е. Проблемы формирования коммуникативной компетенции подростков // Культура и образование: от теории к практике. – 2015. – Т. 1. – № 1. – С. 87-91.
68. Столяренко Л.Д. Психология общения / Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин. – Ростов н/Дону: Феникс, 2016. – 320 с.
69. Столяренко Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Дону: Феникс. – 2000. – 672 с.
70. Титаренко, В.Я. Семья и формирование личности. / В.Я.Титаренко. – М.: Мысль, 1987. – 352 с.
71. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Из-во Психотерапия, 2009. – 544 с.
72. Хьелл Л. Теории личности. Основные положения, исследования и применение / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 2012. – 608 с.
73. Черенева Е.А. Механизмы ригидного поведения детей с нарушениями интеллектуального развития // Сибирский вестник специального образования, – 2013. – №1(9). – 171 с.

74. Шипицына, Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. / Л.М. Шипицына. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.
75. 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.
76. Шипова Л.В. Агрессия подростков с умственной отсталостью: психологический контекст / Сост. Л.В. Шипова. – Саратов: СГПУ, 2015. – 202 с.
77. Щанкина Н. С. Исследование особенностей межличностного понимания у детей с проблемами в интеллектуальном развитии // Интеграция образования. – 2001. – №3, – С.65-68.
78. 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.
79. Эльконин Д.Б. Детская психология: Учебное пособие / Д.Б. Эльконин. – 4-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.
80. Эриксон Э.Э Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. – М.: ИГ Прогресс, 2012. – 344 с.

Приложение А

Методика «Диагностика межличностного общения» Л.Н. Собчик

Инструкция: Перед вами опросник, содержащий различные характеристики. Следует внимательно прочесть каждую и подумать, соответствует ли она вашему представлению о себе. Если да, то перечеркните крестом соответствующую порядковому номеру характеристики цифру в сетке регистрационного листа. Если нет, то не делайте никаких пометок на регистрационном листе. Постарайтесь проявить максимальную внимательность и откровенность, чтобы избежать повторного обследования. Итак, какой вы человек? На следующем этапе исследования испытуемый заполняет этот же опросник относительно своего идеала (идеальный человек тот, который...).

Я — ЧЕЛОВЕК, КОТОРЫЙ:

1. Умеет нравиться
2. Производит впечатление на окружающих
3. Умеет распоряжаться, приказывать
4. Умеет настоять на своем
5. Обладает чувством достоинства
6. Независимый
7. Способен сам позаботиться о себе
8. Может проявить безразличие
9. Способен быть суровым
10. Строгий, но справедливый
11. Может быть искренним
12. Критичен к другим
13. Любит поплакаться
14. Часто печален
15. Способен проявлять недоверие
16. Часто разочаровывается
17. Способен быть критичным к себе
18. Способен признать свою неправоту
19. Охотно подчиняется
20. Покладистый
21. Благодарный
22. Восхищающийся и склонный к подражанию
23. Уважительный
24. Ищущий одобрения
25. Способный к сотрудничеству, взаимопомощи
26. Стремится ужиться с другими
27. Доброжелательный
28. Внимательный и ласковый
29. Деликатный
30. Ободряющий
31. Отзывчивый к призывам о помощи
32. Бескорыстный
33. Способен вызывать восхищение

34. Пользуется у других уважением
35. Обладает талантом руководителя
36. Любит ответственность
37. Уверен в себе
38. Самоуверен и напорист
39. Деловитый, практичный
40. Соперничающий
41. Стойкий и крутой, где надо
42. Неумолимый, но беспристрастный
43. Раздражительный
44. Открытый и прямолинейный
45. Не терпит, чтобы им командовали
46. Скептичен
47. На него трудно произвести впечатление
48. Обидчивый, щепетильный
49. Легко смущается
50. Неуверенный в себе
51. Уступчивый
52. Скромный
53. Часто прибегает к помощи других
54. Очень почитает авторитеты
55. Охотно принимает советы
56. Доверчив и стремится радовать других
57. Всегда любезен в общении
58. Дорожит мнением окружающих
59. Общительный и уживчивый
60. Добросердечный
61. Добрый, вселяющий уверенность
62. Нежный и мягкосердечный
63. Любит заботиться о других
64. Щедрый
65. Любит давать советы
66. Производит впечатление значительности
67. Начальственно-повелительный
68. Властный
69. Хвастливый
70. Надменный и самодовольный
71. Думает только о себе
72. Хитрый
73. Нетерпим к ошибкам других
74. Расчетливый
75. Откровенный
76. Часто недружелюбен
77. Озлоблен
78. Жалобщик
79. Ревнивый
80. Долго помнит обиды

81. Самобичующий
82. Застенчивый
83. Безынициативный
84. Кроткий
85. Зависимый, несамостоятельный
86. Любит подчиняться
87. Предоставляет другим принимать решения
88. Легко попадает впросак
89. Легко поддается влиянию друзей
90. Готов довериться любому
91. Благорасположен ко всем без разбора
92. Всем симпатизирует
93. Прощает все
94. Переполнен чрезмерным сочувствием
95. Великодушен и терпим к недостаткам
96. Стремится помочь каждому
97. Стремящийся к успеху
98. Ожидает восхищения от каждого
99. Распоряжается другими
100. Деспотичный
101. Относится к окружающим с чувством превосходства
102. Тщеславный
103. Эгоистичный
104. Холодный, черствый
105. Язвительный, насмешливый
106. Злой, жестокий
107. Часто гневлив
108. Бесчувственный, равнодушный
109. Злопамятный
110. Проникнут духом противоречия
111. Упрямый
112. Недоверчивый и подозрительный
113. Робкий
114. Стыдливый
115. Услужливый
116. Мягкотелый
117. Почти никому не возражает
118. Навязчивый
119. Любит, чтобы его опекали
120. Чрезмерно доверчив
121. Стремится снискать расположение каждого
122. Со всеми соглашается
123. Всегда со всеми дружелюбен
124. Всех любит
125. Слишком снисходителен к окружающим
126. Старается утешить каждого
127. Заботится о других

128. Портит людей чрезмерной добротой

**Регистрационный бланк по методике «Диагностика
межличностного общения» Л.Н. Собчик**

	1	33	65	97	
Ф.И.О.	2	34	66	98	1-й октант
	3	35	67	99	
Возраст	4	36	68	100	
	5	37	69	101	
Пол	6	38	70	102	2-й октант
	7	39	71	103	
Образование	8	40	72	104	
	9	41	73	105	
	10	42	74	106	3-й октант
	11	43	75	107	
	12	44	76	108	
	13	45	77	109	
	14	46	78	110	4-й октант
	15	47	79	111	
	16	48	80	112	
	17	49	81	113	
	18	50	82	114	5-й октант
	19	51	83	115	
	20	52	84	116	
	21	53	85	117	
	22	54	86	118	6-й октант
	23	55	87	119	
	24	56	88	120	
	25	57	89	121	
	26	58	90	122	7-й октант
	27	59	91	123	
	28	60	92	124	
	29	61	93	125	
	30	62	94	126	8-й октант
	31	63	95	127	
	32	64	96	128	

Приложение Б

Методика «Диагностика коммуникативного контроля» (М. Шнайдер)

Инструкция к тесту: Внимательно прочитайте 10 высказываний, отражающих реакции на некоторые ситуации общения. Каждое из них оцените как *верное (В)* или *неверное (Н)* применительно к себе, поставив рядом с каждым пунктом соответствующую букву.

Тестовый материал

№	Высказывание	Ответ	
		Верн о	Неверн о
1	Мне кажется трудным подражать другим людям.		
2	Я смог бы свалить дурака, чтобы привлечь внимание окружающих.		
3	Из меня мог бы выйти неплохой актер.		
4	Другим людям иногда кажется, что мои переживания более глубоки, чем это есть на самом деле.		
5	В компании я редко оказываюсь в центре внимания.		
6	В различных ситуациях в общении с другими людьми я часто веду себя по-разному.		
7	Я могу отстаивать только то, в чем искренне убежден.		
8	Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я часто бываю именно таким, каким меня ожидают видеть.		
9	Я могу быть дружелюбным с людьми, которых не выношу.		
10	Я не всегда такой, каким кажусь.		

Ключ к тесту

По 1 баллу начисляется на ответ «Н» на вопросы 1, 5, 7 и за ответ «В» на все остальные вопросы.

Подсчитывается сумма баллов.

Интерпретация результатов теста

– 0-3 балла – низкий коммуникативный контроль; высокая импульсивность в общении, открытость, раскованность, поведение мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не всегда соотносится с поведением других людей.

– 4-6 баллов – средний коммуникативный контроль; в общении непосредственен, искренне относится к другим. Но сдержан в эмоциональных проявлениях, соотносит свои реакции с поведением окружающих людей.

– 7-10 баллов – высокий коммуникативный контроль; постоянно следит за собой, управляет выражением своих эмоций.

Приложение В

Методика «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский)

Инструкция: Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Отвечайте быстро, однозначно: «да», «иногда», «нет». При оценке ответов учитывайте, что

– «да» - 2 балла,

– «иногда» - 1 балл,

– «нет» - 0 баллов.

Опросный лист

№	Суждения	баллы
1	Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли вас ее ожидание из колеи?	
2	Вызывает ли у вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?	
3	Не откладываете ли вы визит к врачу до последнего момента?	
4	Вам предлагают выехать в командировку в город, где вы никогда не бывали. Приложите ли вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?	
5	Любите ли вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?	
6	Раздражаетесь ли вы, если незнакомый человек на улице обратится к вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?	
7	Верите ли вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?	
8	Постесняетесь ли вы напомнить знакомому, что он забыл вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?	
9	В ресторане либо в столовой вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?	
10	Оказавшись один на один с незнакомым человеком вы, не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?	
11	Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она не была (в магазине, библиотеке, кассе, кинотеатре). Предпочитаете ли вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост, и будете томиться в ожидании?	
12	Бойтесь ли вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?	
13	У вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры и никаких чужих мнений на этот счет вы не приемлете. Это так?	
14	Услышав где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному вам вопросу, предпочитаете ли вы промолчать и не вступать в разговор	
15	Вызывает ли у вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?	
16	Охотнее ли вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в	

Полученные очки суммируются, и по классификатору определяется, к какой категории относятся.

1. **30-31 очко.** Вы явно некоммуникабельны, и эта ваша беда, так как больше всего страдаете от этого вы сами. Но и близким вам людям нелегко. На вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Старайтесь быть общительнее, контролируйте себя.

2. **25-29 очков.** Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, поэтому у вас мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов если не ввергают вас в панику, то надолго выводят из равновесия. Вы знаете эту особенность своего характера и бываете не довольны собой. Но не ограничивайтесь только таким недовольством – в вашей власти переломит эти особенности характера. Разве не бывает, что при какой-либо сильной увлеченности вы приобретаете вдруг полную коммуникабельность? Стоит только встряхнуться.

3. **19-24 очков.** Вы в известной степени общительны и внезапно знакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы вас не пугают. И все же с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно. В ваших высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

4. **14-18 очков.** У вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с новыми людьми. В то же время не любите шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие вызывают у вас раздражение.

5. **9-13 очков.** Вы весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры). Любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите бывать в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите. Чего вам недостает, так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании, однако, вы можете себя заставить не отступать.

6. **4-8 очков.** Вы, должно быть, «рубаха-парень». Общительность бьет из вас ключом. Вы всегда в курсе всех дел. Вы любите принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызывать у вас мигрень или даже хандру. Охотно берете слово по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление. Всюду чувствуете себя в своей тарелке. Беретесь за любое дело, хотя не всегда можете успешно довести его до конца. По этой самой причине руководители и коллеги относятся к вам с некоторой опаской и сомнениями. Задумайтесь над этими фактами.

7. **3 очка и меньше.** Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к вам никакого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых совершенно не компетентны. Вольно или невольно вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в вашем окружении. Вспыльчивы, обидчивы, нередко бываете необъективны. Серьезная работа не для вас. Людям – и на работе, и дома, и вообще повсюду – трудно с вами. Да, вам надо поработать над собой и своим характером! Прежде всего воспитывайте в себе терпеливость и сдержанность, уважительно относитесь к людям, наконец, подумайте о своем здоровье – такой стиль жизни не проходит бесследно.

Приложение Г
Результаты исследования

Таблица 1.

**Результаты исследования выборки подростков с нарушением
интеллектуального развития на основании психолого-медико-
педагогической документации**

№ испытуемого	Ф.И.	Пол	возраст	Семья		Братья / сестры	Стаж в школе	Успеваемость	№ испытуемого	Ф.И.	Пол	возраст	Семья		Братья / сестры	Стаж в школе	Успеваемость
				да	нет								да	нет			
1	А. Кирилл	д	12	дд	да		1	уд	1	Ф. Настя	д	12	н	нет		2	уд
2	А. Галина	д	12	дд	да		1,5	уд	2	М. Оля	д	13	дд	нет		1,5	уд
3	Д. Евгений	д	13	н	да		1,5	уд	3	Л. Паша	м	13	п	нет		2,5	хор
4	К. Вадим	д	13	н	да		1,5	уд	4	К. Полина	д	12	дд	да		2	хор
5	К. Александр	м	13	н	да		1,5	уд	5	В. Саша	м	14	н	нет		4,5	уд
6	Л. Татьяна	м	13	н	да		2	хор	6	Х. Таня	д	14	п	нет		4,5	хор
7	Л. Вадим	м	13	п	нет		2,5	хор	7	К. Дима	м	13	дд	да		3,5	уд
8	Ф. Евгений	м	13	п	нет		2,5	хор	8	Х. Ира	д	13	п	нет		2,5	хор
9	Р. Богдан	м	13	п	нет		2,5	хор	9	С. Никита	м	12	п	да		2,5	уд
10	С. Ирина	м	14	п	нет		4	хор	10	Т. Вова	м	12	п	нет		1,5	хор
11	Т. Ангелина	м	14	п	нет		4,5	хор	11	А. Роман	м	13	н	да		2,5	уд
12	Ш. Алексей	м	14	пр	нет		4,5	хор	12	Л. Егор	м	14	н	нет		2	хор
Среднее значение			13,1				2,5		Среднее значение			12,9				2,6	

Пол

д – девочка

м – мальчик

Семья

дд – детский дом
 н – неполная
 п – полная
 пр – приемный ребенок
 Успеваемость
 уд – удовлетворительно
 хор – хорошо

Таблица 2.

Результаты исследования межличностных отношений по уровням у подростков с нарушением интеллектуального развития по методике «Диагностика межличностных отношений» Л.Н. Собчик на констатирующем этапе

№ испытуемого	Коммуникативный контроль	Уровень общительности	Стиль межличностного взаимодействия									
			I октант	II октант	III октант	IV октант	V октант	VI октант	VII октант	VIII октант	Индекс доброжелательности	Индекс лидерства
Экспериментальная группа												
1	8	13	10	7	8	7	10	7	9	9	1,4	2,4
2	2	23	16	14	14	13	12	13	14	12	4	-1,4
3	5	25	11	9	9	10	10	10	9	12	1,7	2,1
4	5	11	9	11	11	12	11	9	8	8	-3,4	-7,2
5	6	6	8	8	8	8	10	9	8	6	-4,1	-0,7
6	4	6	10	8	9	10	8	11	10	12	1,3	4,5
7	8	14	13	9	9	8	8	10	11	11	6,4	4,8
8	7	8	14	6	10	8	4	9	10	11	10	4,2
9	3	2	10	10	11	12	6	9	11	9	2,6	-2,8
10	8	13	8	8	8	8	8	10	10	13	2,1	6,9
11	6	1	12	10	10	8	9	10	11	10	4,4	2,4
12	6	18	12	10	11	13	11	11	13	12	-0,4	2,0
Ср. знач.	5,7	11,7	11,1	9,2	9,8	9,8	8,9	9,8	10,3	10,4	2,2	1,4
Контрольная группа												
1	8	13	15	13	13	14	10	14	13	11	2,2	-1,4
2	6	7	11	8	9	8	12	8	11	10	0,4	3,4
3	5	11	10	8	10	9	9	11	9	12	1	3,2

4	8	16	10	12	10	11	13	10	7	8	-3,7	-6,5
5	6	8	9	9	8	8	10	8	8	7	-1	-1,4
6	6	26	11	8	10	11	7	10	10	11	2,6	1,4
7	8	12	14	9	10	7	8	11	12	12	8,1	6,9
8	2	3	11	9	11	8	11	12	10	11	0	3,2
9	7	11	10	10	9	11	8	9	11	9	1,3	-0,1
10	3	19	8	9	8	8	7	11	10	14	3,8	7,6
11	4	1	11	6	8	6	10	6	10	9	3,1	4,1
12	4	6	10	8	12	11	6	12	11	13	2,6	3,2
Ср. знач.	5,6	11,1	10,8	9,1	9,8	9,3	9,3	10, 2	10,2	10,6	1,7	2,0

Таблица 3.

Результаты исследования межличностных отношений по уровням у подростков с нарушением интеллектуального развития по методике «Диагностика межличностных отношений» Л.Н. Собчик на контрольном этапе

№ испытуемого	Коммуникативный контроль	Уровень общительности	Стиль межличностного взаимодействия									Индекс доброжелательности	Индекс лидерства
			I октант	II октант	III октант	IV октант	V октант	VI октант	VII октант	VIII октант			
Экспериментальная группа													
1	8	15	9	6	6	5	8	7	8	7	1,7	4,1	
2	5	19	11	9	11	11	8	12	9	9	-0,5	-1,3	
3	7	21	9	5	9	6	8	10	8	10	0,3	5,3	
4	7	12	10	8	8	10	6	9	6	5	-0,2	-4,8	
5	8	9	9	7	7	8	4	9	6	4	0,8	-2,4	
6	6	9	8	7	6	8	6	10	8	9	0,6	4,8	
7	9	14	11	5	9	7	8	10	9	8	0,2	4,2	
8	7	12	10	7	8	7	6	8	10	10	5,4	4,8	
9	5	7	10	7	9	9	8	9	5	6	-1,5	-4,7	
10	8	14	7	8	8	7	6	9	7	9	1,7	1,1	
11	7	7	8	9	8	5	6	10	8	8	3,4	2,8	
12	7	18	10	9	6	8	8	10	10	9	2	5,4	
Ср.	7,0	13,1	9,3	7,3	7,9	7,6	6,8	9,4	7,8	7,8	1,2	1,6	
Контрольная группа													
1	8	14	14	13	13	11	8	11	11	9	6	-4,8	
2	7	10	12	8	8	8	10	9	10	10	2,7	4,1	

3	7	12	11	9	10	9	9	12	10	11	1,3	3,5
4	8	17	9	12	10	9	13	11	8	9	-3,3	-2,7
5	6	9	12	9	8	8	8	9	8	7	3,3	-0,7
6	7	26	12	8	10	9	7	9	9	11	5,7	1,1
7	8	16	15	10	9	7	8	11	9	11	9,1	3,5
8	6	8	12	9	9	8	9	11	10	11	3,7	4,5
9	7	11	11	10	9	10	9	8	11	9	2,7	-0,1
10	3	19	8	9	8	8	8	10	9	12	2,1	4,5
11	7	4	10	8	8	7	9	7	10	9	3,1	2,7
12	4	6	9	9	10	10	7	10	10	12	2,7	2,1
Cp.	6,5	12,7	11,3	9,5	9,3	8,7	8,8	9,8	9,6	10,1	3,3	1,5

Приложение Д

Программа тренинга коммуникативной компетентности для подростков с нарушением интеллектуального развития

Таблица 4.

График проведения тренинга коммуникативной компетентности для подростков с нарушением интеллектуального развития

№	Цель частей программы	Необходимое количество занятий	Методы и формы работы	Дата проведения
Вводная часть				
	Цель: знакомство подростков с целью тренинга, выработка правил взаимодействия	1	Мозговой штурм Презентация Беседа Минилекция	15.09.2017
Блок I – Взаимодействие как общение				
Цель: получение подростками информации об общении и взаимодействии между людьми				
1	Общение как коммуникация Цель: раскрыть содержание коммуникативного процесса в общении, как обмен чем-то	2	Минилекция Ролевая игра Групповое рисование Упражнение на доверие	22.09.2017 29.09.2017
2	Общение как взаимодействие Цель: показать процесс взаимодействия, дать навыки механизмов эффективного взаимодействия, развитие доверия в общении	2	Минилекция Сюжетная игра Психодрамма Телесно-ориентированные упражнения	6.10.2017 13.10.2017
3	Этапы и принципы общения Цель: показать этапы межличностного взаимодействия, от установления контакта до завершения общения	2	Ролевая игра Психодрамма Методы арттерапии Минилекции Дискуссии	20.10.2017
4	Трудности межличностного взаимодействия Цель: исследовать трудности взаимодействия каждого подростка	1	Мозговой штурм Дискуссия Телесно-ориентированные упражнения	10.11.2017
Блок II – Познание себя в процессе общения				
Цель: познание своих навыков общения, паттернов реагирования на разные ситуации общения, выработка навыков эффективного общения				
1	Я-концепция Цель: исследование своих личностных характеристик, проявляющихся во взаимодействии	4	Психодиагностика Ролевые игры Рефлексия	17.11.2017 24.11.2017 1.12.2017 8.12.2017
2	Основа общения: эмоции и чувства Цель: формирование навыков контроля эмоций и поведения,	4	Рефлексия Ролевые и сюжетные игры	15.12.2017 22.12.2017 19.01.2018

№	Цель частей программы	Необходимое количество занятий	Методы и формы работы	Дата проведения
	<i>развитие эмпатии и понимания других</i>		Телесно-ориентированные упражнения Методы арттерапии	27.01.2018
Блок III – Развитие навыков эффективного общения (вербальных и невербальных) Цель: <i>сформировать умения понимания вербального и невербального языков межличностного взаимодействия</i>				
1	Речевое развитие Цель: <i>развитие речи, понимания речи других, правильного использования</i>	4	Составление рассказов по картинкам Рольевые и сюжетные игры Беседа	2.02.2018 9.02.2018 16.02.2018 23.02.2018
2	Невербальное общение Цель: <i>развитие способности идентификации невербальных сигналов (мимики, пантомимики, использование разного тона и силы голоса)</i>	3	Пантомима Телесно-ориентированные упражнения Методы арттерапии Рефлексия	2.03.2018 9.03.2018 16.03.2018
Блок IV – Контроль своих эмоций и решение конфликтов Цель: <i>получение навыков понимания, контроля своих эмоциональных состояний при межличностном взаимодействии и конструктивного решения конфликтов</i>				
1	Эмоции и чувства Цель: <i>знакомство с эмоциями и чувствами, их осознание и узнавание в телесных и поведенческих реакциях</i>	3	Рефлексия Телесно-ориентированные упражнения Пантомима Рольевые и сюжетные игры Беседа	23.03.2018 30.03.2018 6.04.2018
2	Конфликты, эмоциональная составляющая конфликтов и их конструктивное решение Цель: <i>дать навыки конструктивного решения конфликтов, понимания своих реакций и эмоций</i>	3	Рефлексия Телесно-ориентированные упражнения Пантомима Рольевые и сюжетные игры Беседа	13.04.2018 20.04.2018 27.04.2018
	Завершение тренинга Цель: <i>подведение итогов, отработка навыков межличностного взаимодействия</i>	1	Рефлексия Методы арттерапии Дискуссия	11.05.2018