

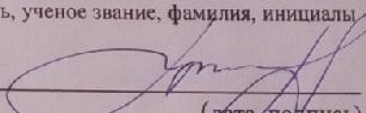
МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования  
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П. Астафьева»  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра специальной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

Панасенко Алина Романовна  
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

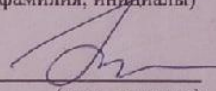
Психологическая программа коррекции межличностных отношений детей  
младшего школьного возраста с задержкой психического развития

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

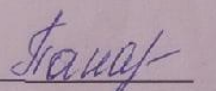
**Допускаю к защите:**  
и. о. заведующего кафедрой  
к.п.н, доцент Е.А. Черенева  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

  
\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Научный руководитель  
к.психол.н., доцент Иванова Н.И.  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

  
\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Обучающийся Панасенко А.Р.  
(фамилия, инициалы)

  
\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Красноярск, 2022

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение .....	3
Глава 1. Теоретический обзор изучения проблемы межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития .....	7
1.1 Проблема изучения межличностных отношений в психологии .....	7
1.2. Психологическая характеристика младшего школьника с задержкой психического развития.....	11
1.3.Особенности межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития .....	19
Выводы по первой главе .....	26
Глава 2. Экспериментальное исследование межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития .....	28
2.1. Организация, методы, и методики исследования межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития .....	28
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования. ....	30
Выводы по второй главе .....	41
Глава 3. Реализация программы психологической коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития .....	43
3.1. Теоретические основы формирующего эксперимента .....	43
3.2. Содержание программы психологической коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития .....	45
3.3 Контрольный эксперимент и его анализ.....	50
Выводы по третьей главе .....	57
Заключение .....	60
Список использованных источников .....	62
Приложения.....	71

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Актуальность данного исследования связана с тем, что характер межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития определяет успешность социализации, однако ее развитие происходит в осложненных условиях. Недостаток исследований, посвященных технологиям коррекции и развития межличностных отношений детей с задержкой психического развития, определяет интерес к данной проблеме.

В последние десятилетия значительно увеличилось количество детей с задержкой психического развития. Все большее внимание теоретиков и практиков коррекционной педагогики и психологии уделяется проблеме социализации детей с отклонениями в развитии (Д. В. Зайцев, А. В. Мудрик, С. А. Козлова). Поэтому изучение межличностных отношений и поиски средств их оптимизации является важнейшей задачей специальной психологии.

Общение в младшем школьном возрасте и формирование у ребенка межличностных отношений путем развития коммуникативных качеств несет важный воспитательный и образовательный потенциал. Через общение ребенок может познавать окружающий мир, учиться проявлять добро, учиться сопереживать, узнает правила общения в обществе и выстраивать взаимоотношения с людьми. Благодаря общению ребенок повышает свои умственные способности, которые в дальнейшем влияют на становление младшего школьника как личности, а также через общение с окружающими людьми, совершенствует все свои высшие познавательно-деятельностные способности и коммуникативные умения.

**Проблема исследования:** рассматривая вопрос межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития следует отметить, что данная тема является наиболее актуальной в наше время. Переход ребёнка в школьную сферу является для него

переломным жизненным моментом. Проблема состоит в том, что тема межличностных отношений младших школьников с ЗПР недостаточно изучена, а численность детей с отклоняющимся развитием возрастает. Одним из наиболее эффективных методов решения данной проблемы является более глубокое изучение межличностных отношений младших школьников с ЗПР, а также, на основе этого, построение и проведение действенной психологической коррекционной программы, которая позволит повысить уровень их навыков общения.

**Цель исследования:** выявить особенности межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития и провести психокоррекционную работу, направленную на их развитие.

**Объект исследования:** межличностные отношения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Предмет исследования:** психологическая программа коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать психологическую литературу по проблеме исследования и определить её современное состояние.
2. Выделить особенности межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.
3. Разработать и апробировать программу психологической коррекции межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития, проверить ее эффективность.

**Гипотеза исследования:** дети младшего школьного возраста с задержкой психического развития имеют трудности в общении. Использование разработанной нами программы окажет положительное влияние на развитие умений в области межличностных отношений у данной категории испытуемых.

**Методологические основы исследования:** теории о способах развития и изучение межличностных отношений у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (Б.Быковская Е., Трошина А., Хузеева Г. (2019), Л.С Выготский (1998), А.Н. Леонтьев (1983), Е.А. Смирнова (2008)).

**Методы исследования** были определены в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. Теоретический (анализ общей и специальной психолого – педагогической литературы); эмпирический (психодиагностические методы: тестирование, наблюдение, беседа и проективные техники); количественный и качественный анализ полученных данных.

Так же были проведены такие **методики**, как:

1. «Мой класс», Лусканова Н.И.
2. «Цветовая социометрия», М.Ионова.
3. «Оценка привлекательности классного коллектива», К.Э. Сишор.

**База исследования:** Центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи «ЭГО», г. Красноярск. Выборку составляли учащиеся 1 класса в количестве 20 человек. Возраст испытуемых 7-8 лет. Все дети имеют диагноз задержка психического развития, согласно заключениям ПМПК.

**Этапы реализации исследования:**

1 этап – исследование и анализ психологической литературы по проблеме исследования межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

2 этап – осуществление подбора диагностических методик. Проведение констатирующего этапа эксперимента, анализ полученных результатов исследования.

3 этап – составление и апробация программы психологической коррекции межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития.

4 этап – проведение контрольного этапа эксперимента, анализ результатов исследования, определение эффективности программы.

5 этап – формирование общих выводов на основе проведённого исследования. Оформление текста выпускной квалификационной работы.

**Теоретическая значимость исследования:** заключается в том, что данное исследование поможет расширить представление об особенностях межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Практическая значимость исследования:** полученные результаты данного исследования в дальнейшем могут быть полезны педагогам и психологам для коррекции межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития.

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы в количестве 75 источников, приложения. Общий объем составляет 70 страниц.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

## 1.1 Проблема изучения межличностных отношений в психологии

Проблеме изучения межличностных отношений посвящено немало исследований. Традиционно в психологической литературе межличностные отношения рассматриваются как взаимосвязь человека с другим человеком, группой людей посредством языковой, чувственной и визуальной коммуникации. Они бывают положительными (любовь, дружба), отрицательными (вражда), и нейтральными.

Проблема межличностных отношений в специальной психологии направлена, прежде всего, на неправильное построение коммуникации, или вовсе отсутствия желания контактировать с окружающими. Причиной этого являются следующие факторы:

- Боязнь построения межличностных отношений;
- Негативные ситуации в семье;
- Неудачный опыт в построении прошлых межличностных отношений;
- Психологические качества ребёнка (низкая самооценка, стеснительность, повышенная тревожность) и т.д.

Изучением межличностных отношений и проблемой их построения занимались такие учёные как А.А.Реан, Н.В.Кузьмина, А.Н.Волкова, К.С.Льюис, Н.Д.Левитов и другие.

На характер межличностных отношений влияет коммуникация.

Коммуникация – это взаимодействие двух или более людей с целью обмена какой - либо информации [31]. Без коммуникации и общения нельзя представить нашу жизнь, существование цивилизованного общества в целом. Исходя из этого, стоит отметить, что именно общение и есть одно из

наиважнейших деятельностей человека, поэтому тема коммуникации и передачи информации остаётся всегда на одном из первых мест по значимости изучения её учёными, исследователями и социологами.

Так, если брать определение коммуникации из области социологии, то это процесс общения и передачи информации между людьми или их группами в виде устных и письменных сообщений, языка телодвижений и параметров речи. Это определение знает, несомненно, каждый. Термин коммуникации в психологии ничем не отличается от термина в социологии, к нему лишь добавляется уточнение того, что обмен информации происходит между системами в живой и неживой природе. Но наиболее важной стороной изучения данного определения является сфера специальной психологии. Так, по мнению Р.Адлера, «коммуникация – это процесс, по меньшей мере, между двумя людьми, который начинается, когда один человек хочет общаться с другим».

Он считал, что «коммуникация возникает в качестве мысленных образов внутри человека, который желает передать эти изображения другому человеку. Мысленные образы могут включать в себя идеи, мысли, фотографии и эмоции». Исходя из этого определения, можно отметить, что Р.Адлер считал коммуникацию одной из наиважнейших потребностей как человека, так и всего общества в целом. Но, так или иначе, человек должен преподнести информацию другому в доступном для него виде, чтобы тот понял суть и идею информации отправителя, иначе в этом не будет никакого смысла.

По мнению же Л.С. Выготского, общение – это «единица» психики: общение генетически предшествует высшим психическим процессам; структурно (через знаки) детерминирует их; является их универсальной составляющей в том смысле, что психические процессы всегда явно или скрыто включены в общение [8]. Исходя из этого определения мы можем ещё раз убедиться в том, что коммуникация является важнейшей деятельностью любого человека не только физической, но и психической, ведь без общения



людей между собой нельзя представить их нормальное психическое и индивидуальное развитие, без него человек не сможет формировать в себе индивидуальность и личность, ведь именно поддержка или критика со стороны общества является важнейшей составляющей формирования человека не только как единицы социума, но и как отдельно взятой индивидуальной частицы, умение использования коммуникативных навыков влияет на правильное и полноценное развитие психики человека [18].

Впервые коммуникативные качества были исследованы Б.Г. Ананьевым и А.А. Бодалевым. Им принадлежит определение компонентов коммуникационного процесса с психологической точки рассмотрения. Реализация коммуникации как процесса общения состоит из трёх ступеней. Первая ступень подразумевает под собой выяснение цели передачи информации между друг другом, её необходимость и значимость в должной мере как для одного субъекта, так и для другого, ведь передача информации как таковая не может быть односторонним процессом, всегда должна производиться отдача со стороны другого человека, либо группы лиц.

Второй ступенью реализации коммуникации является передача и принятие самой информации. И, наконец, третий этап состоит из стремлений обоих индивидов понять взгляды и мнения друг друга, касающиеся данной ситуации и переданной/полученной информации в целом и на её отдельные аспекты. На данном этапе подразумевается получение обратной связи от адресата, высказывание им своего мнения по данному поводу, объяснение своих позиций и, естественно, стремление дать конструктивный совет или пиццу для дальнейших размышлений для изменения своего мнения на более правильное первому. Всё это не должно быть направлено на возникновение конфликта, а наоборот, на принятие верного решения, нахождения компромисса, и, конечно же, на способность выговориться или передать необходимую информацию [6].

Так же хотелось бы рассмотреть структуру коммуникативного акта. Насколько нам всем известно, он состоит из следующих звеньев:

Адресант – тот, кто является передатчиком информации.

Адресат – в свою очередь, естественно, человек, принимающий информацию, направленной адресантом.

Непосредственно – сообщение, – содержание передаваемой информации.

Код – способ передачи информации. (речь, язык жестов, рисунок, шифр и т.д.)

Цель передачи информации.

Связной канал – среда передачи сообщения (голос, текст, помощь СМИ).

Результат коммуникативного акта.

Так или иначе, по представленному строению передачи информации вырисовывается определённый алгоритм общения двух людей или группы лиц, представляющий собой наше повседневное общение друг с другом, которое состоит из передачи и приёма друг другом информации, продуктивный разговор и формирование выводов и впечатлений, полученных из данного акта коммуникации. Оба лица выносят пользу из состоявшегося общения, ведь, как уже было сказано выше, коммуникация – это процесс, обязывающий обе стороны на непременно взаимодействие, коммуникативный акт не может быть односторонним.

Хотелось бы выделить критерии полноценного коммуникативного акта у нормативных детей:

- наличие сопереживания и стремления предложить свою помощь, если этого требует ситуация.

- открытость к любому взаимодействию с окружающими, открытость в общении, умение поддержать общую идею, наличие яркого интереса к тому, что ребёнку ещё неизвестно.

- проявление инициативы в общении со сверстниками и взрослыми, тяга к построению положительного контакта, полноценный спектр тем для разговора и имеющихся по этому поводу вопросов.

- умение построения личностного портрета собеседника, выделение для себя его черт характера, интересов, манеры общения.
- присутствие готовности работать в группах, в кругу сверстников, отсутствие дезадаптации, повышено желание работать и удовлетворительно выполнить предлагаемые задания.
- усидчивость соответствует установленной норме.
- уровень словарного запаса соответствует возрасту (что является важным фактором для полноценного поддержания общения и ведения разговора).
- при возникновении конфликтов у ребёнка имеется чувство душевного дискомфорта и стремление наладить контакт [28].

Наличие данных факторов у ребёнка младшего школьного возраста является показателем его беспроблемного психического развития, которые помогают ему черпать знания о социуме, строить картину мира, развиваться самому как личность, приобретать индивидуальные качества и черты характера, тренировать эмоционально - волевую сферу, находить подход к окружающим.

В данном параграфе были представлены определения термина «межличностные отношения», «коммуникация» в разных областях его исследования. Также представлено обозначение «общения», изученное Л.С. Выготским. Непосредственно, было представлено к изучению строение коммуникативного акта и в связи с этим выявлены алгоритм построения самого взаимодействия общающихся и критерии успешного построения межличностных отношений.

## **1.2. Психологическая характеристика младшего школьника с задержкой психического развития**

Специальная психология выделяет понятие «задержка психического развития» (далее – ЗПР), это определяется как психическое отставание

развития ребёнка от нормы на данном этапе онтогенеза. Наблюдая за детьми данной нозологии можно выделить значительную неоднородность нарушенных и сохранных сторон их психической деятельности, выраженную неравномерность формирования разных сторон психики ребёнка. Т.В. Егорова, В.И. Лубовский, Л.И. Переелени, С.К. Сиволапов, Т.А. Фотекова отмечают, что у младших школьников с задержкой психического развития замечается недостаточно полное формирование таких высших психических функций как восприятие и мышление, а также в неполной мере выделяется построение аналитических связей.

Дети с задержкой психического развития относятся к самой большой количественной категории детей, нуждающихся в реализации особых образовательных потребностей. Младших школьников этой категории можно разделить на группы, имеющие:

- сниженную работоспособность для получения и обработки информации; - малую сформированность умственной операции;
- низкую мотивацию к учебной деятельности;
- слабый уровень познавательной деятельности;
- частичные знания об окружающем мире;
- задержку психического развития при сохранных анализаторах, необходимых для формирования речи [4].

Дети, относящиеся к данной категории, могут преодолеть возникшую проблему в условиях школьного обучения (школа), но, к сожалению, большинству таких детей необходимо специально, созданное обучение. Это связано с причинами задержки психического развития, особенностями познавательной деятельности, эмоционально - волевой сферы и поведения.

Многим родителям, у которых дети имеют большие трудности в обучении, рекомендовано пройти ПМПК (психолого -медико-педагогическая комиссия), для того, чтобы выяснить, имеются ли у их ребёнка отклонение от «нормального» развития. Если комиссия выявляет наличие у ребёнка задержку психического развития, то стоит обратить внимание на то, что у

детей с данным психическим дефектом есть ряд неоднородно и трудно развивающихся психических функций, среди них и неспособность к безбарьерной коммуникации, что в свою очередь отражается на учёбе и положительной успеваемости, поэтому стоит в полной мере заняться устранением психического недостатка и помочь развить задерживающиеся психические функции ребёнка (определение его в специальный коррекционный класс, соблюдение рекомендаций психологов по обращению с детьми, имеющими задержку психического развития и т.д.), что в свою очередь имеет название «Адаптированная образовательная программа для детей с задержкой психического развития», или коротко говоря АОП, основной целью которой является создание гуманных и благоприятных условий для образования детей с данным психологическим дефектом и соблюдения методов его коррекции [9].

Непрерывно возникает вопрос о причинах возникновения этого нарушения. Источниками задержки психического развития являются:

- функциональные нарушения центральной нервной системы, органические повреждения, перенесённые в раннем детстве, долгосрочные хронические соматические заболевания;
- признаки органической недостаточности (психофизический и психический инфантилизм.)
- пребывание и нахождение с момента появления на свет в «доме ребёнка».

Перечисленные причины, а также тяжёлые соматические заболевания приводят к функциональным нарушениям центральной нервной системы.

Дети с задержкой психического развития отличаются от своих сверстников в сфере познавательной деятельности, требуют специальных коррекционных действий для компенсации нарушений. У категории этих детей обнаруживается отставание от нормально развивающихся сверстников в развитии мыслительной деятельности, которое выражается в неумении выделять очевидные признаки предметов и осуществлять обобщение, в

низком уровне развития абстрактного мышления, несформированностью таких операций, как анализ и синтез [4].

Анализ объектов учащимися с задержкой психического развития отличается малой тонкостью и меньшей полнотой. Именно эти дети выделяют практически в два раза меньше признаков в сравнении с нормально развивающимися сверстниками.

Однако следует иметь в виду, что данные результаты могут быть улучшены путём проведения коррекционной работы: Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 22.12.2015 г. № 4/15) [7; 11]. В качестве одного из примеров можно использовать задание по сравнению двух рисунков, которые отличаются друг от друга по одному признаку (форма, цвет и т.д.)

Дети с задержкой психического развития - это особый тип психического развития ребёнка, характеризующийся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, формирующийся под влиянием наследственных, социально - средовых и психологических факторов.

В рамках психолого - педагогического подхода накоплен достаточно большой материал, свидетельствующий о специфических особенностях детей с задержкой психического развития, отличающих их от детей с нормальным психическим развитием, помимо этого был принят федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598) [19].

Особенности познавательной сферы детей с задержкой психического развития освещены в психологической литературе достаточно широко (В.И. Лубовский, Л.И. Переслени, И.Ю. Кулагина, Т.Д. Пускаева и др.). В.И.

Лубовский отмечает недостаточную сформированность произвольного внимания детей с задержкой психического развития, дефицитарность основных свойств внимания: концентрации, объёма, распределения. Память детей с задержкой психического развития характеризуется особенностями, которые находятся в определённой зависимости от нарушений внимания и восприятия. В.Г. Лутонян отмечает, что продуктивность произвольного запоминания у детей с задержкой психического развития значительно ниже, чем у их нормально развивающихся сверстников.

Явное отставание отмечают при анализе мыслительных процессов. Отставание выражается в несформированности всех основных мыслительных операций: анализа, обобщения, абстракции, переноса (Т.П. Артемьева, Т.А. Фотекова, Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени). В исследованиях многих ученых (И.Ю. Кулагина, Т.Д. Пускаева, С.Г. Шевченко) отмечается специфика познавательной деятельности детей с задержкой психического развития; недостаточность словесного опосредования, например, нарушение вербализации, изменение способов общения, бедность социального опыта (Г.В. Грибанова, Л.В. Кузнецова, Н.Л. Белопольская), несформированность общей и мелкой моторики.

При изучении личностных особенностей детей с задержкой психического развития раскрываются проблемы в мотивационно - волевой сфере. Психологи отмечают слабость волевых процессов, эмоциональную неустойчивость, импульсивность либо вялость и апатичность. У детей с задержкой психического развития отмечается проявление синдромов гиперактивности, а также повышение уровня тревоги и агрессии (М.С. Певзнер) [17]. Для игровой деятельности многих детей характерно неумение развернуть совместную игру в соответствии с игровым замыслом (Л.В. Кузнецова, Е.С. Слепович). Сюжеты игр тяготеют к стереотипам, преимущественно затрагивают бытовую тематику и у них снижен интерес к игре и игрушкам. Само стремление к игре нередко выглядит как способ затруднения в занятиях, обучении. Желание играть возникает именно в

ситуациях необходимости целенаправленной интеллектуальной деятельности.

Ориентирование пространственного представления у учащихся складывается как особая сенсорно - перцептивная способность. Эта способность основывается на понимании пространственных отношений через овладение способами восприятия, воспроизведения, преобразования. На ранних же этапах развитие и становление связано с появлением у ребёнка чувства собственного тела: развивается двигательная деятельность, зрительно - моторная координация предметно - практическая деятельность[3;12].

Эта способность формирует представления о взаимоотношении внешних объектов по отношению к собственному телу (о нахождении предметов с использованием понятий «верх – низ», «с какой стороны», о дальности нахождения предмета); представление о пространственном взаимоотношении между двумя и более предметами, находящимися в окружающем пространстве.

В младшем школьном возрасте развитие пространственных представлений у детей с задержкой психического развития подчиняется одному из главных законов развития. Этот закон можно назвать законом осевой оси[3;14]

Этот закон формирует представление вертикали, горизонтали «от себя» вперёд, затем – о правой и левой стороне. Труднее проходит процесс формирования понятия «сзади» у детей младшего школьного возраста, имеющих отклонения. Целостная картина мира в восприятии пространственных взаимоотношений между объектами и собственным телом, а точнее итог развития ребёнка формируется наиболее поздно [3;13].

Овладение знаковой (жестовой, вербальной, графической) культурой, которая ведёт к формированию обобщённых представлений, пригодных для моделирования пространства, его преобразования в мысленном плане является следующим важным шагом. Очень сложным уровнем является



усвоение пространственных представлений – логико - грамматических конструкций. Эти конструкции включают сравнительные категории нашего языка.

Данный уровень является наиболее сложным, поздно формирующимся и развивается непосредственно как речевая деятельность и как одна из основных составляющих восприятия и мышления ребёнка.

Особое значение для проблемных детей (в частности, для детей с интеллектуальными нарушениями, так как задержка психического развития значительно осложняет процесс формирования этих представлений и навыков) имеет овладение пространственными представлениями и навыками ориентировки в пространстве. В формировании пространственных представлений у детей с задержкой психического развития происходят нарушения. Дети, относящиеся к этой категории, испытывают существенные трудности в восприятии практического преобразования пространства.

Наблюдается несовершенство таких компонентов восприятия, как дифференцированность, избирательность, целостность, осмысленность, точность.

Можно выделить следующие особенности у детей с задержкой психического развития:

- внимание неустойчивое, неравномерная работоспособность; ребёнку трудно собрать, сконцентрировать внимание и удержать на протяжении той или иной деятельности; недостаточная целенаправленность деятельности, дети импульсивны, часто отвлекаются, с трудом переключаются с одного задания на другое.

- многие из детей испытывают трудности в восприятии (зрительного, слухового, тактильного); дети не умеют обследовать предмет, не проявляют выраженной ориентировочной активности; испытывают затруднения в практическом различении свойств и предметов, однако их сенсорный опыт долгое время не закрепляется и не обобщается вербально; особые трудности испытывают при овладении

представлениями о величине; затруднён процесс анализирующего восприятия: не умеют выделить основные элементы предмета, их пространственное соотношение, мелкие детали, что не позволяет сформировать целостный образ предмета и это находит отражение в изобразительной деятельности.

– у детей ограничен объём памяти и снижена прочность запоминания; характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря информации; произвольность запоминания практически отсутствует;

– отставание отмечается на уровне наглядных форм мышления, возникают трудности в формировании сферы образов - представлений; детям сложно создать целое из частей и выделить части из целого, трудности в пространственном оперировании образами; не формируется уровень словесно - логического мышления: не выделяют существенные признаки при обобщении, обобщают по ситуативным или функциональным признакам; трудности при сравнении.

– нарушения речи преимущественно системного характера; детям присущи недостатки звукопроизношения и фонематического развития; отмечаются трудности в понимании инструкции, содержании сказок, стихов; ограничен словарный запас, словообразование; проблемы в связной, грамматической стороне речи, сопровождающей деятельность.[10]

Таким образом, в силу разнообразия и множественности нарушений коррекционная работа с детьми с задержкой психического развития требует привлечения разнообразных технологий, методов и приёмов.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что в параграфе представлены психические особенности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Дети с ЗПР часто эмоционально неустойчивы, капризны. Следует отметить, что они очень требовательны к окружающим, и являются хорошими манипуляторами. Также младшие школьники с задержкой психического развития отличаются недостаточной сформированностью произвольного внимания, они неусидчивы и легко

отвлекаемы. Наблюдается дефицитарность аспектов внимания, таких как концентрация, переключаемость, объём и т.д. Также страдает и память: детям с таким дефектом нужно больше времени для запоминания и переработки информации, легче запоминается более яркая и бросающаяся в глаза информация. У детей с задержкой психического развития зачастую преобладает игровая деятельность, нежели учебная, следовательно, им тяжело анализировать и синтезировать информацию, а также обобщать (задержка мыслительных процессов). Из этого всего вытекают трудности в обучении: они не в состоянии научиться читать и писать без посторонней помощи, на изучение школьного материала уходит намного больше времени. В личностной сфере также наблюдаются свои особенности: часто дети с ЗПР страдают проблемами с мотивацией, самооценкой и самореализацией. Присутствует нерешительность в действиях, отстранённость, либо наоборот – бунтарство.

Стоит отметить, что проблема младших школьников с ЗПР является серьёзной, следует проводить изучение и коррекцию особенностей развития детей с данным дефектом, при своевременно оказанной помощи может наступить их успешная реабилитация и интеграция в общество.

### **1.3. Особенности межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Дети с задержкой психического развития в настоящее время составляют почти 25% от общего количества детей. Нужно обратиться за помощью для устранения дефекта как можно раньше, в момент определения его у ребёнка, ведь термин «задержка» так или иначе представляет из себя временное явление, которое при должных и интенсивных методах коррекции и правильно построенной диагностике развития можно устранить (естественно, не за короткий промежуток времени). Стоит прежде всего отметить, что представляет из себя данный психологический термин. ЗПР (или же задержка психического развития) – это нарушение нормального

темпа психического развития, когда отдельные психические функции отстают в своём развитии от психологической нормы, установленной для данного возраста. [13]

Причиной возникновения дефекта может служить большинство факторов, и это прежде всего:

- педагогическая запущенность ребёнка, нежелание родителей заниматься воспитанием, семейное неблагополучие.
- повреждение мозга ребёнка в процессе родов или во время вынашивания плода.
- нарушение развития центральной нервной системы социальными факторами или перенесёнными ребёнком в раннем детском возрасте инфекций или самой матери в период беременности.
- прочие перенесённые травмы: удушье пуповиной плода, интоксикация, недоношенность, и т.д.[31]

Конечно, наблюдать задержку психического развития у ребёнка можно и с раннего детства, но, как правило, более чётко его черты проявляются в школьном возрасте, потому что именно в школе от ребёнка требуется больше усидчивости, внимательности, переключаемости и прочих черт, влияющих на успешное обучение ребёнка в общеобразовательном учреждении, по мнению Власовой и Певзнер детям с данным дефектом нужно намного больше времени для полноценного принятия и переработки сенсорной информации. У них начинает наблюдаться замкнутость, нервные срывы, нежелание общаться с окружающими, сложность в обучении и нежелание осваивать школьную программу, опускается самооценка, они ведомы и легко внушаемы. Если проявляются подобные признаки данного психологического дефекта, то стоит разработать универсальные (в зависимости от темперамента и характера ребёнка) коррекционно - развивающие программы, помогающие повысить его коммуникативные умения, учитывая при этом то, что у большинства развит инфантилизм, то есть вместо учебной деятельности ведущей является низшая игровая, и задания ребёнок

выполнять категорически откажется или будет выполнять с капризами, если они не будут ему интересны. В таких случаях, заставлять не стоит, рекомендуется лишь от лёгких типовых игровых задач повышать уровень сложности, постепенно переходя к учебной деятельности.

Явным усложнением задачи является то, что дети с задержкой психического развития не настолько сильно нуждаются в общении, как их нормально развивающиеся сверстники, не стремятся услышать оценку или конструктивную критику со стороны взрослых, но чувствительно относятся к тёплому отношению к себе (объятия, забота, добрые слова). При общении они могут успешно поддерживать контакт только с теми, кто близок к ним по настроению, эмоциональному состоянию, не склонен к агрессии или презрительности в их адрес.[18]

Коммуникативный акт (где адресантом является ребёнок с дефектом) не будет являться удачно построенным, если от адресата не исходит желания поддерживать контакт или же не будет достаточного количества уточняющих и направляющих мысль ребёнка в нужное русло вопросов, ведь как известно, им тяжело формировать мысль и сосредотачиваться на ней какое - то время.

Сами дети с задержкой не относятся должным образом к собеседнику, могут перебивать, выкрикивать, грубить при разговоре, из - за чего (в основном со сверстниками), возникают конфликтные ситуации, которые прекращаются только после вмешательства со стороны взрослого. Часто такие дети очень упрямы и не ставят воспринимают всерьёз чувства окружающих, поэтому найти выход из конфликта не пытаются и не стремятся к примирению, естественно, если в это снова не вмешивается взрослый или не идёт на дружественный контакт собеседник, с которым произошла стычка. Несомненно, это является отрицательным показателем, как и для дальнейших взаимоотношений с окружающими, так и для успешной учёбы, т.к. даже со взрослым во время учебного/игрового процесса ребёнок откажется иметь дело, если у того не найдётся чем его заинтересовать, например игрушек (из определённых, приятных для ребёнка

материалов), ярких и бросающихся в глаза предметов. Стремление к обучению не проявляется, разве что эпизодически, короткими вспышками, у ребёнка отсутствует мотивация не только к образованию, но и к общению, стремлению узнать что - то новое, он не задаёт уточняющих вопросов, неохотно выполняет задания, неактивно проявляет себя в групповых работах, с неудовлетворительным результатом выполняет индивидуальные задания (если это не связано с творчеством). Они с лёгкостью выполняют простые задачи, но им тяжело даётся выполнение более сложных заданий: они его успешно завершают, только если инструкция по его выполнению повторена неоднократно и в точности, с явно обозначенной последовательностью действий и обозначении желаемого результата по завершении.

На занятиях дети предпочитают работать в одиночестве, так как чувствуют зачастую нерасположенность к ним нормально развивающихся сверстников и их нежелание на полноценный безбарьерный контакт. В обратных случаях (присутствие игрового или иного контакта), наблюдается несогласованность в действиях, возникают недопонимания, которые могут привести к разногласиям, контакт во время игры почти не наблюдается, снижен до минимума. Дети с задержкой проявляют тягу к детям более младшего возраста, которые стоят с ними наравне по психическому развитию и в силу своего возраста не отталкивают ребёнка из - за его недостатка, потому что те стоят с ними на одной ступени психического развития. Некоторые же (иные по темпераменту дети) избегают коллектива и боятся проявить себя в общении, опасаясь непонимания сверстников, ведь большинство детей (нормально развивающихся) проявляют агрессию или прочий негатив в сторону тех, кто «не такой, как остальные», поэтому они больше склонны к контакту со взрослыми, за которыми не наблюдается резко негативной реакции к их дефекту. Также, добавляя ко всему вышесказанному, стоит отметить ещё возможную причину нарушенной коммуникации у детей с данным дефектом: нарушение речи путём нарушения ЦНС. Как бы то ни было, и окружающие, и сам ребёнок замечают

разницу между друг другом, что так же вносит свою лепту в построение полноценного общения.

Говоря о межличностных отношениях детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития следует отметить их следующие особенности:

1. Низкая потребность в общении;
2. Пониженный уровень адаптивности в коллективе (например, класс);
3. Неумение ориентироваться в условиях общения;
4. Невнимательность к сообщению другого;
5. Деадаптивные формы взаимодействия с окружающими (отчуждение, избегание, конфликт).

Также такие дети неусидчивы и быстро утомляемы, и в ходе долгого разговора/занятия ребёнок эмоционально устаёт, начинает ёрзать на месте, повышать тон голоса, поддаваться эмоциям и не реагировать на замечания ещё в большей мере, чем обычно. В таком случае рекомендуется сделать небольшой перерыв, который позволит ребёнку привести себя и своё эмоциональное состояние в норму. Но также детям с данным психическим дефектом свойственно манипулирование окружающими, в основе которого лежит их быстрая истощаемость. В основном это возникает в моменты желания избежать выполнения заданий, словесного контакта с собеседником, выслушивания замечаний и конструктивной критики в свой адрес [23].

Хотелось бы выделить несколько причин, по которым у ребёнка с задержкой психического развития возникает дискомфорт общения с окружающими:

- негативный и не очень приятный для ребёнка опыт общения, который в дальнейшем не позволит ему без настороженности и свободы слов и действий относиться к собеседнику.
- ребёнок с лёгкостью может выявить эмоции другого человека, но у него вызывает сложность понимания своих эмоций, урегулировки своего

поведения, неумение справляться с внутренними переживаниями, боязнь раскрыться и показаться слабым.

– даже если дети с данным дефектом и решаются на высказывание своих чувств или переживаний, они сталкиваются с такой проблемой, как неумение правильно формулировать свои мысли и скудный словарный запас, так же не позволяющий это сделать [16; 24].

Так или иначе, дети с задержкой психического развития очень восприимчивы к тёплым словам и поступкам в свой адрес, ценят заботу о себе и «цепляются» за любое проявление к ним внимания, особенно со стороны взрослого, но, опять же, не стремятся выполнять задания, если это им неинтересно, так как у детей младшего школьного возраста преобладает ситуативно - деловая форма общения, при которой они при общении со взрослыми придерживаются исключительно той темы, которая проявляет в них интерес, задают только те вопросы, которые волнуют их в данный момент и всегда надеются на полноценный, точный и понятный для них ответ, в противоположном же случае они потеряют интерес к общению с этим человеком [29; 30].

Вернуть интерес и расположение ребёнка получится лишь в том случае, если привлечь его к по - новому начатой игровой деятельности (затрагивающей коррекцию коммуникативной сферы) с использованием материалов так же вызывающих у него интерес. В своём исследовании, посвящённом изучению речевой деятельности как средства коррекции коммуникативных умений у младших школьников с задержкой психического развития, С. И. Чаплинская (2002) под коммуникативными умениями понимает способы выполнения речевых действий, основанные на знаниях и навыках, приобретённых ребёнком в процессе деятельности [1]. По мнению Б. Г. Ананьева (1972), Е. А. Милерян (1973), необходимым условием любого процесса формирования сложного умения, каковым является и коммуникативное, есть чувственное познание.



Практическая действительность обучения - есть важное условие формирования коммуникативных умений и навыков [2]. В своей книге «Общение школьников» А. В. Мудрик подчёркивает мысль о том, что группа детей становится воспитательным коллективом тогда, когда она объединена общей целью, когда в ней организована разнообразная жизнедеятельность, создана чёткая организационная структура, если её члены связаны между собой разнообразным общением - и деловым, и свободным [23].

Коммуникативные умения и навыки, по мнению А. В. Мудрика, формируются у младшего школьника с задержкой психического развития в его общении с окружающими и в процессе жизнедеятельности. Успешность и интенсивность их формирования зависят от того, насколько школьник сознательно способствует их развитию, присутствует ли в процессе формирования этих умений момент целенаправленного их формирования. [22]. Г. М. Бушуева считает, что коммуникативные умения и навыки не связаны непосредственно с учебным материалом, а имеют универсальный характер, органически связаны со всеми видами учебной и внеучебной деятельности и могут формироваться и использоваться на базе всех предметов курса начальной школы. Формированию коммуникативных умений и навыков, по мнению автора, способствуют все учебные предметы, внеклассные и внешкольные мероприятия, специальные уроки общения, средства общения, занятия в сфере дополнительного образования и т.д.

В результате развиваются 30 умений ориентироваться во взаимоотношениях с партнёрами и в ситуациях общения [12]. А. В. Мудрик, отвечая на вопрос: «Что необходимо делать учителю, чтобы общение в коллективе (классе) было содержательным и полезным для развития каждой личности?», выделил три проблемы: создать в коллективе возможности для интенсивного и содержательного общения; учить детей общаться; установить доверительный контакт со школьниками [26].

В данном параграфе было представлено определение задержки психического развития (ЗПР), так же обозначена тенденция рождения детей,

имеющих данный дефект и выявлены причины его возникновения. Так же не остались не отмеченными как психические недостатки в целом, так и особенности коммуникации младших школьников с задержкой психического развития, а именно следующие: нежелание общаться со сверстниками, неумение ориентироваться в условиях общения; ограниченность в словарном запасе и кругозоре, скудная речь, поиск связи на эмоциональном уровне, высокая утомляемость от долгого общения и быстрая потеря интереса к разговору.

### **Выводы по первой главе**

В данной главе были представлены к изучению такие понятия как «межличностные отношения», «коммуникация», «общение» и «задержка психического развития».

Межличностные отношения – это взаимосвязь человека с другим человеком/группой людей посредством языковой, чувственной и визуальной коммуникации. Они бывают положительными (любовь, дружба), отрицательными (вражда), и нейтральными.

Были изучены психологические особенности детей младшего школьного возраста с ЗПР и рассмотрены стороны их развития, а также причины. Для детей с данным дефектом характерно отставание в познавательных и интеллектуальных аспектах, таких как кругозор, объём внимания, запоминание, воспроизведение информации. Причиной является преобладание игровой деятельности, нежели учебной. Также были выделены следующие особенности личности детей с задержкой психического развития: непостоянность, переменчивость поведения, отстранённость от общей деятельности, проблема с мотивацией и общением со сверстниками.

Для детей с задержкой психического развития проблема межличностных отношений особо актуальна в силу дефекта.

Так, особенностями межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются:

1. Низкая потребность в общении;
2. Пониженный уровень адаптивности в коллективе (например, класс);
3. Неумение ориентироваться в условиях общения;
4. Невнимательность к сообщению другого;
5. Деадаптивные формы взаимодействия с окружающими (отчуждение, избегание, конфликт).

6. Межличностные отношения легче строятся со взрослыми (родители, учителя), так как они зачастую поощряют детей и дают оценку их действиям, направляют.

Таким образом, уровень межличностных отношений у детей с задержкой психического развития является очень низким в силу особенностей их развития, которые влекут за собой значительные нарушения в сфере коммуникации, а также интеграции в общество.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **2.1. Организация, методы, и методики исследования межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития**

Практически на всех этапах социализации ребенка его прямое взаимодействие с взрослым в процессе совместной деятельности происходит на разных уровнях: материальном (предметном), моторном (двигательном) и информационном (коммуникативном). Вследствие коммуникации, ситуационным коммуникативным действиям определяется смысловое поле межличностных взаимоотношений, обеспечивается взаимопонимание и взаимодействие при решении задач и достижений цели в различных видах совместной деятельности.

Именно коммуникативная сфера, индикатором которой являются межличностные отношения, выступает важнейшим механизмом становления ребенка как социальной личности. Исходя из этого выбранные нами методики направлены на диагностику межличностных отношений и изучение положения ребенка в коллективе.

Экспериментальное исследование проводилось на базе центра психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Эго». Экспериментальное исследование проводилось между двумя группами детей (экспериментальной и контрольной) в возрасте 7 –8 лет (1 класс). Выборка экспериментального исследования составила 20 человек.

**Методика «Мой класс», автор – Н.И. Лусканова (1990 г.) [34]**

Цель данной методики состоит в том, чтобы определить уровень (степень) самооценки ребёнка на фоне своего класса в его образовательном учреждении (см.прил.1)

Суть методики - найти и отметить себя и, при наличии, своего друга-одноклассника на выданном рисунке. На основе выбранных детьми позиций психолог определяет то, к какой группе относит себя ребёнок: один, вдали от учителя; рядом с детьми, игра в парах; место рядом с учителем; незаинтересованность в действиях класса, предпочтение игры вместо обучения.

Психологу важно знать:

С кем из участников ситуации отождествляет себя испытуемый?

Какое место в классе он отводит идентифицируемому с собой персонажу (рядом с учителем, вне классной комнаты, вместе с ребятами, один)?

Каково содержание занятий, эмоционально значимых для школьника?

На рисунке обозначены позиции, указывающие на выраженность познавательных интересов: решение задачи у доски, совместное чтение книги, вопросы, задаваемые учителю. В данном случае идентификация в отношении этой позиции будет свидетельствовать об адекватности социально-психологического и учебного статуса младшего школьника.

**Методика «Цветовая социометрия», автор – М. С. Ионова (2010 г.)**  
[35]

Цель данной методики – исследовать эмоциональную связь ребёнка со сверстниками, его отношения с другими детьми.

Данная методика предназначена для исследования эмоционально-непосредственных межличностных отношений ребенка с окружающими (см.прил.А)

Детям предоставляются фишки и квадраты разных цветов. Дается установка соотнести каждый цвет фишки с человеком, и на основе инструкций психолога сопоставить их с разноцветными квадратами, обозначающими критерии отношения ребёнка к окружающим.

На основе данной методики можно определить отношения детей друг к другу, а также выявить атмосферу в классе.

**Методика оценки привлекательности классного коллектива, автор – К.Э. Сишор (2002 г.) [36]**

Цель данной методики: выявление истинного отношения ребёнка к сверстникам и учителям, поиск проблемы в отношениях между детьми, попытка устранения негативной атмосферы в классе (см.прил.А).

Сутью данной методики является анкетирование, состоящее из определённого перечня вопросов, позволяющих определить уровень взаимоотношений внутри коллектива, а также выявить проблему, мешающую построению безбарьерной коммуникации в кругу сверстников.

Таким образом, представленные выше методики направлены на выявление уровня межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, с их помощью будут определены коммуникативные умения каждого ребёнка, а так же слабые стороны детей. Отталкиваясь от полученных результатов можно понять, над чем стоит работать психологу.

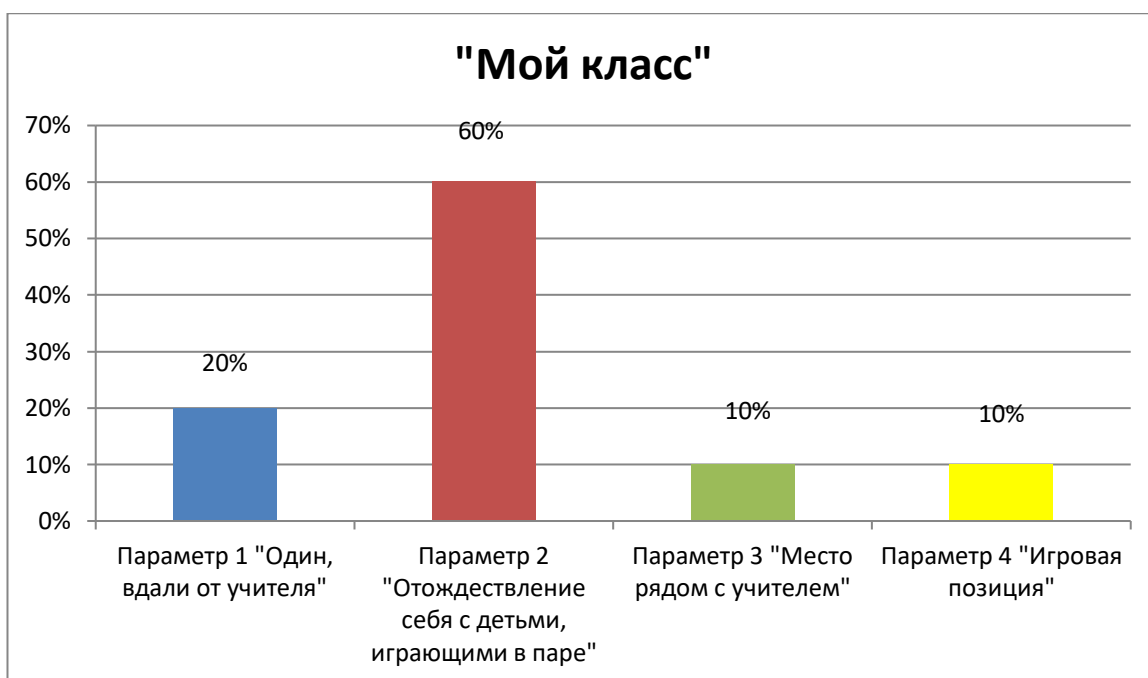
## **2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.**

Для выявления уровня межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития нами был проведён констатирующий эксперимент. Для этого обучающиеся в числе 20 человек с официальным диагнозом ЗПР были разделены на две группы: экспериментальную и контрольную.

Цель констатирующего эксперимента – выявить особенности межличностных отношений младших школьников с ЗПР.

Анализ результатов диагностики по методике «Мой класс» Лускановой Н.И.

Результаты оценки параметров методики «Мой класс» графически представлены в гистограмме 1.



Гистограмма №1 – Результаты диагностики по методике «Мой класс» Н.И. Лускановой в контрольной группе, констатирующий этап эксперимента

Где: Параметр 1 - Позиция «один, в дали от учителя».

20% (2 чел.) обучающихся выбрали неблагоприятную позицию, они имеют трудности во взаимоотношениях с одноклассниками. Можно предположить о наличии проблем в их коммуникативной сфере, которые проявляются в снижении потребности общения со сверстниками, замкнутости, повышенной тревожности по отношению к окружающим.

Параметр 2 - Отождествление себя с детьми, стоящими в паре, вместе играющими.

Из представленной диаграммы видно, что 60% (6 чел.) обучающихся из контрольной группы идентифицирует себя с обучающимися, стоящими в паре, это свидетельствует об адекватности социально-психологического и учебного статуса.

Параметр 3 - Место рядом с учителем.

Ещё почти 10% (1 человек) обучающихся выбрали параметр 3 – место рядом с учителем, что означает, что именно учитель является авторитетом для них, следовательно, таким детям неинтересно проводить время в кругу

сверстников, они ищут приближения к учителю, пытаясь добиться его внимания и похвалы.

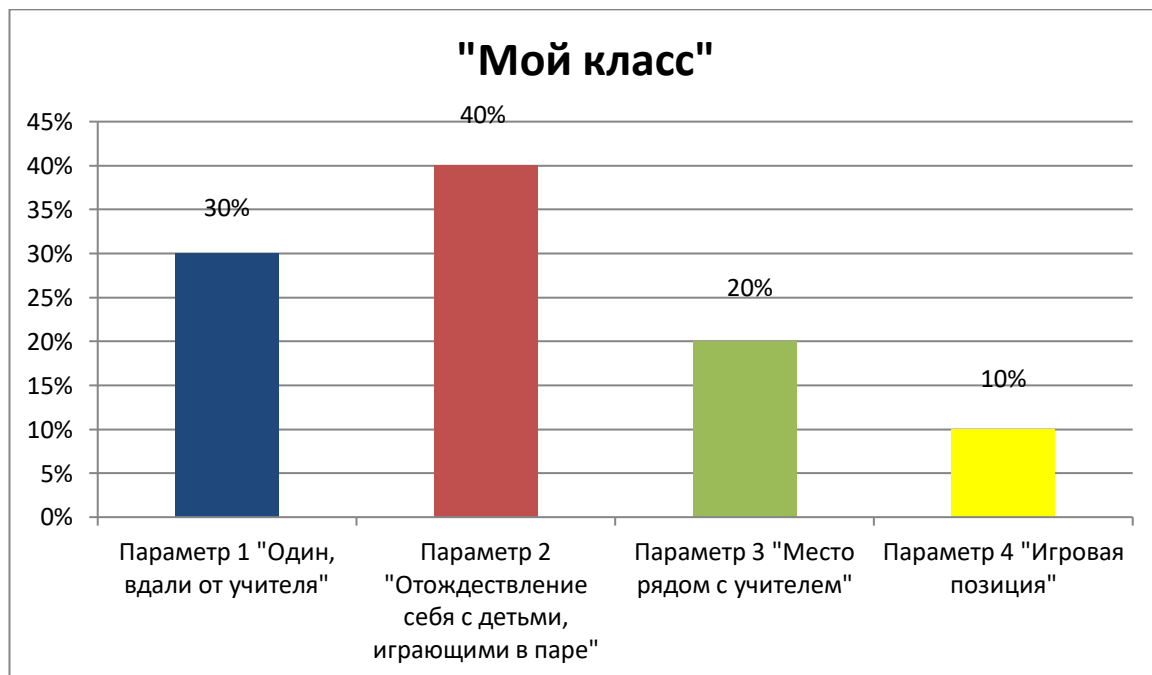
Параметр 4 - Игровая позиция.

Оставшиеся 10% (1 чел.) не придерживается учебной позиции, психологически ему всё ещё ближе игра.

По результатам методики «Мой класс», проведённой на контрольной группе, можно сделать вывод о том, что дети в основном выбирают позиции в парах, тем самым демонстрируя коммуникативные умения в общении со сверстниками.

Результаты исследования экспериментальной группы показали, что всего 40% (4 человека) испытуемых отдали предпочтение параметру № 2, т.е. играющими в парах с другими детьми, 30% (3 человека) выбрали социально-неблагополучную позицию «вдали ото всех». Ещё двое, 20% считают учителя своим авторитетом, и так же, как и в контрольной группе эксперимент выявил 10% обучающихся (1 чел.), которому психологически всё ещё ближе игра.

Результаты данной методики представлены на гистограмме №2 ниже.





Гистограмма №2 – Результаты диагностики по методике «Мой класс» Н.И. Лускановой в экспериментальной группе, констатирующий этап эксперимента

Результаты исследования экспериментальной группы показали, что (30%) детей, в большей степени предпочитают одиночество в классе, чем общение со сверстниками. Также был выявлен низкий показатель приоритетного нахождения в парах с одноклассниками (40%). 10% (один человек), занимают игровую позицию.

Параметру №3, а именно место рядом с учителем, выбирают оставшиеся 20% обучающихся с ЗПР из экспериментальной группы.

Согласно полученным данным, большая часть детей экспериментальной группы предпочитает не взаимодействовать с одноклассниками. К детям, позитивно настроенным к контакту, относятся 40% учеников. Среди детей контрольной группы идут на контакт 60%, тогда как общее количество детей, выбравших параметры №1, 3-4 (40%), не общаются с одноклассниками.

Так, параметр 1 «Один, вдали от учителя» предполагает выбор ребёнком позиции «одиночки», отстранение от остальных детей и не поддержание контакта ни с кем из классного коллектива. На рисунке, который предлагается психологом при проведении данной методики, они обводят человечка, находящегося вдали ото всех, отождествляя себя с ним.

Параметр №2, обозначающий состояние в парах и дружелюбное отношение со всеми обучающимися является наиболее желательным при проведении данной методики. Дети, обводящие человечков, находящихся в группе являются дружелюбными и хорошо адаптирующимися, умеют правильно и успешно построить коммуникативные связи.

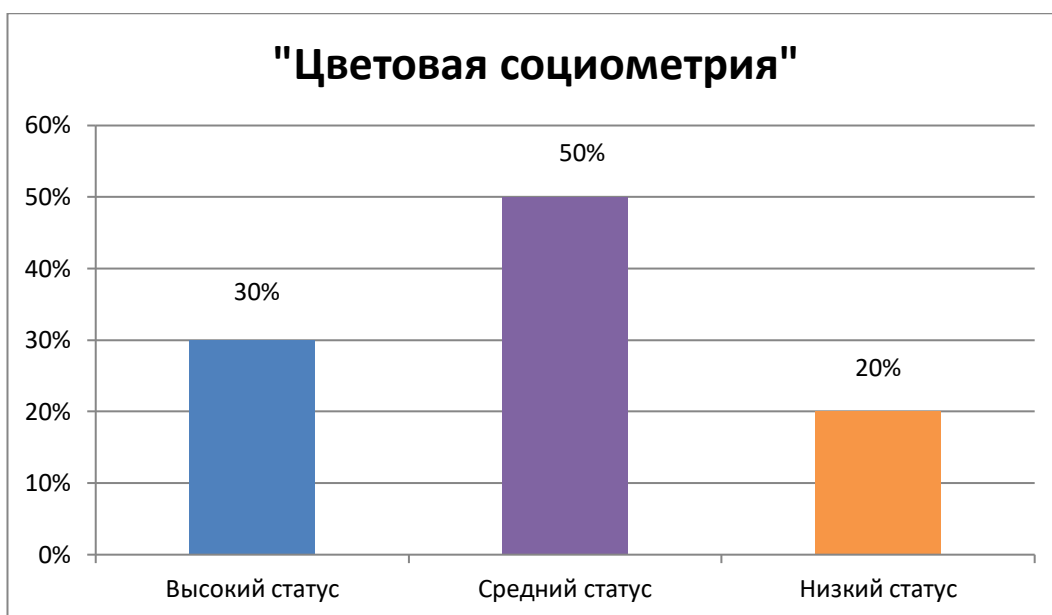
Параметр №3 – предпочтение детьми компании учителя, нежели одноклассников. Выбор данного параметра ребёнком означает желание быть под некой защитой взрослого, быть замеченным, а также поиск одобрения собственных действий человеком, которого они считают своим авторитетом.

Дети, выбирающие на рисунке человечков играющих в игрушки (параметр №4) зачастую одиноки, так как в силу особенностей их развития игра им всё ещё более предпочтительна, нежели учебная деятельность. Следовательно, младшие школьники, выбирающие данную позицию остаются в стороне по причине незаинтересованности в общении со сверстниками.

Относительно полученной информации можно постановить, что 40% детей контрольной группы (сумма результатов параметров № 1, 3-4, гистограмма.1) присущи такие особенности межличностных отношений как нежелание выстраивать контакт и ощущение дискомфорта в кругу сверстников. 60% детей (параметр № 2, гистограмма 1) данной группы с успехом выстраивают связи в классе. Экспериментальная группа включает в себя 60% детей (сумма результатов параметров № 1, 3-4, гистограмма 2) с подобными особенностями межличностного общения.

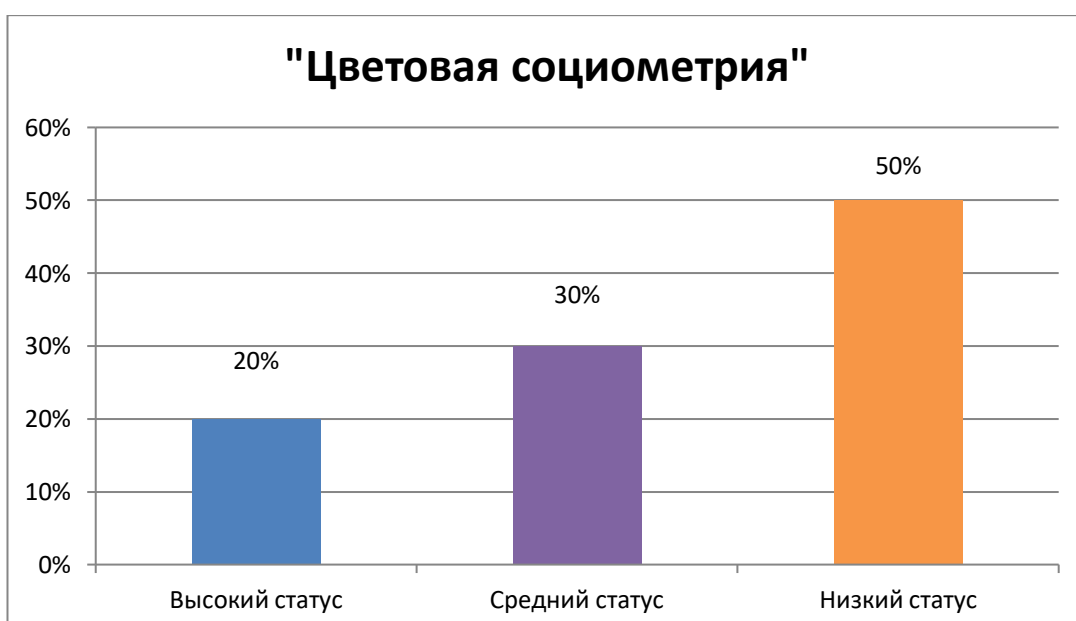
Для изучения межличностных отношений по методике М. Ионовой «Цветовая социометрия» оценивается количество выборов, на основе которых можно выявить социальный статус группы.

Так, высокий статус ребёнка подразумевает, что между ним и большинством его одноклассников имеется крепкая эмоциональная связь. Средний статус говорит о нормальном уровне популярности среди сверстников. Ребёнок с низким статусом контактирует с небольшим количеством детей или не обладает контактами вовсе.



Гистограмма №3 – Результаты диагностики по методике «Цветовая социометрия» М.С. Ионовой в контрольной группе, констатирующий этап эксперимента

Относительно данных, полученных в ходе проведения диагностической методики «Цветовая социометрия» на контрольной группе, следует сделать вывод, что большее количество детей, а именно 50% (5 чел.) занимают среднестатусные позиции. На втором месте по количеству обучающихся находятся высокостатусные позиции, равные 30% (3 человека). В свою очередь, 20% детей имеют низкий статус. Данные представлены выше на гистограмме №3.



Гистограмма № 4 – Результаты диагностики по методике «Цветовая социометрия» М.С. Ионовой в экспериментальной группе, констатирующий этап эксперимента

По представленным критериям, определяющим положение детей в экспериментальной группе, всего 20% обучающихся (два человека) имеют высокий статус, подразумевающий большое количество связей в классе. Далее, лишь 30% (3 чел.) занимают среднее положение среди сверстников. Оставшиеся 50% (5 человек) считают свой статус в классе низким.

Таким образом, на основе проведённой диагностики можно отметить, что в экспериментальной группе диагностируемых процентный показатель детей, занимающих низкий статус в классе, является высоким. При проведении методики чаще всего такие дети выбирают более тёмные цвета и оттенки при обозначении параметров, определяющих отношение к окружающим.

По отношению к обучающимся, выбирающим более светлые и яркие цвета (дети, относящиеся к высокому и среднему статусам), количество детей, описывающих своё положение в обществе в тёмных красках является достаточно высоким.

Исходя из вышеобозначенных результатов проведённой диагностики «Цветовая социометрия» можно сделать вывод, что половина младших школьников с ЗПР из экспериментальной группы предпочитают находиться в одиночестве вследствие неготовности к выстраиванию контактов с другими детьми. Для этих детей характерна безынициативность в социальных контактах, неуверенность, замкнутость, избегание коммуникативного контакта. Два ребёнка из описываемой группы легко налаживают общение с большинством детей, что свидетельствует об их высокой социальной активности. Три ребёнка адаптированы к нормальному уровню взаимодействия в классе. В данной группе прослеживается дефицит общения.

Дети контрольной группы лишены нехватки общения: 30% и 50% детей данной группы обладают хорошим и средним уровнем общения соответственно. В свою очередь, 20% школьников трудно даётся выстроить связи в классе.

Анализ результатов диагностики по методике «Оценка привлекательности классного коллектива» К.Э. Сишора представлен следующим образом:

В результате проведённой методики на контрольной группе испытуемых выяснилось, что 50% (пятеро) детей относятся к группе хорошего уровня адаптивности, что подразумевает под собой вполне комфортное общение с окружающими, лёгкость в построении межличностных контактов со сверстниками. Чуть меньший процент показала группа детей, имеющих высокую адаптивность, т.е., 20% (два) жизнерадостных, дружелюбных и активных. Таким детям очень быстро удаётся адаптироваться в любом коллективе за счёт их открытости и умения правильно построить общение. Дети, предпочитающие сохранять нейтральное отношение к своему классному окружению, составили 20%, (два) что чуть выше той группы детей, что чувствуют себя максимально некомфортно среди сверстников 10% (1 чел.) вследствие трудностей с завязыванием дружеских отношений. Результаты исследования можно увидеть на гистограмме №5.



Гистограмма №5 – Результаты диагностики по методике «Оценка привлекательности классного коллектива» К.Э. Сишора в контрольной группе, констатирующий этап эксперимента

Из представленных результатов 50% детей предпочитают хорошо и свободно общаться со сверстниками, нежели оставаться в стороне. Ещё 20% явно стремятся стать лидерами класса и быть во всём впереди своих сверстников. Оставшиеся 10% детей из данной выборки не решаются взаимодействовать с одноклассниками, предпочитают одиночество и закрытость, зачастую стремятся «спрятаться» ото всех на последней парте, неактивны на переменах и в групповой работе.

Также данная методика была проведена и на экспериментальной группе.

По результатам исследования были выявлены следующие показатели: Высокий уровень адаптивности присущ всего 20% (двое) испытуемым. В опроснике такие дети обычно выбирают такие ответы как «Лучше, чем где-либо ещё» или «Не хочется покидать свой коллектив». Хорошей адаптивностью обладает 30% детей, а именно трое испытуемых. Это означает, что трое человек находят контакт со сверстниками. В зоне низкой адаптивности находятся 30% обучающихся. Такие дети в опроснике

выбирают следующие варианты ответов: «Чувствую себя хуже, чем где-либо в данной группе», «Хотелось бы сменить класс/школу» или «Я считаю себя лишним в классе».

20% (двое) детей относят себя к числу средне адаптированных и предпочитают сохранять нейтралитет по отношению к классному коллективу.

Данные представлены ниже, на гистограмме №6.



Гистограмма №6 – Результаты диагностики по методике «Оценка привлекательности классного коллектива» К.Э. Сижора в контрольной группе, констатирующий этап эксперимента.

Таким образом, на основе полученных данных после проведения данной диагностирующей методики, а также по представленной диаграмме видно, что низким уровнем адаптивности, то есть нежеланием общаться с классным коллективом, отстранением, отказом от совместной деятельности, обладают 30% детей. Количество детей, имеющих хорошее положение в классе и чувствующих себя достаточно комфортно, также равно 30%. Такие дети без труда заводят новые знакомства и имеют успех в коллективных делах. Говоря о высоком уровне адаптивности в данной группе испытуемых,

следует отметить, что малая часть (20%) детей являются «лидерами» класса. Они предпочитают вести сверстников за собой, а также им присущи такие черты как инициативность, умение управлять, высокий уровень активности в классе.

На основе полученных результатов мы можем выделить ряд особенностей межличностных отношений у младших школьников с ЗПР:

1. Низкий уровень школьной адаптации. Школьники с ЗПР социально пассивны, замкнуты, эгоистичны, капризны, ограничены в интересах, часто нарушают правила поведения, не могут наладить контакт со сверстниками и жалуются на них учителю. Конфликтность с одноклассниками объясняется психологическими особенностями детей с ЗПР, обладающих неустойчивостью самооценки, возрастным невротизмом и поведенческими расстройствами, переходящими в агрессивность.

2. Нежелание строить коммуникацию, или же неумение, дезадаптация в коллективе, неразвитость умения работы в парах и группах, а также отсутствие должной развитости вербального и невербального общения.

3. Младшие школьники с ЗПР дети имеют высокий уровень тревожности. Это связано со следующими психологическими особенностями детей ЗПР: эмоционально чувствительны и восприимчивы к среде обитания, проявляющихся в противоречивых и неустойчивых эмоциях, ранимости и конфликтности.

Таким образом, дети с ЗПР не всегда способны на эффективные межличностные отношения из-за особенностей психолого-педагогического и физиологического условий их развития, нарушений в эмоциональной сфере и конфликтности. Кроме этого, для них характерны рассогласованность в умственной и психической сферах, заторможенность, слабо развитая коммуникативная компетентность и внутренняя боязнь, не позволяющие строить отношения со сверстниками.

Все выявленные нами проблемы особенности межличностных отношений у младших школьников с ЗПР на констатирующем этапе



эксперимента обосновывают разработку и реализацию программы психологической коррекции.

### **Выводы по второй главе**

Целью данной главы выпускной квалификационной работы было поставлено изучение уровня межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Для её достижения было отобрано 20 детей с диагнозом ЗПР, после чего они были разделены на две равные группы: экспериментальную и контрольную. Все дети были учащимися первых классов, следовательно входили в одну возрастную группу.

Для определения уровня межличностных отношений над обучающимися были проведены следующие диагностирующие методики:

1. Методика «Мой класс» Лусканова Н.И.
2. «Цветовая социометрия», М. Ионова.
3. «Оценка привлекательности классного коллектива», К.Э. Сишор.

Методика «Мой класс» помогла нам выявить, что довольно высокий показатель (30%) испытуемых экспериментальной группы выбирает приоритетом одиночество, нежели нахождение в парах. Также следует отметить, что общение со сверстниками в экспериментальной группе испытуемых обучающихся намного ниже (40%), нежели в контрольной (60%). Дети, не выдвигающие в преимущество общение со сверстниками рискуют стать «одиночками» класса, также такие дети отличаются низкой потребностью в общении, неумением ориентироваться в условиях общения, а также преобладанием дезадаптивной формы общения (отчуждение, уход, замкнутость).

Так, с помощью методики «Цветовая социометрия» М.С. Ионовой нами были выявлены следующие показатели: в контрольной группе 50% обучающихся занимают среднестатусные позиции в классе, 30% учеников

обладают высоким статусом. В свою очередь, 20% обучающихся считают, что имеют низкий статус в классе. Показатели экспериментальной группы таковы: 30% детей занимают средний статус в классе, и 50% - низкий, а 20% имеют высокий статус. Данная методика основывается на внутренних чувствах детей, из чего следует отметить, что низкое положение в классе и статус «одиночки» доставляет им дискомфорт.

Методика «Оценка привлекательности классного коллектива» К.Э. Сишора демонстрирует следующие показатели уровня межличностных отношений младших школьников с ЗПР в экспериментальной группе: высокий уровень адаптивности присущ всего 20% испытуемых (двоим), хорошей же адаптивностью обладает 30%. Обучающиеся часто остаются «в стороне» от собственного классного коллектива, проявляется замкнутость, враждебность, отстранённость. Такие дети, как правило предпочитают одиночество и дальние парты, избегают разговоров и групповой работы. Также был выявлен низкий уровень адаптивности, низкое положение в классе, проблемы в вербальном и невербальном общении, сложности вызывала работа в парах и группах.

Стоит отметить, что общение – наиважнейшая сторона современного общества. Низкий уровень навыков межличностных отношений детей с задержкой психического развития, непосредственно, является серьёзной проблемой современной психологии, которая требует своевременного и качественного изучения и коррекции.

Так, для развития навыков общения у обучающихся младших школьников с ЗПР нами была разработана и апробирована психокоррекционная программа, которая представлена в последующей главе данной выпускной квалификационной работы.

# **ГЛАВА 3. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

## **3.1. Теоретические основы формирующего эксперимента**

Цель формирующего эксперимента - составление и апробация психологической программы коррекции межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития.

Для проведения формирующего эксперимента было принято решение провести данный этап исследования на экспериментальной группе обучающихся, так как именно дети из данной группы показали низкие результаты на основе проведённых методик, определяющих уровень межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития: большее количество детей предпочитает одиночество и имеет такие черты как отстранённость, низкая потребность в общении, низкий уровень адаптивности и т.д.

Психологическая коррекция – это совокупность различных мероприятий, которые направлены на успешное функционирование полноценной личности (А.А. Осипова). Так как целью психокоррекции является устранение недостатков в развитии личности, она сопровождается различными средствами их профилактики и предотвращения [33].

Психологическая коррекция определяет также и различные принципы, необходимые для успешного проведения эксперимента. Такими принципами являются:

1. Принцип единства диагностики и коррекции. Он подразумевает под собой неотъемлемую значимость диагностирования и его методов. Для успешно проведённой психологической коррекции крайне важно и

необходимо получить как можно больше результатов из различных проведённых нами диагностик. Этот принцип является основополагающим и играет главную роль, так как успешность проведённой коррекции на 90% состоит из величины и комплексности проделанной работы.

2. Деятельностный принцип. Данный принцип основывается на том, что при составлении и проведении психокоррекционной программы следует прежде составить план дальнейшего пути, а именно: этапы полной последующей работы, тщательное продумывание тактик, способов общения с детьми, правильная подборка материалов и методик, определение ожидания от программы и приложить как можно больших усилий для достижения поставленных целей.

Говоря о составлении психологической коррекционной программы, следует отметить, что ключевым методом, использовавшимся в ней является игротерапия. Так как выборку составляют обучающиеся первых классов (6-7 лет), преобладающей деятельностью у них всё ещё является игра. Именно данная деятельность поможет нам сплотить и раскрепостить детей, снимет эмоциональное и физическое напряжение, научит различным способам и методам общения, нормализует самооценку. Одна из главных сторон игротерапии – командное сотрудничество, а также сотрудничество взрослого с детьми. Также, любая игра обладает правилами, соблюдая которые дети развивают саморегуляцию.

Игротерапия эффективна для психологической коррекции тем, что между детьми и взрослым устанавливается положительный эмоциональный контакт, основанный на совместной деятельности, которая помогает каждому ребёнку отвлечься от реальной, гнетущей ситуации. Во время игры происходит психологическая разрядка обучающихся, которая является ключом к раскрепощённости, поднятию самооценки, желанию развиваться в социуме и пр.

Таким образом, игра в психокоррекции рассматривается как символическая деятельность, в которой ребенок, будучи свободен от

давления и запретов со стороны социального окружения с помощью игрушек, игровых действий с ними и ролей, выражает в особой символической форме бессознательные желания и внутренние личностные порывы, компенсируется потребность в общении со взрослыми и сверстниками.

### **3.2. Содержание программы психологической коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

В результате анализа изученной литературы, а также на основе итогов проведённого констатирующего эксперимента, нами была составлена «Психологическая программа коррекции межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития».

#### *Пояснительная записка*

*Актуальность:* Актуальность связана с тем, что характер межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) определяет успешность социализации, однако ее развитие происходит в осложненных условиях. Общение и успешное построение межличностных отношений является неотъемлемой частью современного общества. Отсутствие этих навыков является проблемой не только для социума и окружения ребёнка, но и для него самого. Данная психокоррекционная программа поможет младшим школьникам с ЗПР сплотиться между собой, работать в команде, а также повысить собственный статус в группе, также, как и уровень адаптивности. Данная программа является цикличной, т.е. корректирующие занятия, имеющие одинаковую цель, повторяются спустя определённый промежуток времени. Это необходимо для того, чтобы полученный детьми опыт закреплялся и накапливался для дальнейшего использования навыков в реальной жизни.

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

*Задачи:*

1. Повышение уровня адаптивности в группе;
2. Сплочение коллектива младших школьников;
3. Развитие желания построения коммуникации;
4. Развитие способности детей к эмпатии, сопереживанию
5. Развитие позитивного отношение ребенка к своему «Я»;
6. Снижение тревожности.
7. Установление контакта с детьми, создать благоприятную атмосферу в группе через совместную игровую деятельность.
8. Развитие умения оценивать поступки, видеть достоинства и недостатки своих действий и действий окружающих, владение навыками группового сотрудничества.

Данная психокоррекционная программа была разработана специально для детей младшего школьного возраста с ЗПР с целью улучшения их навыков межличностного общения.

*Условия и формы организации реализации программы:*

Данная психологическая коррекционная программа рассчитана на 22 занятия по 40 минут каждое, 2 раза в неделю. Длительность программы – 3 месяца. Форма проведения занятий – групповая.

*Методы и техники:*

В программе были использованы такие методы и техники как: игра; арт-упражнения, упражнения на сплочение и т.д. Использование перечисленных техник поможет улучшить умения межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития.

Направления работы с детьми с проблемой в межличностных отношениях:

1. Научить ребёнка понимать окружающих. Данное умение поможет правильно выстроить подход к собеседнику.

2. Работа над уровнем адаптивности и повышением статуса в коллективе. Зачастую, людям с низким уровнем адаптивности и статусом свойственна закрытость и отстранённость.

3. Помощь в развитии таких сторон как эмпатия, рефлексия, сочувствие, доверие и т.д.

Структура занятия:

1. Ритуал приветствия, или же начало: на данном этапе происходит знакомство, а затем приветствие друг друга. Далее определяется настроение детей, а также создаётся атмосфера для дальнейшей работы.

2. Основная часть: в этой части занятия проводятся тренинги и упражнения, вытекающие из цели всего занятия.

3. Заключительная часть: как правило, проводится рефлексия. Это часть занятия, во время которого проводятся упражнения для снятия напряжения, а также оговор проведённого мероприятия: что понравилось, или наоборот, и почему. Данный этап занятий предполагает эмоциональную разгрузку, а также определяется, насколько эффективным было предыдущее занятие.

### Таблица 1

Тематическое планирование программы психологической коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

№ занятия	Цель занятия	Содержание	Время занятия
1	Сплочение коллектива младших школьников; развитие желания построения коммуникации	Игра «Снежный ком»; Упражнение «Улыбка»; Упражнение «Телефакс»; Игра «Робот».	40 минут
2	Развитие умения оценивать поступки, видеть достоинства и недостатки своих действий и действий окружающих, владение навыками группового сотрудничества.	Игра «Тропинка»; Игра «Солнышко»; Игра «Снежный ком»; Упражнение «Добрый-злой».	40 минут

3	Развитие умения понимать свое и чужое эмоциональное состояние, выражая при этом сочувствие и сопереживание	Упражнение «Комплимент»; Игра «Бездомный заяц»;	40 минут
4		Упражнение «Мячик – соединитель»; Игра «Я начну, а ты продолжай».	
5	Установить контакт с детьми, создать благоприятную атмосферу в группе через совместную игровую деятельность.	Игра «Имена»; Игра «Что изменилось?»;	40 минут
6	формировать у детей позитивное отношение к себе и своей роли в группе сверстников, развивать способность к самоанализу, самопознанию и самовыражению.	Игра «Солнышко»; Игра «Здороваемся без слов».	
7	развитие самосознания своего внутреннего мира и внутреннего мира окружающих людей.	Игра «Здравствуй, друг»; Игра «Снежный ком»; Игра «Забавы»; Игра «Весёлые ладошки».	40 минут
8	развитие умения понимать друг друга без слов, работать в паре, сотрудничать	Игра «Найди себе пару»; Игра «Зеркало»; Игра «Снежная королева»	
9		Игра «Назови соседа справа»; Игра «Поменяться местами по заданному признаку»; Игра «Фото на память»; игра Маска»	
10	Развитие умения находить в своих товарищах, положительные черты характера, находить слова для передачи этих качеств	Игра «Ласковое слово»; Игра «Я начну, а ты продолжай»; Игра «Коробка добрых поступков».	40 минут
11		Игра «Позови мячом»; Игра «Кошка собака»; Игра «Настроение».	
12	Установить контакт с детьми, создать благоприятную атмосферу в группе через	Игра «Аплодисменты»; Игра «Ситуации»; Игра «Крокодил».	40 минут
		Игра «Движение по кругу»; Игра «Букет»; Игра «Ладонь в ладонь».	



13	совместную игровую деятельность.	Игра «Движение по кругу»; Игра «Запомни движение»; Упражнение «Эмоции дня».	40 минут
14	Развитие навыка работы в парах и команде; развитие вербального и невербального общения.	Игра «Назови себе пару»; Упражнение «Что может..»; Упражнение «Эмоции дня»; Игра «Подарок».	40 минут
15	развитие самосознания своего внутреннего мира и внутреннего мира окружающих людей.	Игра «Здравствуй, друг»; Игра «Кошка собака»; Игра «Букет»; Игра «Крокодил».	40 минут
16	Развитие умения оценивать поступки, видеть достоинства и недостатки своих действий и действий окружающих, владение навыками группового сотрудничества.	Упражнение «Эмоции дня»; Упражнение «Глаза в глаза»; Игра «Поздоровайся с другом»; Упражнение «Один скажет, другой подхватит».	40 минут
17	Познакомить обучающихся с понятием «эмоции»; научить определять эмоциональное состояние других людей, тренировать умение владеть своими эмоциями.	Упражнение «Что ты услышал»; Игра «Угадай эмоцию»; «Назови эмоцию»; Упражнение «Эмоции дня».	40 минут
18	Формирование эмоционального фона у обучающихся на основе самопринятия, самораскрытия и принятия других людей.	Упражнение «Улыбка»; Игра «Я цветок»; Упражнение «Самое лучшее во мне»; упражнение «Прекрасный цветок»; Упражнение «Чувства дня»; Упражнение «Мы один цветок».	40 минут
19	Развитие умения понимать свое и чужое эмоциональное состояние, выражая при этом сочувствие и сопереживание	Упражнение «Назови соседа»; Игра «Смелый заяц»; Упражнение «Ах!»; Игра «Найди свою группу».	40 минут
20		Упражнение «Здравствуй, друг»; Упражнение «Разбуди свой дух»; Упражнение «Только	40 минут

		вместе»; Упражнение «Найди отличия вместе»; Упражнение «Аплодисменты»; Игра «Спасибо за прекрасный день».	
21	развивать умение понимать друг друга без слов, работать в паре, сотрудничать.	Упражнение «Связующая нить»; Игра «Жмурки»; Упражнение «Ходим кругом друг за другом», Игра «Добрые слова».	40 минут
22	способствовать развитию адаптивности и повышению статуса в группе.	Упражнение «Напиши пожелание»; Игра «Глухой телефон»; Игра «Зато ты».	40 минут

Ожидаемые результаты:

1. Личностные результаты: позитивное отношение к своему «Я», умение взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, умение слушать и вступать в диалог, умение понимать и описывать свои чувства и эмоции. Повышение социальной адаптивности.
2. Регулятивные результаты: умение оценивать поступки, видеть достоинства и недостатки своих действий и действий окружающих, владение навыками группового сотрудничества.

### 3.3 Контрольный эксперимент и его анализ

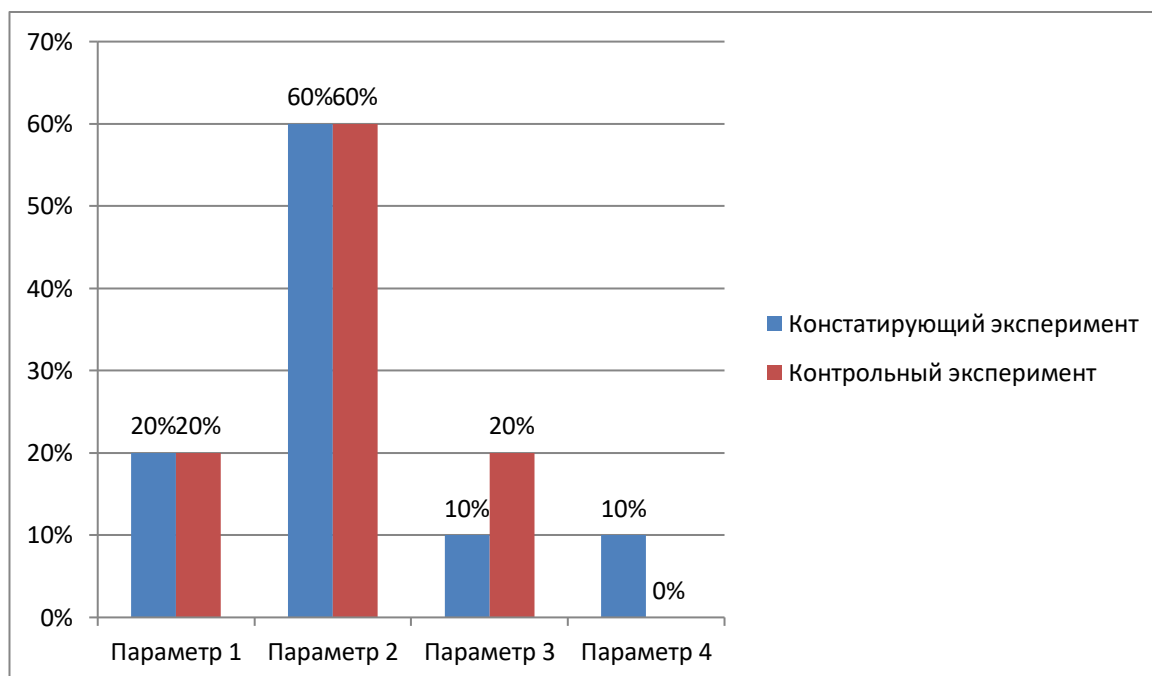
Цель контрольного этапа исследования – определение эффективности психологической программы коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Для проверки эффективности проведённой психологической коррекционной программы нами было проведено ещё одно исследование, включающее в себя уже ранее использованные методики. Результаты помогут определить эффективность апробированной психокоррекционной программы.

Таким образом, после проведения контрольного этапа эксперимента нами были выявлены следующие результаты:

Результаты исследования по методике «Мой класс» на контрольной группе показали следующие результаты:

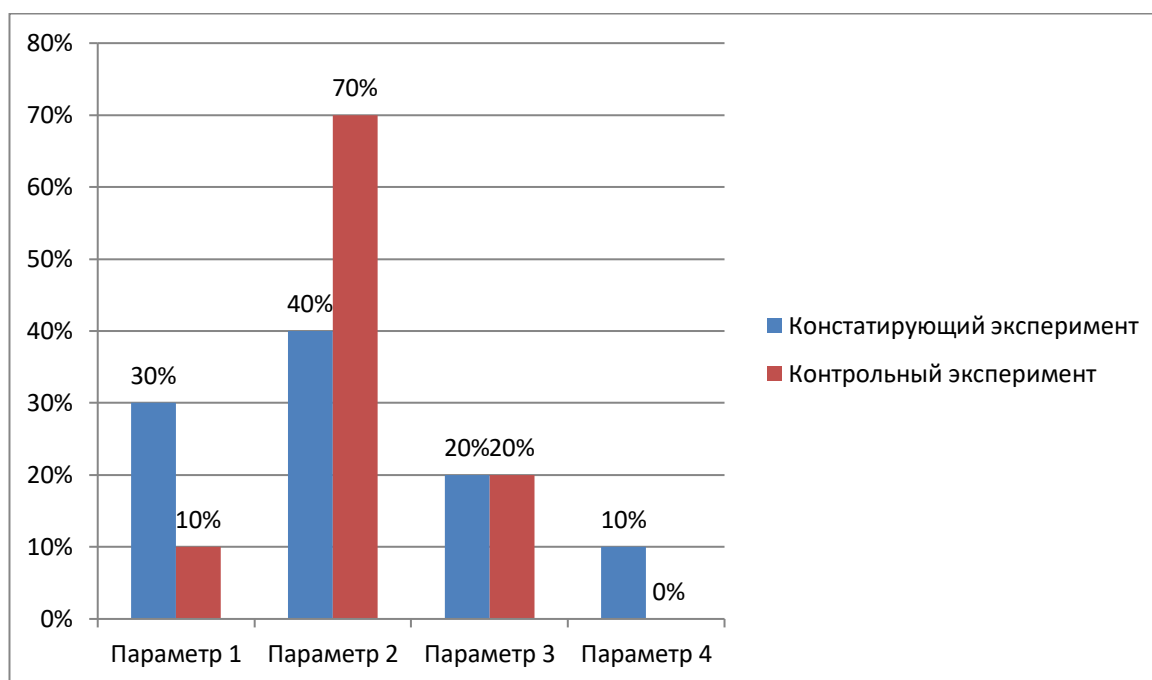
20% обучающихся с ЗПР выбрали первый параметр, говорящий о том, что они предпочитают одиночество в классе, что не отличается от результатов констатирующего эксперимента – контрольные цифры по данному параметру там составляли так же 20%. Второй параметр (отождествление себя с детьми, играющими в паре) имеет показатель в 60%, что совсем не ниже результата по констатирующему этапу эксперимента. Показатель параметра №3 – место рядом с учителем стал выше, нежели ранее и составляет уже 20%. Однако, если на констатирующем этапе эксперимента оставался всего 10% детей, предпочитающих игровую деятельность учебной, то во время контрольного эксперимента количество обучающихся по этому показателю снизилось до 0%.

Выявленные результаты представлены ниже, в гистограмме №7.



Гистограмма 7 – Результаты исследования контрольной группы по методике «Мой класс», контрольный этап эксперимента

Также данная методика была проведена повторно и на экспериментальной группе, в ходе чего были выявлены следующие результаты:



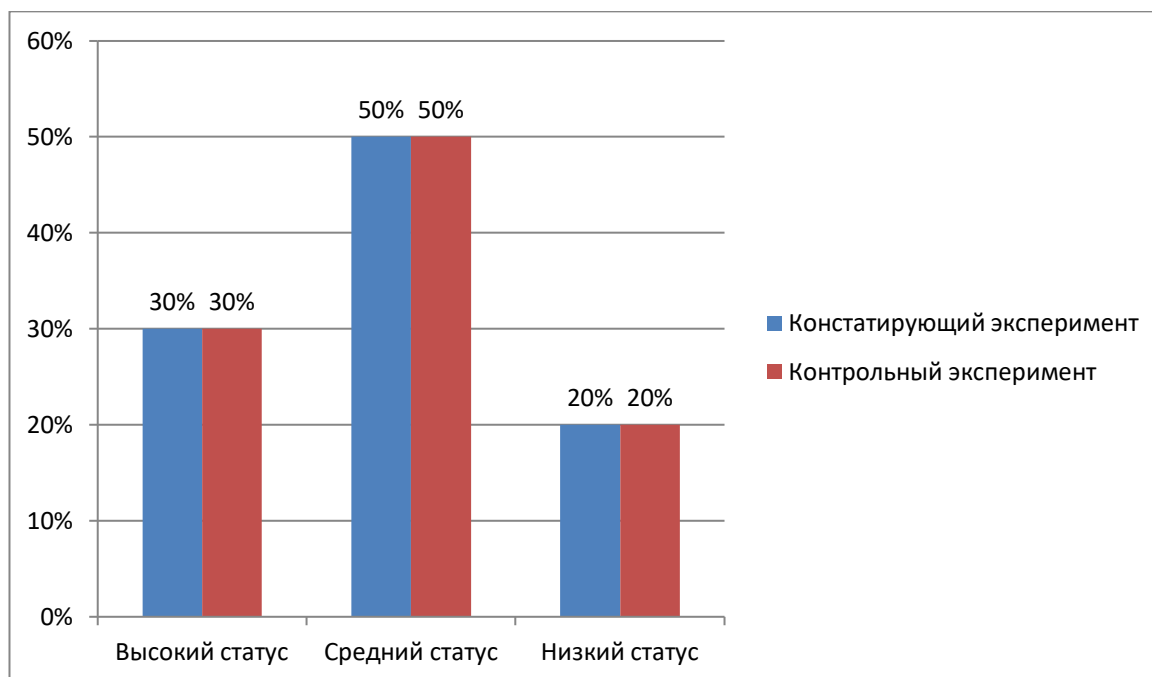
Гистограмма 8 – Результаты исследования экспериментальной группы по методике «Мой класс», контрольный этап эксперимента

На представленной гистограмме видно, что результаты по сравнению с констатирующим этапом эксперимента значительно улучшились: уже 70% обучающихся выбирают параметр №2, обозначающий игру в парах и отождествление себя с другими детьми, что на 30% больше, чем в момент первого использования методики. Также стоит отметить, что данная цифра повысилась за счёт снижения 1 и 4 параметров, обозначающие одиночество в классе, а также предпочтение игровой позиции, и уже составляют не 30% и 10%, а 10% и 0%. Показатели параметра №3 – обозначение учителя своим авторитетом, остались неизменны и составляют 20%.

Исходя из полученных результатов, показанных на гистограмме 2, стоит сделать вывод, что уровень межличностных отношений в экспериментальной группе стал значительно выше – больше младших школьников с задержкой психического развития предпочитают работу в

парах, нежели поодиночке, на рисунке дети стали всё чаще отождествлять себя с теми, кто находится в парах, с одноклассниками, и занят всеобщим делом, нежели раннее, когда их выбор падал на тех, кто сидит в одиночестве.

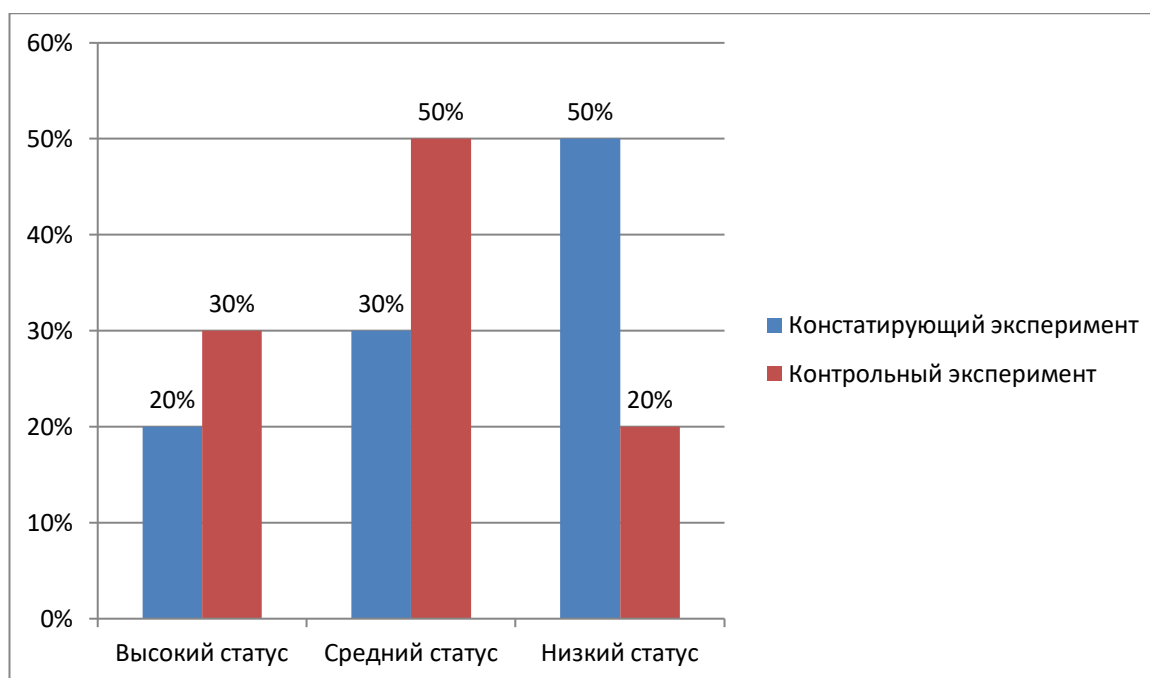
По методике «Цветовая социометрия» результаты, полученные в ходе её проведения на контрольной группе представлены ниже в гистограмме 9.



Гистограмма 9– Результаты исследования контрольной группы по методике «Цветовая социометрия», контрольный этап эксперимента

Из вышеобозначенных результатов видно, что число обучающихся, имеющих высокий и средний статус в классе незначительно, но снизилось, и если раньше число детей, имеющих высокий статус составляло 30%, а средний – 50%, то на момент контрольного этапа эти же позиции остались неизменны. Соответственно, ровно такое же число обучающихся с ЗПР сохранилось и в показателе среднего статуса.

Говоря о экспериментальной группе, хочется отметить значительное улучшение результатов. Результаты диагностики детей экспериментальной группы представлены в гистограмме 10.



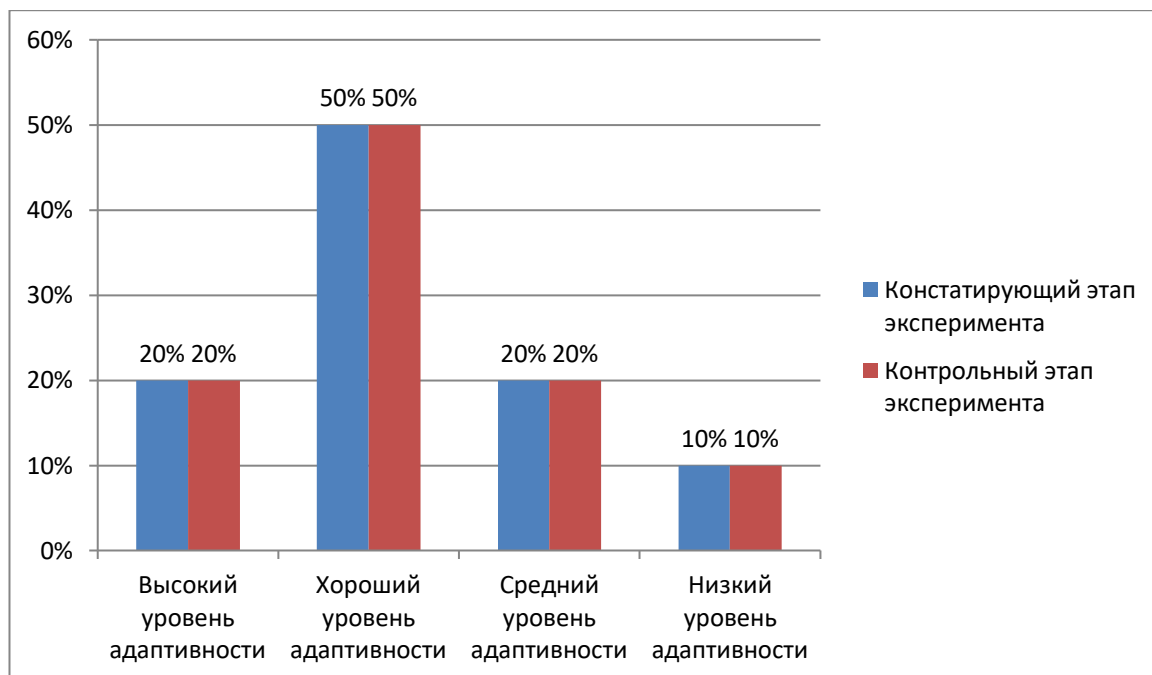
Гистограмма 10 – Результаты исследования экспериментальной группы по методике «Цветовая социометрия», контрольный этап эксперимента

Так, по полученным результатам видно, что улучшение навыков межличностных отношений в экспериментальной группе младших школьников с задержкой психического развития имеет значительный прогресс: если на момент констатирующего этапа эксперимента число обучающихся с высокостатусным положением в классе составляло всего 20%, что является крайне низким показателем, то после апробации психокоррекционной программы показатель вырос уже до 30%, что непосредственно является хорошей динамикой. Далее – на констатирующем этапе эксперимента число детей с ЗПР, которые относили себя к среднему статусу в классном коллективе составляло 30%, но уже к контрольному этапу данный параметр достиг показателя в 50%. Следовательно, на основании повышения числа детей, занимающих хорошие позиции в классе, количество детей, относящих себя к низкому статусу заметно уменьшилось, и вместо 50%, что являлось почти половиной группы испытуемых, этот параметр достиг отметки в 20%. Таким образом, число детей с задержкой психического развития, предпочитающих участвовать в работе класса

значительно возросло. Дети при проведении методики стали выбирать всё больше ярких и светлых оттенков, которые означают хорошее и тёплое отношение к окружающим, нежели на момент констатирующего этапа эксперимента.

Результаты методики «Оценка привлекательности классного коллектива» также была повторно проведена на обеих группах обучающихся.

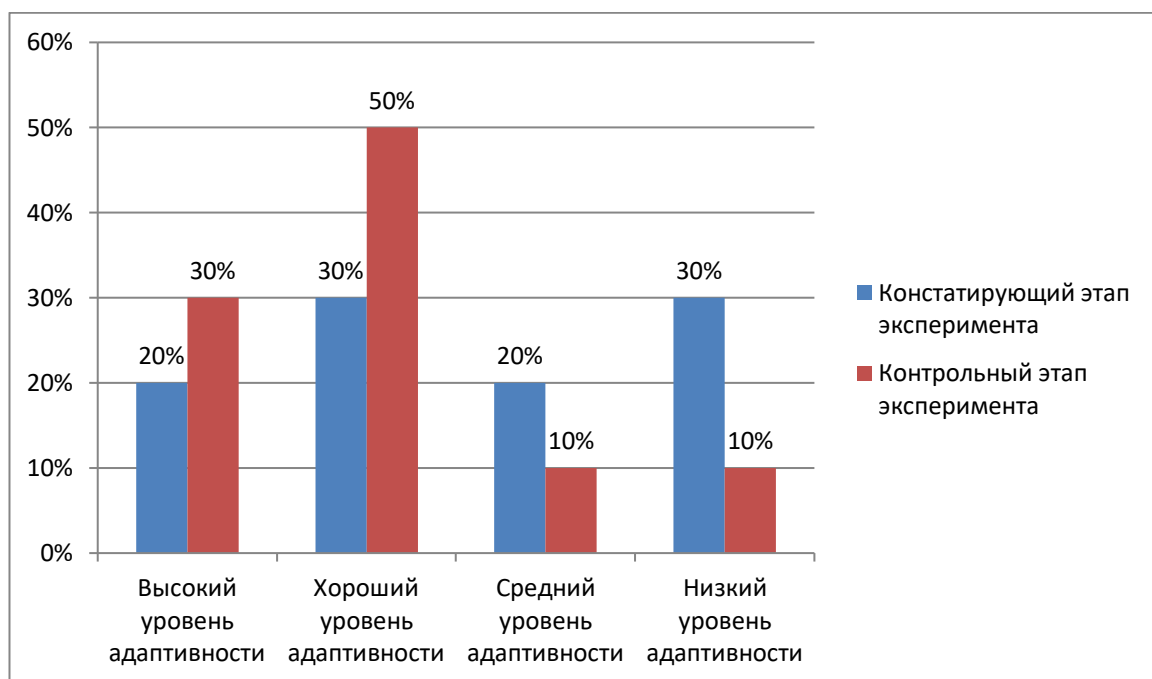
Результаты контрольной группы представлены ниже, на рис.11.



Гистограмма 11 – Результаты исследования контрольной группы по методике «Оценка привлекательности классного коллектива», контрольный этап эксперимента

Результаты повторного проведения данной методики на контрольной группе обучающихся с ЗПР являются почти неизменными – как видно на диаграмме, число младших школьников, имеющих такие качества как дружелюбность и активность, т.е. имеющих высокий уровень адаптивности, не изменилось, и всё так же составляет 20% (2 человека). Говоря об остальных диагностирующих параметрах, также можно отметить что и в них показатели остались неизменны и составляют: 50%, 20% и 10%. Показатели данной группы обучающихся являются достаточно положительными, то есть

преимущественное число младших школьников с задержкой психического развития являются хорошо адаптированными в кругу сверстников, то есть большинство хорошо отзываются о классном коллективе, активно участвуют в групповых заданиях, а также не хотели бы покидать свой класс, или же школу.



Гистограмма 12 – Результаты исследования экспериментальной группы по методике «Оценка привлекательности классного коллектива, контрольный этап эксперимента»

Так, по результатам проведённой методики, представленным ниже, можно сделать вывод, что уровень межличностных отношений в экспериментальной группе имеет положительную динамику и занимает преобладающую позицию, нежели контрольная группа. На основании повышения числа обучающихся, имеющих высокий и хороший уровни адаптивности (30% и 50%), значительно уменьшился уровень детей, имеющих такие качества как нейтральное отношение к классному коллективу, а также отстранённость и одиночество (по 10%).



Рассматривая результаты исследования контрольной группы, следует отметить, что значительных изменений в показателях межличностных отношений нами не было зафиксировано. Дети все также имели сложности установления контакта, работы в парах, группах и др.

На основе полученных результатов экспериментальной группы мы можем сделать следующие выводы:

1. Школьная адаптивность. Уровень навыков межличностных отношений в данной группе стал намного выше после проведения психологической коррекционной программы, и данная группа обучающихся подаёт положительные ожидания по установлению дружелюбной атмосферы как в классе, так и в обществе. Это объясняется тем, что намного больше детей стали выбирать такие параметры как «часто занимаюсь в группе», «люблю свой коллектив», «не хочу переходить в другую школу/класс» и т.д., нежели на момент констатирующего этапа эксперимента.

2. Коммуникация. После реализации разработанной нами программы дети стали более инициативными в общении с одноклассниками, возросла взаимная симпатия между детьми. Дети с ЗПР теперь способны на эффективные межличностные отношения с одноклассниками.

3. Самооценка детей с ЗПР после реализации программы стала адекватной. Дети перестали бояться общаться.

Таким образом, на основе повторного исследования и полученных результатов видно, что уровень межличностных отношений среди детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития имеет положительную динамику, следовательно, разработанная и апробированная нами психологическая программа коррекции межличностных отношений является эффективной. Все поставленные цели и задачи были достигнуты.

### **Выводы по третьей главе**

В третьей главе выпускной квалификационной работы нами была разработана и проведена программа психологической коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Программа была рассчитана на 3 месяца, с занятиями по 2 раза в неделю и длительностью в 40 минут. Занятия были основаны на преобладании игровой деятельности, нежели учебной, так как именно игра является ближе и проще для младших школьников с ЗПР в силу их развития и свойственных им особенностей поведения и восприятия информации.

Разработанная программа включала в себя следующие направления:

1. Научить ребёнка понимать окружающих. Данное умение поможет правильно выстроить подход к собеседнику.
2. Работа над уровнем адаптивности и повышением статуса в коллективе. Зачастую, людям с низким уровнем адаптивности и статусом свойственна закрытость и отстранённость.
3. Помощь в развитии таких сторон как эмпатия, рефлексия, сочувствие, доверие и т.д.

Также нами преследовались такие задачи, как:

1. Повышение уровня адаптивности в группе;
2. Сплочение коллектива младших школьников;
3. Развитие желания построения коммуникации;
4. Развитие способности детей к эмпатии, сопереживанию;
5. Развитие позитивного отношения ребенка к своему «Я»;
6. Снижение тревожности.
7. Установление контакта с детьми, создать благоприятную атмосферу в группе через совместную игровую деятельность.
8. Развитие умения оценивать поступки, видеть достоинства и недостатки своих действий и действий окружающих, владение навыками группового сотрудничества.

Далее нами был проведён контрольный этап эксперимента, включающий в себя повторное проведение методик, выявляющих уровень межличностных отношений, непосредственно на обеих группах обучающихся.

Исследования детей контрольной группы показало, что значительных изменений в показателях межличностных отношений нами не было зафиксировано. Дети все также имели сложности установления контакта, работы в парах, группах и др.

Говоря о экспериментальной группе, следует отметить, что потенциал обучающихся по улучшению навыков межличностных отношений, а также учебной деятельности значительно возрос в сравнении с результатами констатирующего этапа эксперимента. Намного увеличилось число обучающихся, выбирающих коллектив и групповую работу вместо одиночества, а также развились такие черты как активность, дружелюбность, эмпатия и т.д.

Таким образом, полученные в ходе исследования результаты показали, что разработанная нами психологическая программа коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития является эффективной. Поставленные цели и задачи достигнуты.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе изученной литературы и полученной на её основе информации, нами был сделан вывод, что проблема низкого уровня навыков межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития является актуальной в силу особенностей их развития и сформированности эмоционально-волевой сферы и поведения. Также нами было выявлено, что данная проблема в психологии мало изучена, и на основе этого в современности возникают сложности в работе с детьми, имеющими ЗПР. Проблема требует более глубокого изучения, а также нахождения продуктивных методов коррекции межличностных отношений.

Для более глубокого изучения проблемы нами было изучено множество трудов различных авторов, анализирующих и изучающих проблему общения среди младших школьников с задержкой психического развития. Анализ литературы позволил сделать вывод, что младшие школьники с ЗПР чаще всего предпочитают оставаться в стороне в группе сверстников, им присущи такие качества как замкнутость, низкая развитость эмпатии и рефлексии, отчуждённость, низкая самооценка и т.д.

Нами было отобрано 20 детей, имеющих диагноз ЗПР, учащихся 1 класса, и разделено на 2 группы –экспериментальную и контрольную, с целью отслеживания динамики уровня межличностных отношений.

В результате констатирующего этапа эксперимента удалось выяснить, что в экспериментальной группе уровень межличностных отношений намного ниже, нежели в контрольной. Дети и одной и второй группы имели трудности в общении, сложности взаимодействия в группе, в парах, предпочитали одиночество, вместо общения со сверстниками.

Для улучшения навыков межличностных отношений детей младшего школьного возраста нами была разработана и использована программа психологической коррекции.

Программа включает в себя следующие направления: работа с выражением собственных мыслей, обучение правильно подбирать выражения и соотносить с собственными чувствами; научить ребёнка понимать чувства и эмоции окружающих; работа над адаптивностью; помощь в поднятии статуса в коллективе; помощь в развитии таких сторон как эмпатия, рефлексия, сочувствие, доверие и т.д.

Основой психокоррекционной программы стала игра, т.к. именно эта деятельность ближе ребёнку с ЗПР в силу особенностей его развития.

В результате контрольного эксперимента было выявлено, что результаты контрольной группы не были подвержены серьёзным изменениям, в целом показатели остались неизменными. У детей всё также сохранялись сложности и трудности взаимодействия со сверстниками.

В экспериментальной группе наблюдается положительная динамика улучшения навыков межличностных отношений. Так, наблюдается рост числа детей, относящих себя к числу высокого или хорошего уровня адаптивности. У таких детей отмечается желание работать в группах, нежели по одиночке. Следовательно, развились такие черты как повышение уровня адаптации, общительность, эмпатия, рефлексия, желание и умение строить коммуникацию, активность в группе, повысилось число обучающихся с хорошим положением в классе, развилось вербальное и невербальное общение и т.д.

В ходе проведённого исследования можно сделать вывод, что разработанная и апробированная нами программа психологической коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития является эффективной. Поставленная гипотеза подтвердилась. Преследуемые нами задачи достигнуты в полной мере.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдулганиева С. А., Елиференко А. В., Оганнисян Д. А. Теоретические аспекты изучения межличностных отношений детей с задержкой психического развития. // Ответственный редактор: ИВ Иванченко Редакционная коллегия. – 2021. – С. 282.
2. Авдеева Т. И. развитие и коррекция межличностных отношений у младших школьников с задержкой психического развития // Актуальные вопросы психологии. – 2016. – №. 11. – С. 4-4.
3. Ананьев Б.Г. Избранные труды по психологии. В двух томах. Том 2 Изд-во: Санкт - Петербургского университета 2007.
4. Антонова Л.Г. Развитие речи (уроки риторики). Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: «Академия развития», 1997. - С. 65 - 73; 79 - 80; 111 - 113.
5. Антонова Л.Г. Развитие речи (уроки риторики). Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: «Академия развития», 1997. - С. 65 - 73; 79 - 80; 111 - 113.
6. Асильдерова М. М., Шихвердиев И. Специфика процесса социализации у детей с задержкой психического развития // Современные педагогические технологии профессионального образования: материалы Международной заочной научно-практической конференции 17–18 мая 2018 г. – Directmedia, 2018. – С. 153.
7. Бевз Е. А. Особенности использования игровой деятельности в развитии межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития // социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика. – 2020. – С. 58-62.
8. Белкина И. Н., Слащенин С. А. Особенности межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития // Проблемы науки. – 2017. – №. 11 (24). – С. 107-109.

9. Булатова О. В. Родительско-детские отношения как фактор формирования познавательного интереса у младших школьников с ЗПР //авто-реф. дис.... канд. психол. наук/ОВ Булатова.-Н. Новгород. – 2007.

10. Бучкина И. П. Особенности самооценки и межличностных отношений у подростков с задержкой психического развития //автореф. дисс.... канд. псих. наук/ИП Бучкина. – 2003.

11. Бушина Т. М., Фурсова Д. В. Психологические аспекты межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.//Единство и идентичность науки:проблемы и пути решения: Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Тюмень, 08 февраля 2018)./в 2 ч. Ч. 2. – 2018. – С. 94.

12. Быковская Е., Трошина А., Хузеева Г. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста. – Litres, 2019.

13. Войлокова Е. Ф. Современный образовательный процесс в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ. – 2018.

14. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. М., 1984. Т. 4.

15. Гайфуллина Л. К. Трудности межличностного взаимодействия со сверстниками младших школьников с задержкой психического развития //Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области Академия социального управления, 2015. – №. 1. – С. 1994-2000.

16. Герасимова О. Ю. Психоэмоциональный статус детей с задержкой психического развития и межличностные отношения в их семье //Вестник Челябинской областной клинической больницы. – 2013. – №. 3. – С. 22.

17. Гилёва А. Н. Совершенствование межличностных отношений со сверстниками в коллективе детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития : дис. – 2017.

18. Гольдфарб О. С., Ворожищева М. В. Психолого-педагогическая коррекция статусного положения младших школьников с задержкой психического развития//Социальное здоровье подростков и молодежи: основа нравственного благополучия современного общества: Сборник научных статей Между. – 2018. – С. 282.

19. Гринина Е. С. Межличностные отношения детей с ЗПР в контексте гуманизации образовательного пространства //Гуманизация образовательного пространства. – 2016. – С. 917-924.

20. Денисова А. В. Особенности проявления агрессивности у младших школьников с ОВЗ в системе межличностных отношений. – 2019.

21. Джейранова С. Д. Сравнительный анализ механизмов установления межличностных отношений у младших школьников с ЗПР и нормативным развитием //Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья в XXI веке. – 2019. – С. 29-33.

22. Джейранова С. Д., Колесников И. Н., Кузьмина А. Б. Особенности формирования межличностных отношений у младших школьников в условиях инклюзивного образования //Образование и педагогика: актуальные вопросы. – 2020. – С. 89-101.

23. Додонова А. В. Совершенствование межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.//Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза. – 2013. – С. 212-214.

24. Додонова А. В., Алмазова О. В. Психотерапевтические методы в оптимизации межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.//Аспекты психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья. – 2016. – С. 172-212.

25. Журавлева А. А. Актуальные проблемы семьи ребёнка с ограниченными возможностями и пути их преодоления //Актуальные



проблемы образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. – 2018. – С. 172-178.

26. Закиров А., Байсубанова В. А. Психологические особенности детей с задержкой психического развития //Известия ВУЗов Кыргызстана. – 2016. – №. 10. – С. 138-141.

27. Защирина О. В., Лаптева А. В. Специфика представлений о дружеских отношениях у младших школьников с нарушениями интеллекта //Научное мнение. – 2017. – №. 7-8. – С. 74-79.

28. Зволейко Е. В. Промежуточная оценка метапредметных результатов обучения по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования для детей с ЗПР //Образование и воспитание. – 2015. – №. 4. – С. 71-75.

29. Иванова А. И. Межличностное взаимодействие со сверстниками младших школьников с задержкой психического развития как проблема исследования //Студент-Исследователь-Учитель. – 2020. – С. 1065-1069.

30. Казанович М. И. Классный коллектив как фактор социализации подростков.

31. Касаткина К. М. Особенности межличностных отношений со сверстниками младших школьников с задержкой психического развития//Научное творчество молодежи как ресурс развития современного общества. – 2016. – С. 126-129.

32. Клев А. Э. Особенности межличностных отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития //Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза. – 2015. – С. 113-116.

33. Клев А. Э. Содержание работы специального психолога по оптимизации межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития : дис. – 2017.

34. Коротаяева А. И., Мезнева С. С. Взаимосвязь социометрического статуса и учебной мотивации у младших школьников //Наука и инновации в

21 веке: актуальные вопросы, достижения и тенденции развития. – 2017. – С. 167-169.

35. Короткова Е. В., Григорьев Д. В. Особенности поведения и взаимоотношений с окружающими детей с ЗПР //Царскосельские чтения. – 2017. – Т. 2. – С. 329-332.

36. Кручинина Н. С. Особенности эмоционального отношения младших школьников с задержкой психического развития к сверстникам в зависимости от социометрического статуса.//Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза. – 2018. – С. 288-290.

37. Кузнецова С. С., Смолярчук И. В. Межличностные отношения в семьях, воспитывающих детей с задержкой психического развития.//Научные исследования XXI века. – 2020. – №. 6. – С. 339-343.

38. Куница В.Н., Казаринова Н.В., Погорьша В.М. Межличностное общение. Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2001. - 544 с.

39. Курдыбахо А. А. Теоретические аспекты межличностных отношений детей с задержкой психического развития. Молодежь и наука 21 века. – 2018.

40. Леонтьев А.Н. Проблема деятельности в истории советской психологии, Вопросы психологии, 1986

41. Леонтьев А.Н. Избр. психол. произв.: В 2 - х т. М., 1983.

42. Мамайчук И. И. Методологические и методические аспекты психологической коррекции детей и подростков с нарушениями в развитии //Вестник Ленинградского государственного университета им. АС Пушкина. – 2012. – Т. 5. – №. 1.

43. Манапова Е. А. Особенности межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования//Организация инклюзивного образовательного пространства: состояние и перспективы. – 2017. – С. 160-163.

44. Никишина В. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития. – Litres, 2017.

45. Омарова П. О. Характеристика социального развития детей с задержкой психического развития //Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. – 2010. – №. 125.
46. Осипова А. А. Общая психокоррекция //М.: ТЦ «Сфера. – 2000.
47. Осипова А. А. Общая психокоррекция: учебное пособие для студентов высших специальных учебных заведений //М.: Творческий Центр Сфера. – 2002.
48. Певзнер М. С., Чупров Л. Ф. Формализованный вопросник-характеристика неуспевающего младшего школьника //Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2012. – №. 1-1.
49. Пилипко Н.В. Приглашение в мир общения. - М.: УЦ «Перспектива», 2014. - 96с.
50. Плаксина Н. А. Межличностные отношения младших школьников с задержкой психического развития в условиях интеграции //Проблемы реализации моделей инклюзивного дошкольного образования. – 2013. – С. 212-216.
51. Поминова А. М. Результаты опытно-экспериментальной работы по развитию межличностных отношений детей младшего школьного возраста посредством занятий с элементами тренинга //Электронный научный журнал. – 2018. – №. 1. – С. 49-53.
52. Попова-Денисова С. В. Развитие межличностных отношений у младших школьников //Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. – №. 41. – С. 109-113.
53. Поярова Т. А., Дорожко М. В. Оптимизация межличностных отношений у младших школьников с задержкой психического развития //Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании. – 2020. – С. 129-130.
54. Приказ М. Р. Ф. от 19.12. 2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями

здоровья»[Электронный ресурс] //URL: [http://fgos-ovz. Herzen. spb. ru/wp-content/uploads/2015/02/Приказ-1598-от-19.12.](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wp-content/uploads/2015/02/Приказ-1598-от-19.12.) – 2014.

55. Рогов Е.И. Психология общения. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС. 2014. – 336 с.: ил. – (Азбука психологии).

56. Рукавишников А. А. Опросник межличностных отношений //Ярославль: НПЦ «Психодиагностика. – 1992.

57. Сахановская О. Н. Понятие межличностных отношений младших школьников //Гуманитарный научный журнал. – 2017. – №. 1.

58. Свечникова Н. С., Калинина А. А. Особенности межличностных отношений детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста //Наука, техника и образование. – 2018. – №. 3 (44). – С. 57-60.

59. Севостьянова С. С., Бродельщикова Л. Е. Коррекционно-педагогическая работа по развитию межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития. – 2019.

60. Сидоренко Е. В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. - СПб.: Речь, 2004. - 256 с.

61. Смирнова Е. А. Формирование коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста//Воспитатель дошкольного общеобразовательного учреждения, № 1/2008. - М., 2008. С. 58 - 65.

62. Староверова М. и др. (ред.). Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. – Litres, 2018.

63. Степина О. С. Коммуникативные умения младших школьников с задержкой психического развития //Специальное образование. – 2007. – №. 8.

64. Степина О. С. Коммуникативные умения младших школьников с задержкой психического развития //Специальное образование. – 2007. – №. 8. – С. 52-59.

65. Столяренко Л. Д. Основы психологии Учебное пособие для студентов высших учебных заведений Ростов - на - Дону Изд - во «Феникс», 2000 - 642 с.

66. Труфанова Г. К., Нугаева О. Г. Возрастная динамика межличностных отношений со сверстниками младших школьников с задержкой психического развития //Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза. – 2011. – С. 268-271.

67. Хизгияева Н.В. Психологические особенности развития коммуникативной культуры формирующейся личности: дисс....канд.псих.наук. - М. 2014. - 312с.

68. Хузеева Р.Г. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности школьника. М: Изд. Владос, 2014. - 80 с. (Серия «Психолог - педагогическое сопровождение ребенка)

69. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. А. В. Хуторской. - М.: Издательство «Эйдос»; 107 Издательство Института образования человека, 2013. - 73 с.: ил. (Серия «Новые стандарты»).

70. Цеюкова Е. А. Алгоритм методической работы педагога-психолога с детьми с ОВЗ в рамках инклюзивного образования//Психология, педагогика, образование: актуальные и приоритетные направления исследования: сборник статей. – 2017. – С. 142.

71. Черняева Д. Н. младшего школьного возраста с ЗПР //Главный редактор: НА Краснова Технический редактор: ЮО Канаева. – 2019.

72. Шарков Ф. Коммуникология: основы теории коммуникации. – Litres, 2019.

73. Шешукова Н. Н. Влияние уровня развития ученического коллектива на межличностные отношения младших подростков с задержкой психического развития.//Вестник КГУ им. НА Некрасова. – 2012. – Т. 18. – С. 110.

74. Шешукова Н. Н. Особенности межличностных отношений со сверстниками у младших подростков с проблемами в развитии //Вестник Вятского государственного университета. – 2008. – Т. 3. – №. 3. – С. 168-172.

75. Шешукова Н. Н. Представления младших подростков с задержкой психического развития об одноклассниках //Ярославский педагогический вестник. – 2009. – №. 4. – С. 163-166.

## Приложения

### Приложение А

#### Методика «Мой класс»

Младшие школьники испытывают закономерные трудности при работе с традиционно используемыми в социально-психологической практике шкалами, опросниками, тестами, изучающими положение ребенка в коллективе. Данная методика очень проста в использовании. Методика может быть применена как индивидуально, так и коллективно. Вниманию учащихся предлагается листок с рисунком класса и дается задание: «Ребята! На этом рисунке схематично изображен ваш класс. За столом сидит учитель, ученики заняты своим делом. Часть ребят играет во дворе. Отметьте, пожалуйста, себя на этой картинке - обведите кружком свою фигурку. Теперь отметьте, где Ваш друг и отметьте фигурку крестиком»

Анализ результатов:

1. Позиция «один, вдали от учителя» - это эмоционально неблагоприятная позиция ребенка, указывающая на трудности адаптации к пребыванию в классном коллективе.
2. Отождествление себя с детьми, стоящими в паре, вместе играющими, - доказательство благополучной социально-психологической позиции ребенка.
3. Место рядом с учителем: учитель в данном случае является значимым лицом для испытуемого, а испытуемый отождествляет себя с учеником, принимаемым учителем.
4. Игровая позиция: не соответствует учебной позиции.

#### Методика «Цветовая социометрия»

Для проведения этой методики необходимо подготовить цветное поле в виде шахматной доски (5x5 рядов-квадратов), состоящей из 13 цветных и 12 белых квадратов, расположенных в следующем порядке:

- 1-й ряд: черный, белый, синий, белый, черный квадраты;
- 2-й: белый, зеленый, белый, зеленый, белый;

- 3-й: синий, белый, красный, белый, синий;
- 4-й - как второй;
- 5-й - как первый.

Подготовить цветные фишки: красного, зеленого, желтого, синего, белого, черного, коричневого, розового, малинового, серого, оранжевого, фиолетового, сиреневого цветов, каждого - по 3.

Инструкция (дается по ходу выполнения задания):

«1. Выбери цвет, который больше всего нравится, и размести фишку на красном квадрате.

2. Выбери цвета для одноклассников, которых ты считаешь самыми близкими (тебе они нравятся, ты нравишься им), и размести фишки на синих квадратиках.

3. Выбери цвета для людей, с которыми ты хотел бы общаться, и положи соответствующие фишки на зеленые квадраты.

4. Выбери цвета людей, которые тебе не нравятся (возможно часто обижают; причиняют тебе боль; ты их боишься и так далее), и размести фишки соответствующего цвета на черные квадраты».

Примечания:

1. Не все квадраты могут быть заполнены.
2. Выбор цвета может быть расширен. Например, одним и тем же цветом могут быть обозначены несколько человек.
3. Если ребенок захочет выбрать большее количество людей (чем четверых), то это фиксируется в протоколе, а дополнительные фишки размещаются на белых квадратах.

### **Методика «Оценка привлекательности классного коллектива»**

Данная методика представляет из себя анкету (ряд вопросов), где каждому ответу присваивается количество баллов, от количества которых зависит отношение ребёнка к классному коллективу.

#### **Перечень вопросов:**

1. Как вы оценили бы свою принадлежность к классу?



- а) Чувствую себя членом класса, частью коллектива (5б);
- б) Участвую в большинстве видов деятельности (4б);
- в) Участвую в одних видах деятельности и не участвую в других (3б);
- г) Не чувствую что являюсь членом коллектива (2б);
- д) Учусь, не общаясь с другими детьми класса (1б);
- е) Не знаю, затрудняюсь ответить (0б).

2. Перешли бы вы учиться в другой класс, если бы представилась такая возможность?

- а) Да, очень хотел бы перейти (5б);
- б) Скорее всего, перешел бы, чем остался (4б);
- в) Не вижу никакой разницы (3б);
- г) Скорее всего, остался бы в своем классе (2б);
- д) Очень хотел бы остаться в своем классе (1б);
- е) Не знаю, трудно сказать (0б).

3. Каковы взаимоотношения между учениками в вашем классе?

- а) Лучше, чем в любом другом классе (5б);
- б) Лучше, чем в большинстве классов (4б);
- в) Примерно такие же, как и в большинстве классов (3б);
- г) Хуже, чем в большинстве классов (2б);
- д) Хуже, чем в любом классе (1б);
- е) Не знаю (0б).

4. Каковы взаимоотношения учеников с воспитателем (классным руководителем)?

- а) Лучше, чем в любом другом классе (5б);
- б) Лучше, чем в большинстве классов (4б);
- в) Примерно такие же, как в большинстве классов (3б);
- г) Хуже, чем в большинстве классов (2б);
- д) Хуже, чем в любом классе (1б);
- е) Не знаю (0б).

5. Какого отношение учеников к учебе в классе?

- а) Лучше, чем любом другом классе (5б);
- б) Лучше, чем в большинстве классов (4б);
- в) Примерно такие же, как и в большинстве классов (3б);
- г) Хуже, чем в большинстве классов (2б);
- д) Хуже, чем в любом классе (1б);
- е) Не знаю (0б).

**Подсчёт результатов:**

25-18б – ребёнка полностью устраивает его школьное окружение (одноклассники и учителя), он общительный, жизнерадостный и легко идёт на контакт с остальными детьми, он дорожит общением с друзьями.

17-12б – школьник хорошо адаптируется в классе, ему комфортно общаться с его классным окружением.

11-6б – как правило, дети с данным показателем нейтрально относятся к окружению и общению со сверстниками и учителями. Положение ребёнка зачастую граничит с «отдалением» от коллектива.

5-0б – дети, чей показатель варьируется от 5 баллов и ниже, в основном негативно относятся к своему классному окружению, преобладает желание прекратить общение, происходит социальная дезадаптация.

**Приложение 2**

**Таблица 1**

Таблица 1 – Интерпретация данных по методике «Цветовая социометрия»

Выбор цвета	Отношение			
	к себе	явно	предпочтительное	Антипатии
Синий	Жалеет себя, часто обижается на мелочи.  Мечтатель, склонен к фантазированию. Миролюбивый, печальный	Нежелание конфликта с этим человеком.  Совместные игры, интересы	Привлекательны интересы этого лица.  Дистанция в межличностных отношениях	Почтительно негативное отношение.  Внутреннее состояние  беспокойства

Желтый	Свободный от комплексов, оптимистичный, кокетливый. Предпочитает перемены ради перемен. Свои фантазии стремится	Значимый человек, авторитет, на которого хочется быть похожим. Стремление быть ближе к человеку. Ощущение приятного возбуждения от	Признание талантов и особенных, положительных черт характера	Зависть по отношению к данному человеку и/или легко попадает под его влияние, увлекают интересные идеи
Зеленый	Желание самоутвердиться, понравиться окружающим. Стремление к реальному	Ощущение спокойствия, расслабленности, удовлетворенности от этого человека	Мечтательный человек, переоценивающий значимость	Наличие страха, который служит причиной частого уединения в коллективе; неоправданные ожидания. Энергичный
Серый	Устойчивое стрессовое состояние, внутренний конфликт, стремление уйти из неблагоприятной ситуации. Нехватка эмоциональной	Признание достоинств человека, одновременно недовольство характерными особенностями:	Человек незаурядный, способный к плодотворной деятельности-	Угнетающе действует на окружающих. Неискренний человек. Часто его
Черный	Испытывает со стороны окружающих агрессию. В наличии множество необоснованных страхов. Свойственно упрямство.	Контролирует и прячет свои чувства. Озабочен отношениями с окружающими. Притягивает таинственностью, недосказанностью. Часто обещает и не выполняет	Часто драматизирует события, видит все в черном цвете. Если и проявляет терпимость, то за ней следует вспышка гнева	Действует рассудочно, отрицает положительные стороны
Оранжевый	Оптимист. Любит участвовать в многолюдных развлечениях. Озабоченность своим внешним видом.	Удивляется на некоторые действия данного лица. Ожидание новых благоприятных отношений, партнер по играм и забавам	Неопределенно е отношение. Вызывают умиления некоторые	Излишняя импульсивность. Несобранность. Язвительность
Фиолетовый	Стремление к спокойствию, скорее к уединению; пониманию со стороны окружающих.	Состояние, близкое к игнорированию данного человека: «Терплю, потому что нуждаюсь»	Болтлив. Дает множество обещаний и не выполняет их. Часть является причиной страданий ребенка	Не критическое отношение к себе мешает адекватно оценить собственное поведение

Коричневый	Усталость, наличие множества проблем, переживание обиды и попытка разобраться в себе.	Немного флегматичен, предпочитает покой. Стремится избавиться от проблем, но предпочитает	Стремление к четкому контролю над собой, вплоть до расписания режима, плана действия, но не доводит	Нетерпим к окружающим, предъявляет высокую требовательность к людям, часто
	Напряженность. Стремление к комфорту. Часто непонимание со стороны окружающих	чем активно действовать	начатое дело до конца, активное	
Сиреневый	Взбалмошный, с неустойчивыми интересами. Желание произвести впечатление.	Инертный человек, нежелающий каких-либо перемен в отношениях с ребенком.	Нехватка психологической самостоятельности. Идеализация	Чувство обиды, злости. Проявления безразличия, жестокости по отношению к
Малиновый	Стремление произвести впечатление на окружающих.	Выражает жизненную силу, активность, энергичность, эмоциональность	Стремление окружить себя «идеальными людьми». Выдвигает на первый план	Драматизирует события. Рискует быть втянутым в бессмысленные приключения
Розовый	Стремление к наслаждениям, роскоши. Эгоистическая направленность.	Проявляет интерес к данному человеку. Находит удовлетворение в процессе общения с ним	Любит, чтобы им восхищались. «Нарциссизм»	Болезненное раздражение мешает наладить близкие контакты с окружающими
Красный	Веселый, целеустремленный, склонный к активным действиям. Некоторая неуравновешенность, но с	Олицетворение человека действия, который воплощает в жизнь идеи, увлекающие и ребенка	Хитрый, независимый человек. Восхищение им сочетается с состраданием к его недостаткам	Агрессивный, придирчивый, не признает за собой данные свойства.
Белый	Стремление к нежности, ласке, защите; к близкому отношению. Нервный, привязчивый. Проявляет	Значимый человек, отношение к которому трепетное; бывают выпадения в его сторону, при этом неадекватно оценивается собственное	Желание самых близких личных контактов. Проявление нежности, доброжелательности к людям	Временный конфликт с этим лицом. Стремление избавиться от излишней опеки, эмоционального воздействия

	чуткость, терпеливо выслушивает других	поведение. Стремление найти у него защиту и поддержку		
--	---	--	--	--

**Таблица 2**

Таблица 2 - Обобщенные показатели положения испытуемых в классе  
(методика «Мой класс»)

Параметры, показывающие положение испытуемых в классе.	Количество
1. Позиция «один, вдали от учителя»	17,65%
2. Отождествление себя с детьми, стоящими в паре	64,71%
3. Место рядом с учителем	11,76%
4. Игровая позиция	5,88%

**Таблица 3**

Таблица 3 - Процентное соотношение испытуемых, имеющих различное  
количество выборов

Количество выборов	Количество испытуемых (%)
6-5	6 (35%)
4-3	8 (47 %)
2-1	3 (18 %)

**Таблица 4**

Таблица 4. – Процентное соотношение испытуемых, имеющих  
определённое количество баллов.

Количество баллов	Количество испытуемых (%)
-------------------	---------------------------

25-18	23,53%
17-12	47,06%
11-6	17,65%
5-0	11,76%