

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

Третьякова Екатерина Сергеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Психологическая коррекция межличностных отношений детей  
младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Направление: 44.03. 03 направленность (профиль) образовательной  
программы Специальное (дефектологическое) образование направленность  
(профиль) образовательной программы «Специальная психология в  
образовательной и медицинской практике»

**Допускаю к защите:**

и.о. заведующего кафедрой

канд. пед. н., доцент Е.А. Черенева

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
  
(дата, подпись)

Научный руководитель


канд. психол. н., доцент Н.Ю. Верхотурова

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
  
(дата, подпись)

Обучающийся Третьякова Е.С.

(фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
  
(дата, подпись)

**Красноярск, 2022**

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования.....	9
1.1. Проблема изучения межличностных отношений в психологии.....	9
1.2. Формирование межличностных отношений в младшем школьном возрасте.....	14
1.3. Современное состояние изучения проблемы межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	24
Выводы по первой главе.....	26
Глава 2. Экспериментальное изучение особенностей межличностных отношений младшего школьного возраста детей с задержкой психического развития.....	30
2.1. Организация, методы и методики исследования.....	30
2.2. Особенности межличностных отношений в младшем школьном возрасте.....	38
Выводы по второй главе.....	49
Глава 3. Психологическая программа коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	53
3.1. Научно-методологические подходы к коррекции межличностных отношений учащихся с задержкой психического развития.....	53
3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	56
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	67
Выводы по третьей главе.....	76
Заключение.....	78
Список использованных источников.....	81
Приложение.....	89

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В настоящее время наблюдается значительное увеличение количества детей с задержкой психического развития (ЗПР). Если в конце прошлого столетия такие дети являлись исключением, их непринято было демонстрировать обществу, то в настоящее время количество дошкольников с диагнозом ЗПР составляет порядка 20% от всего объема школьников.

Задержка психического развития диагностируется у детей, не имеющих отдельных нарушений слуха, зрения, моторики, речи, не имеющих грубых нарушений интеллектуального развития. В мировой психологической, педагогической, медицинской литературе таких детей относят к детям с минимальной дисфункцией мозга, а также к детям с трудностями в обучении. Такая ситуация практикуется и в России, именно поэтому дети с диагнозом ЗПР воспитываются, учатся совместно с нормально развивающимися сверстниками, что поддерживается современной тенденцией к инклюзивному образованию.

Однако дети с задержкой психического развития испытывают стойкие трудности при обучении по общеобразовательным программами, выстраивании межличностных отношений и со сверстниками, и со взрослыми.

Рассмотрение различных подходов к пониманию и к успешному построению межличностных отношений детей с ЗПР мы находим у таких авторов, как: Г.М. Андреева (2003), А.А. Арушанова (1998), А. А. Бодалев (1994), Д. В. Буфетов (2004), Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса, (2006), О. А. Виноградова (2006), Л. С. Выготский (1999), В.В. Давыдов (2008), Н.Н. Ежова (2006), Д. В. Зайцев (2006), Л.Г. Нисканен (2016), А.А. Когут (2012), Я. Л. Коломинский, Е. А Панько (2011), К.С. Лебединская, (2003) и другие. Соответственно, данные авторы составляют теоретико-методологическую базу нашего исследования.

Дети с диагнозом ЗПР могут быть включены в активную общественную жизнь лишь в том случае, если будут активно решаться различные задачи психолого-педагогического развития данной категории детей. Данные задачи должны охватывать различные аспекты социальной жизни, начиная от общегуманистических и заканчивая гражданскими вопросами. Жизненное благополучие младшего школьника с задержкой психического развития, его дальнейшая социализация зависит от его социально-психологической реализации в среде сверстников, тем самым тема нашего исследования является актуальной для изучения. Лишь последовательное и направленное психолого-педагогическое сопровождение данной категории детей способствует развитию навыков межличностных отношений.

Проведя анализ существующей на сегодняшний день ситуации, касающейся сферы формирования и развития межличностных отношений детей младшего школьного возраста с ЗПР, было сформировано **противоречие:**

– между необходимостью целенаправленного формирования позитивных межличностных отношений у детей с ЗПР и малым количеством психолого-педагогических технологий формирования межличностных отношений для указанной группы детей.

**Проблема исследования:** психологическая коррекция межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития имеет важное значение, так как оказывает огромное влияние на становление личности ребенка в целом, его дальнейшую деятельность и социализацию. Несмотря на высокую практическую и теоретическую значимость исследования, технологии изучения и коррекции межличностных отношений данного контингента школьников недостаточно изучены и требуют последующей разработки.

**Цель исследования:** изучить особенности межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития,

разработать и апробировать психологическую программу по коррекции межличностных отношений данного контингента школьников и выявить ее эффективность.

**Объект исследования:** межличностные отношения детей младшего школьного возраста.

**Предмет исследования:** коррекция межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

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

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

2. Выявить особенности межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

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

**Гипотезой исследования** послужило предположение о том, что особенностями межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются: отставание в развитии аффилиативных потребностей, несформированность навыков коммуникативного взаимодействия и неумение использовать способы коммуникативного сотрудничества.

**Методологической основой исследования** явились следующие теоретические подходы:

– концепции процесса обучения в современной начальной школе (Н.Ф. Виноградова, В.В. Давыдов, Л.Е. Журова, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин и др.);

– исследованиям психологии общения и межличностных отношений (А.В. Брушлинский, А.А. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн);

– психолого-педагогическому подходу к развитию и формированию межличностных отношений школьников (Н.А. Березовий, Л.Я. Гозман, А.Т. Куракин, Я.Л. Коломинский, Л.И. Новикова, А.А. Реан, Л.И. Фридман и др.);

– вопросам педагогического взаимодействия в образовательном процессе (Ш.А. Амонашвили, Л.В. Байбородова, А.С. Белкин, В.А. Бухвалов, Г.В. Гатальская, Т.Г. Григорьева, И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, Е.В. Коротаева, И.И. Рыданова, В.Д. Семенов, В.Н. Соколов и др.);

– психологическим, дидактическим и методическим исследованиям по формированию межличностных отношений детей младшего школьного возраста (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, Е.Е. Кравцова, Я.Л. Коломинский, В.Т. Кудрявцев, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман и др.).

**Методы исследования** были определены в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К первым относится анализ общей и специальной психолого–педагогической и научно–методической литературы по проблеме исследования, ко вторым – изучение психолого-педагогической документации на ребёнка, беседа, наблюдение, анкетирование учителей; экспериментальные методы – констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент. В процессе исследования использовали количественный и качественный анализ данных.

Нами была разработана и реализована анкета для учителей по выявлению уровня развития межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Организация исследования:** экспериментальное исследование осуществлялось на базе КГБОУ «Красноярская школа №7». В исследовании

приняли участие 40 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся в возрасте 8 – 9 лет (2 класс) и 20 учащихся в возрасте 9-10 (3 класс) лет с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития». В процессе исследования мы использовали следующие психодиагностические методики:

1. Методика «Фильм-тест» Рене Жиля (2005) [8, с. 280]
2. Социометрическая методика «Два домика» Д.Б. Марцинковской (2000) [23, с. 255]
3. Диагностика социального интеллекта «Картинки» Е. О. Смирновой (2005) [53]

**Процесс исследования межличностных отношений** осуществлялся в несколько этапов в период с 2020 года по 2022 год.

1. Первый этап – подготовительный (28 сентября 2020–6 ноября 2020) –  
Сентябрь 2020 – осуществлялся подбор, изучение и анализ психологической, педагогической и специальной литературы по проблеме исследования.

Октябрь 2020 – формулирование проблемы, гипотезы, объекта, предмета, цели и задач экспериментального исследования

2. Второй этап – констатирующий (8 февраля 2021–23 марта 2021) –  
Февраль 2021 – изучение анамнеза учащихся, подбор диагностического инструментария.

Март 2021 – выявление особенностей формирования межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития посредством проведения диагностических мероприятий.

Март 2021– анализ результатов исследования.

3. Третий этап – формирующий (14 февраля 2022 – 13 марта 2022) –  
Февраль 2022 – теоретическое обоснование и разработка психологической программы по коррекции межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Март 2022 – реализация психологической программы.

4. Четвертый этап – контрольный (14 марта 2022 – 29 марта 2022) – обработка результатов формирующего эксперимента и анализ полученных результатов. Проверка эффективности психологической программы по коррекции межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Обобщение и сравнение полученных результатов.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что в рамках данного исследования были проанализированы труды различных исследователей, которые позволили более глубоко исследовать особенности межличностных отношений младших школьников с ЗПР.

**Практическая значимость исследования** состоит в возможности применения диагностики и коррекционных занятий для выявления и коррекции межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития.

**Структура выпускной квалификационной работы:** введение, три главы, заключение, список литературы (в количестве 80 источников). Включает 6 приложений. Работа проиллюстрирована 8 таблицами, 9 гистограммами.



# ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

## 1.1. Проблема изучения межличностных отношений в психологии

Изучению вопроса общения школьников со своими сверстниками посвятили свои труды многие учёные. Рассматриваемая тема остаётся актуальной уже на протяжении долгого времени, поскольку, не смотря на то, что поколение меняется, дети сменяют друг друга, их интересы также меняются, меняются и принципы детского общения.

Проведя анализ научных трудов различных психологов и педагогов, которые посвятили свои труды изучению межличностного отношения, можно выделить различные подходы к такому термину, как «межличностные отношения». Достаточно часто можно встретить то, как исследователи в своих в научных статьях приравнивают понятие «межличностное отношение» к таким понятиям, как «общение», «взаимодействие», «межличностный контакт», «отношение», «межличностная коммуникация» и т.д.

Описывая межличностное общение, Г.М. Андреева (2003) выделяет следующие межгрупповые отношения: сотрудничество, конкуренция (соперничество, конкуренция), межгрупповой конфликт и отношения независимости. Конкуренция и конфликт связаны с тенденцией к дифференциации, а кооперация (сотрудничество, компромисс) - с тенденцией к интеграции. В действительности, конкуренция и конфликт являются здесь чрезвычайно близкими стратегиями взаимодействия, равно как и сотрудничество и обязательства. Касательно отношений независимости, то их нередко в принципе не считают отношениями. Однако независимые отношения - это также отношения, которые могут охарактеризовать положение группы. Группы, которые не имеют социальных связей друг с другом, находятся в отношениях независимости, в то время как наличие

таких связей делает группы взаимозависимыми в том или ином аспекте деятельности отношений. [1, с. 364]

Любая группа обычно делится на микрогруппы, взаимоотношения между которыми не являются стабильными. Одним из важнейших факторов, влияющих на межгрупповые отношения, по мнению А.А. Бодалева (1994), является характер совместной деятельности. И уже при изучении взаимодействия внутри микрогрупп мы можем наблюдать межличностные отношения [7, с. 124].

Если углубиться немного в историю, то можно отметить, что в 1920-х годах, С.Л. Рубинштейном (1989) было отмечено, что деятельность – это не то, что может быть выполнено только одним субъектом, а то, что возникает в результате взаимодействия двух и более субъектов, то есть то, что является результатом межличностного отношения [51, с. 485].

Совместная деятельность преследует получение общего результата. Она отличается от индивидуальной деятельности тем, что при совместной деятельности, каждый из участников вносит свой вклад для того, чтобы получить результат. Совместная деятельность возникает тогда, когда люди преследуют общую цель и для достижения данной цели им необходимо объединить свои усилия и действовать сообща. Так, к примеру, для того, чтобы поиграть в баскетбол, детям необходимо объединиться в команды и играть вместе, а не по отдельности, ведь один человек не может играть в эту игру.

М.Л. Наумов (2013) под межличностными отношениями понимает субъективно переживаемые отношения, которые возникают между разными людьми в процессе какой-то общей деятельности, то есть при взаимодействии этих людей друг с другом. В процессе таких отношений, один человек может оказывать влияние на другого, в то время, как на этого человека также может быть оказано влияние со стороны товарища. Иными словами, в межличностных отношениях люди оказывают влияние друг на друга [41, с. 121].

Межличностные отношения – это отношения, которые возникают между двумя и более людьми, в которых данные люди оказывают какое-либо влияние друг на друга в процессе осуществления какой-либо совместной деятельности. Это какой-либо фактор, благодаря которому люди воспринимают и проводят оценку друг друга [41, с. 122].

В исследовании В.В. Давыдова, автором отмечается, что межличностные отношения представляют собой связи, которые образуются между людьми в виде взаимных чувств, общих интересов, коммуникации и т.д. В.В. Давыдов в своём исследовании отмечает, что в состав межличностных отношений входят различные аспекты, в том числе:

а) восприятие людьми друг друга, а также понимание одним человеком другого;

б) проявление симпатии друг к другу;

в) ролевое взаимодействие двух и более людей [20, с. 25].

Выделяют три вида компонентов межличностных отношений: когнитивный компонент, эмоциональный, а также поведенческий.

Рассмотрим ниже характеристику каждого из перечисленных компонентов.

Итак, первый компонент – когнитивный. В его состав входят различные психические процессы: память, представление, восприятие, внимание, воображение и т.д. Данный компонент позволяет человеку познать своего оппонента, узнать его психологические и личностные особенности. Помимо этого, когнитивный компонент позволяет установить взаимопонимание между товарищами. Взаимопонимание в данном случае имеет свои особенности:

а) адекватность, которая позволяет точно определить психические особенности оппонента;

б) идентификация, то есть сопоставление личностных качеств и особенностей одного индивида с аналогичными качествами другого.

Следующим компонентом межличностных отношений является эмоциональный компонент. Исходя из названия данного компонента, понятно, что он отвечает за эмоциональную сторону людей. Таким образом, данный компонент состоит из различных переживаний (положительных или отрицательных), которые возникают у человека при межличностном общении:

а) человек может испытывать к своему собеседнику симпатию, либо наоборот антипатию;

б) человек может чувствовать, что он удовлетворён самим собой, тем чем он занимается, своей работой и увлечениями, а также тем человеком, с которым общается;

в) человек может испытывать эмпатию, то есть может сопереживать тому человеку, с которым он общается. Он может переменять на себя то состояние, что и у его оппонента. Если товарищ из-за чего-то переживает, то и этот человек также может чувствовать переживание.

Последним компонентом межличностных отношений является поведенческий компонент. Данный компонент несёт в себе отношение человека к своему товарищу или группе людей. Данное отношение может выражаться как с помощью вербальных средств, так и с помощью невербальных. Например, с помощью жестов, эмоций, мимики и так далее. Данному компоненту отводится важная роль в регулировании взаимоотношений между двумя людьми или группой людей [20, с. 26].

То, насколько эффективным бывает то или иное межличностное отношение, можно оценить исходя из того, насколько остались довольны данными отношениями участники этих отношений.

По мнению Р. Вердбера (2013) межличностные отношения можно разделить на следующие типы: производственные отношения (формируются между сотрудниками), вертикальные, горизонтальные и диагональные внутри рабочих единиц, внутренние отношения (формируются вне рабочей деятельности), формальные и неформальные. [13, с. 93].

На межличностные отношения оказывают влияние различные аспекты, к примеру, личные характеристики участников таких отношений: их пол, возраст, статус в обществе, ценностные ориентации, характер, привычки, самооценка, стиль общения и т.д.

Особое место в структуре межличностных отношений занимает морально-психологический климат - устойчивое эмоционально-нравственное состояние членов группы, которое отражает их душевное состояние, отношение друг к другу, к материальным и духовным ценностям. Принято делить морально-психологический климат на здоровый (благоприятный) и нездоровый (неблагоприятный). Первый характеризуется комфортом и эмоциональной удовлетворенностью членов группы, где негативные явления не находят почвы для своего развития и преодолеваются совместными усилиями.

Созданию здорового морально-психологического климата способствуют эмпатия - способность к эмоциональному отклику, сопереживание, умение поставить себя на место другого, аффилиация - желание человека находиться в компании других людей, а также психическое заражение - заражение, возникающее в процессе совместного общения и вызывающее сходные мотивы. Здоровый морально-психологический климат в коллективе возникает тогда, когда его члены озабочены созданием хорошего впечатления о себе, умением объективно оценивать поведение других, быть терпимыми и критичными к себе.

Создание благоприятного эмоционального фона в отношениях ставит сотрудников в один ряд и не позволяет пессимистам распространять свое влияние на других, положив конец конфликту личностей. Противоположная, разрушительная картина наблюдается в группах, где царит нездоровый моральный климат. Здесь нет заботы о результатах бизнеса, общих интересах, трудовой активности или солидарности, а преобладают эгоистичные и узкие амбиции, честолюбие и разобщенность. Само собой разумеется, что организационное поведение высокого морального уровня

здесь невозможно. Не менее важным, чем морально-психологический климат, является организационный климат, то есть четкая регламентация функционирования всех звеньев производственной группы, которая накладывает свои требования и ограничения на поведение сотрудников.

## **1.2. Формирование межличностных отношений в младшем школьном возрасте**

Младший школьный возраст является достаточно важным периодом в жизни каждого ребёнка. Данный возраст приходится на 6 (7) – 10 лет. Младшие школьники – это ученики начальной школы, которые обучаются с 1-го по 4-ый класс.

Характеристика возрастных и личностных особенностей детей младшего школьного возраста представлена в трудах различных учёных, среди которых можно выделить таких известных учёных, как: Л.С. Выготский, Л.В. Занков, И.Е. Репин, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин и многие другие.

Д.Б. Эльконин в своих научных исследованиях говорил о том, что поступая в школу, у ребёнка начинает формироваться совсем иное представление о окружающем мире, его отношение к действительности, что его окружает, начинает меняться [74].

Л.С. Выготский в своих трудах отмечает, что младшие школьники, в большинстве случаев, меняют свои интересы и сменяют основной вид деятельности, который ранее им был интересен на новую деятельность. Так, если в детском саду для ребёнка основной деятельностью являлась игровая, то с поступлением в школу, данная деятельность сменилась на учебную. Смена деятельности также оказывает влияние и на перестройку функций детского организма. Так, как отмечает Л.С. Выготский, перестройки подвергаются и психические процессы [15].

В младшем школьном возрасте у ребёнка начинает формироваться и развиваться такое психологическое качество, как рефлексивность. Благодаря рефлексивности, дети младшего школьного возраста способны решать различные проблемные ситуации, с которыми они сталкиваются в начальной школе при общении с одноклассниками и учителем. Благодаря рефлексии младший школьник может провести анализ своих действий, понять правильно ли он повёл себя в той или иной ситуации, как не нужно вести себя и т.д. Таким образом, обучающийся начальной школы, благодаря рефлексии может взглянуть на самого себя со стороны, провести оценку правильности своего поведения и своих действий [19].

В трудах В.В. Давыдова (2008) проведён анализ произвольности. Существующая на сегодняшний день ситуации в социуме, требует, чтобы ребёнок, придя в школу, был организован, обладал произвольностью. То есть, ребенок младшего школьного возраста должен быть дисциплинированным, ответственным, покладистым, у него было желание выполнять поручения учителя. Формирование произвольности происходит за счёт того, что младший школьник, каждый день выполняет то, что от него требуется: приходит в школу, слушает учителя, записывает, выполняет задания, придя домой выполняет домашнее задание и т.д. [20].

Современные учёные педагоги-психологи пришли к выводу, что ребенок в 6-7 лет начинает активно интересоваться своими сверстниками, он начинает нуждаться в общении, для него становится важным то, что о нём думают товарищи. Дети в этом возрасте начинают искать пути взаимодействия со сверстниками. В этом возрасте у ребёнка формируется его собственное «Я», которое остаётся с ним на протяжении всей его жизни [45]. В младшем школьном возрасте идёт активное формирование «Я-концепции», ребёнок сравнивает себя с другими, у него формируется какое-то представление о себе, формируется отношение к своей личности, а также отношение к товарищам.

Большое внимание в своих исследованиях учёные уделяют такой проблеме, как самовосприятие и восприятие других. Учёные отмечают, что в младшем школьном возрасте, у ребёнка уже начинает формироваться собственное мнение о самом себе как о личности, и если мнение сверстников или взрослых не совпадает с данным мнением, то ребёнок может замкнуться в себе, его мнение о себе может измениться в худшую сторону, точно также, как и мнение о других. Психологи отмечают, что начало школьной жизни, новые знакомства дают толчок для формирования у ребёнка нового мнения о самом себе, о своих возможностях и т.д. Всё это выступает, своего рода, предпосылкой, основой для дальнейшего формирования у младшего школьника межличностного общения с товарищами [45].

Учёные отмечают, что ребёнок младшего школьного возраста, как правило, уже имеет своё собственное мнение и старается обозначить себя в социуме, в коллективе. В этом возрасте у детей активно формируется самооценка. В том случае, если мнение младшего школьника принимается в коллективе, сверстники считают с его мнением, согласны с ним, то самооценка у данного ребёнка становится выше. Это происходит за счёт того, что ребёнок получает обратную связь от окружающих, чьё мнение для него является важным. Самооценка в данном возрасте начинает выражать то отношение, в котором школьник соотносит восприятие самого себя с представлением идеального «Я». То есть он сравнивает самого себя и того «Я», который есть у него в голове, в его представлениях [7].

В научных трудах Н.А. Шкуричевой (2006) говорится о том, что межличностные отношения оказывают своё влияние на ребёнка в процессе обучения. Благодаря таким отношениям, ребёнок развивается как личность, у него формируется и развивается умение взаимодействовать с другими учениками, он учится общаться, коммуникативные навыки у него развиваются и т.д. [65].

Важно отметить, что на протяжении всех 4-х лет, что дети обучаются в начальной школе, их межличностное отношение постоянно меняется.



Изменению подлежат мотивы общения, средства, характер общения. Первое изменение происходит тогда, когда ребёнок сильно завышает значимость других людей в своей жизни. В такие моменты младшему школьнику кажется, что если с ним, к примеру, не будет дружить Ваня или Миша, то значит он не интересен им, и с ним вообще никто не хочет дружить, потому что он какой-то не такой как все. Следующее изменение не такое резкое и заключается оно в том, что младший школьник привязывается к другу и отношения, которые возникают между школьниками, становятся более крепкими. В этом возрасте у ребёнка может появиться лучший друг, с которым он всегда вместе и т.д. [11].

Л.И. Божович (1966), утверждает, что о в младшем школьном возрасте у детей меняется характер. Автор считает, что на то чтобы между детьми установились товарищеские или дружеские отношения, необходимо соблюдение различных внешних обстоятельств. К примеру, дети должны жить поблизости друг от друга, в школе они должны сидеть вместе за одной партой, либо в одном ряду, они должны часто общаться между собой и должны дружить. Важно отметить, что между детьми младшего школьного возраста могут установиться более близкие отношения в том случае, если они будут вместе увлечены какой-то одной совместной деятельностью, например, играть в одну игру, либо выполнять какой-то совместный творческий проект. Однако, в тот момент, когда совместная игра, либо творческий какой-то проект приходит к завершению, то и отношения между данными детьми также прекращаются. Со временем, дети, которые между собой дружат, выдвигают какие-то определённые требования к личным качествам своего товарища, и, если у товарища данные качества проявляются, то дружба между данными детьми ещё больше укрепляется [11].

Изначально, оценка личностных качеств одноклассника происходит исходя из оценки, которую даёт данному ребёнку учитель. Именно учитель говорит насколько успешен данный школьник в своей учебной

деятельности, насколько он умён, как он правильно выполняет задание, как хорошо он учится, какая у него хорошая успеваемость и т.д.. Со временем, по мере развития личности школьника, также происходит и изменения в отношении ученика к своим одноклассникам. Ученик относится к своему однокласснику так, как он его оценивает. К завершению начальной школы между одноклассниками отношения становятся более дружескими, более близкими. Они привыкают друг к другу. У младших школьников к четвёртому классу появляются какие-то общие интересы и увлечения, у них появляются свои секреты, свои тайны, они вместе переживают какие-то эмоциональные переживания, им начинает нравиться что-то одно, которое их связывает, у них появляются свои какие-то ценности, они начинают одинаково мыслить [11].

К числу ключевых особенностей развития отношений между детьми младшего школьного возраста можно отнести формирование ценностных ориентаций у детей. Для младших школьников важными ценностями являются такие, которые могут быть направлены на самого себя, на свой успех, на свои интересы. Также для школьников данного возраста важно, чтобы данные ценности оказывали влияние и на новые отношения, которые возникают у учеников с учителями и одноклассниками. Придя в школу, в новый коллектив, каждый ребёнок вынужден выстраивать новые отношения с одноклассниками и с учителями. Всё это, в совокупности, оказывает влияние на развитие ответственности ученика, на формирование его характера, его желания и умения общаться с окружающими. Данные аспекты также оказывают влияние на развитие коммуникативных умений школьников [11].

На сегодняшний день, многие учёные отмечают то, что придя в школу, младшие школьники при выборе одноклассника, с которыми они хотели бы общаться, национальность одноклассников. Если раньше, национальность не имела никакого значения при выборе друга, то сейчас всё изменилось. Дети начинают анализировать то, к какой национальности относится товарищ.

Если, к примеру, в классе все русские и есть один ученик цыган, то одноклассники относятся к нему настороженно, зачастую считают его изгоем и не хотят с ним общаться и вступать в дружеские отношения.

Д.И. Фельдштейн (1997) в своём исследовании приходит к выводу, что, на сегодняшний день, большинство учеников начальной школы (70%) отмечают, что для них важна национальность одноклассника [62]. Исследователь объясняет это тем, что в семьях данных учеников имеются разговоры о других национальностях, по всей видимости, родители данных школьников также с негативом или наоборот с добротой относятся к людям другой национальности. Автор отмечает, что для младших школьников мнение родителей о ком-то является очень важным. Так, как родители относятся к другим, также и младшие школьники относятся к своим сверстникам и выдвигают к ним аналогичные требования.

Многие авторы в своих исследованиях пришли к выводу, что современные дети мало общаются со своими сверстниками, в результате чего наблюдается низкий уровень межличностного общения.

Д.И. Фельдштейн (1997) отмечает, что из-за того, что современные дети мало общаются, они не умеют взаимодействовать с другими, они являются беспомощными в отношениях с товарищами, всё это приводит к возникновению конфликтных ситуаций, которые современные дети не могут разрешить самостоятельно [62].

Действующий на сегодняшний день Федеральный государственный образовательный стандарт общего начального образования предполагает то, что в начальной школе должны развиваться такие навыки, как сотрудничество с одноклассниками в разных ситуациях, которые могут возникнуть в социальной среде. Также, согласно данному стандарту, в школе должны развиваться такие умения младших школьников, которые помогут им решить конфликтные ситуации и помогут найти выход из различных спорных ситуаций, которые могут возникнуть между ними и их сверстниками.

Проблеме межличностных конфликтов в детском возрасте уделено большое внимание в трудах различных психологов и педагогов. Учёные различают различные виды конфликтов среди, которых выделяют: межличностные, групповые конфликты и конфликты, которые возникают между различными группами. Конфликты между учениками младшего школьного возраста оказывает негативное влияние на весь климат внутри класса. Такие конфликты сказываются не только на тех учениках, которые являются непосредственно стороной конфликта, но также и на всём классе, на всех остальных одноклассниках тоже.

Современные психологи выделяют различные стратегии поведения детей младшего школьного возраста в конфликтных ситуациях, среди которых можно выделить пять основных стратегий, которые наиболее часто применяются современными школьниками.

Итак, первая стратегия - это соперничество. Данная стратегия предполагает то, что ученик младшего школьного возраста, который вступает в конфликт, пытается настоять на своём. Он всеми возможными средствами пытается достигнуть то, чего он желает. Чтобы достигнуть желаемого, данной ученик прибегает к открытому конфликту, при этом он не учитывает интересы другой стороны, его интересуют только собственные интересы.

Вторая стратегия - это компромисс. Данная стратегия предполагает то, что во время конфликта, каждый из учеников пытается понять другую сторону, найти какое-то общее решение проблемы. В данной стратегии нет победителя и проигравшего. Конфликтующие приходят к нейтральному решению конфликта, то есть, их интересы и желания полностью не удовлетворяются, но также и не удовлетворяются потребности и желания другой стороны.

Следующая стратегия, которая выделяется современными психологами - это уход. Данная стратегия позволяет избежать конфликтной ситуации.

Четвёртой стратегией является уступок. Данная стратегия предполагает то, что один конфликтующий уступает победу другому. В этом случае вторая сторона всегда находится в выгодном положении. В том случае, если школьник стеснительный, скромный, боится высказывать своё мнение и отстаивать его, то данная стратегия ему не подойдёт, она будет для него проигрышной, поскольку он вынужден будет уступить сопернику. На эту ситуацию также можно взглянуть с другой стороны – ребёнок уступает ради дружбы и интереса своего товарища. Так, к примеру, если два товарища хотят играть в разные игры, то один может уступить другу, чтоб уйти от конфликта или спора.

Последней стратегией, которая может позволить избежать конфликтной ситуации, является сотрудничество. Данная стратегия является более выгодной для обеих сторон, поскольку удовлетворяет интересы как одной, так и другой стороны [18].

Д.Б. Эльконин в своём исследовании рассматривает различные системы межличностных отношений: «ребёнок-ребёнок», «ребёнок-учитель», «ребёнок-родитель» [75].

Ниже рассмотрим более подробно характеристику каждой из перечисленных систем.

Итак, первой системой является «ребёнок-учитель». Данная система в жизни младшего школьника приобретает важное место, которое оказывает влияние на всё окружение школьника. У ребёнка, который приходит в первый класс, ещё нет ощущения того, что он является частью одной большой группы. Первоклассники, как правило, независимы от своих одноклассников, каждый действует по своему усмотрению. Их мало интересуют интересы товарищей и успехи другого ребёнка, по причине того, что оценки не оказывают, как такового влияния на отношение между одноклассниками. В первом классе обучающиеся добросовестно относятся к учёбе и стараются хорошо и в полной мере выполнять те задания, которые им задали на дом.

Во втором классе интересы школьников меняются. Они уже привыкают к школьной жизни и начинают искать выгодную для себя позицию в учебном коллективе. Они способны на осознанном уровне определить кто из одноклассников учится на отлично, а кто выполняет задания не очень хорошо. Если, к примеру, ученику первого класса задать вопрос «По какой причине ты стараешься учиться хорошо?», то он отвечает на этот вопрос следующим образом: «Чтоб порадовать родителей», «Мне нравится учиться» и т.д., то ученики второго класса дают ответ на этот вопрос следующим образом: «Я стараюсь хорошо учиться, чтоб не отставать от своих одноклассников» [28].

Л.И. Божович в своём исследовании отметил, что ученикам первого и второго класса всё равно каким образом учитель делает им замечание: наедине или же при всём классе [11]. Однако, как отмечает психолог, уже в 4-ом классе, школьники обращают на это внимание. Для них становится важным мнение одноклассников о них и по этой причине, им важно, чтобы учитель не выставлял их в глазах одноклассников плохим учеником. Иными словами, школьникам в этом возрасте уже важно, чтобы одноклассники не были о них плохого мнения.

Автор также отмечает, что класс оказывает влияние на слабых учеников. Те учащиеся, которые плохо усваивают материал, глядя на отличников, стараются также любым способом получить хорошие оценки, то есть отличники выступают, своего рода, мотивацией для слабых учеников [11].

Взаимодействие учеников младшего школьного возраста с учителем также оказывает влияние на формирование и развитие межличностных отношений. Придя в первый класс, учеников больше интересует общение с их учителями, нежели с одноклассниками. Лишь во втором классе, школьники отодвигают личность учителя на второй план, а общение со сверстниками занимает более важное место в жизни школьников.

Учитель, при общении с учениками, оказывает большое влияние на формирование эмоциональной сферы младших школьников. Учитель выступает наставником, авторитетом для младших школьников. Именно на учителя школьники равняются, он определяет поведение младших школьников, их отношение к миру, который их окружает.

Как отмечал П.М. Якобсон в своих учениях, рассматривая эмоциональную жизнь детей младшего школьного возраста, у детей данного возраста наблюдаются впечатлительность, эмоциональную отзывчивость, а также "живость непосредственного проявления чувств" [70, 99].

Как мы уже отмечали выше, основным видом деятельности в младшем школьном возрасте является обучение, но дети по-прежнему проводят много времени, играя. Детская игра приобретает социальное измерение: дети придумывают тайные общества, вступают в секретные группы со своими ключами, паролями и ритуалами. В своих играх дети учатся правилам взрослого общества [14].

Подводя итог по данному параграфу, можно сделать вывод о том, что формирование межличностных отношений детей обусловлено не только возрастными особенностями младших школьников, но и социокультурными предпосылками. А также, что формирование личности младшего школьника происходит под влиянием новых взаимоотношений с учителями и ровесниками, с включением в новый коллектив, в новый вид деятельности. И именно межличностные отношения играют важную роль в удовлетворении основных потребностей ребенка: в эмоциональной связи, в защищенности, в потребности быть личностью.

### **1.3. Современное состояние изучения проблемы межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Понятие «задержка психического развития», которое широко использовалось в советской психолого-педагогической и медицинской литературе до 90-х годов XX века, к концу этого периода оказалось устаревшим. И с 1997 года приказом Министерства здравоохранения № 170, формулировка «задержка психического развития» не может использоваться в качестве медицинского диагноза и формально не может противопоставляться психическим расстройствам, включая умственную отсталость, гиперкинетические расстройства, расстройства психологического развития и др. [15, с. 327].

В своих учениях Д. Буфетов (2004) утверждает, что задержка психического развития (ЗПР) - это нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) задерживаются в своем развитии относительно принятых психологических норм для данного возраста [5, с.65].

У младших школьников с задержкой психического развития отсутствуют все необходимые предпосылки для формирования и развития процесса общения: не сформированы познавательная и речевая активность, речевая и мыслительная деятельность, все виды речевой деятельности и ее компоненты [5, с.78].

По мнению Н. Е. Веракса и А. Н. Веракса (2006) общение со сверстниками у детей с легкими нарушениями развития носит эпизодический характер. Нормально развивающиеся дети, как правило, крайне редко взаимодействуют с подобными детьми и почти не принимают их в свои игры. Находясь в классе с нормально развивающимися сверстниками, ребенок с задержкой психического развития практически не взаимодействует с ними.



Большинство детей предпочитают играть в одиночку. Когда дети играют вместе, их действия часто бывают нескоординированными [13, с. 71]. Ролевая игра младших школьников с задержкой психического развития может быть определена как "бок о бок", а не как совместная деятельность. Общение по поводу спектакля наблюдается редко.

О.А. Виноградова (2006) считает, что детей с задержкой психического развития привлекает контакт с младшими детьми, которые лучше их принимают [16, с. 54]. А некоторые дети боятся детской группы и избегают ее. Они предпочитают играть в одиночку. У них нет выраженной привязанности к кому-либо, нет эмоциональных предпочтений к кому-либо из сверстников, т.е. они не выделяют друзей, межличностные отношения нестабильны.

В результате плохих межличностных отношений у детей формируется негативное представление о себе: они мало уверены в своих силах и невысокого мнения о своих возможностях.

Р.Д. Триггер (2008) утверждает, что в психолого-педагогической исследовательской литературе выделен ряд качественных характеристик межличностных отношений детей с ЗПР, которые связаны с общими особенностями их развития: бедность знаний, игривость интересов, отсутствие контекстного дискурса, слабая саморегуляция [55, с. 130].

А.А. Когут (2012) отметил, что ЗПР затрагивает всю психическую сферу ребенка и является системным дефектом. Нарушения при ПДД носят полиморфный характер, а их психологическая структура сложна. Проявление нарушения и/или степень развития психических функций могут быть различными, могут иметь место различные сочетания сохранных и не сохранных функций, что объясняет разнообразие проявлений умственной отсталости в младшем школьном возрасте [32, с. 33].

Как отмечает О.А. Виноградова (2006), у таких детей очень медленно происходит формирование и становление речевых форм, отсутствует самостоятельность в речевом творчестве, наблюдается стойкое фонетическое

недоразвитие, преобладание в речи существительных, недостаточное использование слов, обозначающих действия, признаки и отношения, сниженная речевая активность, бедность речевого общения [16, с. 53].

Отсутствие способности сравнивать причины собственных эмоциональных состояний с аналогичными проявлениями сверстников приводит к эмоциональной глухоте, дефициту эмоциональной отзывчивости, трудностям в формировании морально-этических правил поведения у детей с ЗПР и, как следствие, к ограниченности внутренней жизни ребенка.

### **Выводы по первой главе:**

1. Задержка психического развития - это особый тип задержки развития, который проявляется в нарушении нормального темпа психического развития ребенка. Причины умственной отсталости могут быть как биологическими, так и социальными. У умственно отсталого ребенка поражены эмоционально-волевая, интеллектуальная и коммуникативная сферы, отставание влияет на характер и поведение ребенка, а также на личность в целом. Исследователи квалифицируют незрелость эмоциональной сферы как наиболее яркую особенность задержки развития у детей, которая влияет на их социальное поведение и межличностные контакты.

2. Межличностные отношения оказывают значительное влияние на психическое развитие ребенка: в них он приобретает опыт общения, развивается чувство собственного достоинства, обогащается его эмоциональная сторона. В межличностных отношениях ребенок учится контролировать себя, усваивает социальные и моральные нормы, правила поведения.

3. Межличностные отношения зарождаются и развиваются наиболее интенсивно в дошкольном возрасте. При нормальном психическом развитии к шести годам способность ребенка к соответствующим формам общения значительно возрастает. Уже в старшей группе детского сада существуют

достаточно устойчивые селективные отношения. Дети начинают занимать различные социальные статусы среди своих сверстников - от наиболее предпочитаемых до отвергаемых. То, как складываются отношения ребенка в первой в его жизни группе сверстников, группе детского сада, во многом определяет последующую траекторию его личностного и социального развития и, следовательно, его дальнейшую судьбу.

4. В отличие от нормально развивающихся сверстников, у детей с ЗПР медленнее формируются и развиваются социальные отношения, представления и знания о них, что свидетельствует о недоразвитии социальной зрелости и социального интеллекта у детей с умственной отсталостью. Специфика общения у таких детей обусловлена снижением познавательной активности и незрелостью эмоциональной сферы. Нарушения в этих двух сферах психики препятствуют благоприятной социализации и формированию личности умственно отсталого ребенка, так как влияют на социальное поведение, межличностные контакты и социальную адаптацию. Некоторые особенности проблем межличностных отношений у умственно отсталых детей помогают определить приоритетные направления коррекционно-психологической работы.

5. Младшие школьники с ЗПР большее предпочтение отдают игровой деятельности, в результате чего, контакты ограничиваются только внутри игры. Большинство из них предпочитают играть со взрослыми, а не со сверстниками, поскольку в окружении взрослых такие дети чувствуют себя более комфортно. Что касается личных контактов со взрослыми, то школьники начальных классов с диагнозом ЗПР достаточно редко вступают в такие контакты. Также редки деловые и познавательные контакты у таких детей.

6. Дети с ЗПР отстают в развитии от своих сверстников. У таких детей медленнее развивается речь, чаще всего в разговоре они используют существительные, они плохо склоняют слова. Прилагательные, причастие и глаголы дети с ЗПР в своей речи используют редко. Из-за трудностей

речевого развития, дети с ЗПР с трудом идут на контакт, речевая активность таких детей значительно снижена, зачастую дети отдают предпочтение невербальному общению, чем вербальному, часто при общении используют жесты, эмоции. Придя в школу, дети с ЗПР малоактивны. Они стараются отмалчиваться, наблюдают, участие в учебной деятельности у таких детей слабое, учебные задания детьми с ЗПР выполняются медленно, не в полной мере. Присутствуют ошибки. Поведение таких детей также отличается. Они не усидчивые, могут встать по среди урока, иными словами, ведут себя таким образом, как вели в детском саду. Понимание чувства ответственности и серьёзности у детей с ЗПР отсутствует. Школьники с диагнозом ЗПР нуждаются в особом внимании. Учитель должен найти к таким детям индивидуальный подход с первых дней обучения.

7. Задержка психического развития является достаточно серьёзным диагнозом, который оказывает влияние на психическое развитие школьника в целом. ЗПР можно отнести к числу системных дефектов, и, по этой причине, обучение таких детей должно строиться также с использованием системного подхода. Задача педагога сформировать основу для формирования и развития всех психических функций ребёнка. В школе должны быть созданы особые психолого-педагогические условия для обучения детей с ЗПР, которые позволили бы уделить внимание формированию и развитию всех необходимых функций у детей с ЗПР.

8. Межличностное отношение у детей с ЗПР достаточно трудно выстраивается. Из-за того, что дети с ЗПР мало общаются, их познавательная активность обычно снижена, то им тяжело находится в социуме. Развитие детей с ЗПР как личности также претерпевает свои трудности. Дети с ЗПР ограничены в общении. Их мыслительный процесс также тормозит, они не способны анализировать себя как личность, не способны примирять на себя другие «маски», не могут посмотреть на себя со стороны и увидеть себя так, как видят другие.

9. Дети с ЗПР не могут сравнивать своё состояние, свои эмоции, своё поведение с состоянием своих сверстников. В результате всего этого, дети с ЗПР начинают испытывать эмоциональную глухоту, формирование моральных и нравственных принципов у таких детей также происходит с затруднением. В результате всего этого, дети с ЗПР чувствуют себя скованно, одиноко, внутренняя жизнь у таких детей ограничена.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **2.1. Организация, методы и методики исследования межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

С целью изучения особенностей межличностного общения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития нами было проведено экспериментальное исследование.

Экспериментальное исследование было проведено на базе КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа № 7».

Выбор данного образовательного учреждения в качестве экспериментальной площадки обусловлен следующими мотивами:

1. Это единственное учебное заведение на территории края, предоставляющее образовательные услуги детям с задержкой психического развития.

2. В начальном звене школы обучается достаточное количество детей, что обеспечивает благополучное проведение исследования.

3. Коррекционные классы комплектовались, опираясь на заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) школы, что в свою очередь, не допускает возможность грубых ошибок при постановке клинического диагноза «ЗПР» и направлении детей в коррекционные классы.

4. Готовность и заинтересованность педагогического коллектива начального звена и администрации школы к экспериментальной работе, а также положительный настрой на плодотворное сотрудничество. В исследовании принимали участие 40 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся в возрасте 8 – 9 лет (2 класс) и 20 учащихся в возрасте 9 – 10 (3

класс) лет с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития». (Приложение 1, таблица 1 – 2 класс, таблица 2 – 3 класс).

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. На исследование уходило 15 – 20 минут. При анализе полученных данных мы ориентировались на нормативные критерии к каждой методике.

Комплектование экспериментальной выборки для проведения эксперимента проводилось на основании следующих критериев:

1. Соответствие возрастных параметров методикам (дети в возрасте 8-9 лет и 9-10 лет)
2. Схожие нарушения в развитии (диагноз F80 – «Задержка психического развития») по заключению ПМПК;
3. Обучение в параллельных классах (учащиеся 2 «А» и 2 «Б», 3 «А» и 3 «Б» классов).

Изучение особенностей межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с ЗПР проходило через ряд последовательно сменяющихся этапов:

1. Подготовительный;
2. Экспериментальный;
3. Заключительный.

На подготовительном этапе исследования нами были изучены различные данные учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития: анамнестические и катамнестические, был проведен анализ медицинских карт, личных дел и заключений психолога. С целью уточнения данных о наличии клинического диагноза «задержка психического развития» применялся анализ психолого-медико-педагогической документации – протоколов ПМПК. На данном этапе исследования нами была реализована анкета для учителей по изучению межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. (анкетный лист представлен в приложении 2) Целевой направленностью анкеты выступает изучение особенностей

межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Реализация экспериментального этапа исследования осуществлялась при помощи следующих методов: наблюдение; беседа; эксперимент. (при помощи валидных и надежных психодиагностических методов, отобранных нами)

Метод наблюдения имел особую роль в процессе исследования. Наблюдение за детьми осуществлялось во время уроков и на переменах, во время занятий со школьным психологом и во время внеклассных мероприятий. Использование метода наблюдения позволило наиболее точно, объективно оценивать результаты проведенного исследования.

Метод беседы оказался немаловажным и позволил нам установить доброжелательный эмоциональный контакт с ребенком, сформировать у него позитивное отношение к исследованию. Беседа проводилась индивидуально с каждым ребенком и включала в себя как обязательные вопросы, так и вопросы, поддерживающие беседу.

Экспериментальный метод в исследовании реализовывался с использованием следующих психодиагностических методик:

1. Методика «Фильм-тест» Рене Жилия (2005) [8, с. 280]
2. Социометрическая методика «Два домика» Д.Б. Марцинковской (2000) [23, с. 255]
3. Диагностика социального интеллекта «Картинки» Е. О. Смирновой (2005) [53]

#### **Методика 1. «Фильм-тест» Рене Жилия (2005) [8, с. 280]**

Методика может быть использована для учащихся 4-12 лет, а при выраженном инфантилизме и умственной отсталости, возможно, и для более старших школьников.

Методика была адаптирована для использования её с детьми с ЗПР. Оригинальная версия состоит из 42 картинок, изображающих людей в различных жизненных ситуациях, а также 17 текстовых заданий, которые



студент выполняет в среднем за 15-30 минут. В адаптированной версии используется сокращенный вариант 17 карточек с вопросами (Приложение 4).

Основной целью проведения методики Рене Жиля является изучение структуры конкретно-личностных отношений учащегося с другими людьми, а также особенностей его социальной адаптации, некоторых поведенческих характеристик и черт личности [8, с. 280].

Условия: ученик, глядя на карточки (стимульный материал в Приложении 5), отвечает на поставленные перед ним вопросы (Приложение 4) и показывает свой выбор места на изображенной картинке. Экспериментатор сопровождает тест беседой, в ходе которой можно уточнить тот или иной ответ, чтобы выяснить детали принятия решения.

Результаты были обработаны на основе следующих параметров:

1 Специфические личностные установки ребенка по отношению к другим людям: 1) отношение к братьям и/или сестрам; 2) отношение к другу и/или подруге; 3) отношение к группе сверстников в целом; 4) отношение к однокласснику;

2 Собственные характеристики ученика, проявляющиеся в межличностных отношениях: 1) любопытство; 2) конфронтационность, агрессивность; 3) стремление к уединению.

Интерпретация: Эта методика не является чисто проективной, а представляет собой переходную форму между опросниками и проективными тестами. В этом его огромное преимущество. Он может использоваться как инструмент для углубленного изучения личности, а также в исследованиях, требующих измерения и статистической обработки.

В "фильме-тесте" применяются следующие принципы:

Принцип "проекции": личностные образования, которые прямо или косвенно проявляются в виде различных установок и поведенческих проявлений, проецируются в тестовую ситуацию и не вызывают защитных реакций у испытуемого;

принцип "символической линейности": эмоциональные расстояния между людьми выражаются линейными расстояниями в символической ситуации. Положительное эмоциональное отношение выражается в выборе более близкого расстояния.

В ходе опроса от испытуемого не требуется подробного рассказа о своем выборе картинок: кого он выбирает и в каких ситуациях, где и на каком расстоянии от определенных лиц стоит испытуемый, какие варианты поведения он предпочитает в предложенных ему текстовых заданиях.

## **Методика 2. Социометрическая методика «Два домика» Д.Б. Марцинковской (2000) [23, с. 255]**

Методика направлена на определение значимого круга общения ученика, характеристик межличностных отношений в группе, выявление симпатий и антипатий к членам семьи и группам сверстников. Он подходит для изучения учениками дошкольных учреждений и начальной школы.

Для использования методики вам понадобится чистый лист бумаги (стимульный материал) с изображенными на нем двумя домами (Приложение б). Один из них - большой, красивый, красный дом, а другой - маленький, черный.

Ученикам дается инструкция: "Сегодня мы с вами поиграем в небольшую игру. Перед вами два дома. В одном из них, красивом красном доме, где много сладких игрушек, живут те, кто совершает добрые и честные дела. В черном доме вообще нет игрушек, и там будут жить те, кого вы считаете плохими. Подумайте и скажите, кого бы вы пригласили в красный дом, а кого поселили бы в черном доме. Вы также можете поместить себя в один из домов.

Во время исследования педагог-психолог беседует с каждым учеником индивидуально и подробно записывает его ответы:

- 1) кого и куда собирается поместить ученик;
- 2) причина, по которой одни люди живут в красивом красном доме, а другие - в непривлекательном черном;

3) характер, мотивация. Ученику предлагается сделать до 6 положительных вариантов (поселить в красный дом) и 6 отрицательных (поселить в черный дом). Если есть отказ от выбора, психолог не должен настаивать на выборе. В конце выбора следует спросить ученика, не забыл ли он кого-то или не хочет ли он поменять свое место с кем-то другим.

Анализ результатов исследования. Проводя анализ результатов данного тестирования, необходимо обратить внимание на то, какое количество детей были помещены в домики красного и чёрного цвета. Также важно учесть для какого респондента выбор является положительным, а для какого отрицательным. Затем организатор считает сколько положительных и отрицательных ответов у каждого респондента, затем необходимо произвести расчёт разницы между ответами. Для этого из большего числа необходимо вычесть меньшее и поставить знак большего числа. Результат данной методики оценивается в баллах:

1) если респондент набрал 4 и более баллов, то это говорит о том, что данные школьники с развитой самооценкой, они уверены в себе, считают себя привлекательными, в глазах товарищей выглядят лидером, каждый хочет дружить с таким ребёнком;

2) если младший школьник набрал от +1 до +3 балла, то значит, данный обучающийся очень трепетно относится к товарищам. Он не пускает всех подряд в свой круг общения, а старается выбирать, с кем дружить, а с кем нет. Зачастую у таких школьников бывает только один лучший друг, с которым он постоянно вместе. Данные респонденты не вступают в конфликт с другими, но в своём окружении чаще всего занимают позицию лидера;

3) если респондент набирает от -2 до +2 балла, то можно отметить, что данный школьник является достаточно активным и общительным ребёнком, однако он своенравный, и из-за этого достаточно часто конфликтует с товарищами. Данные школьники легко идут на контакт, с лёгкостью находят общий язык, могут легко включиться в любую игру и т.д., однако также быстро могут обидеться на товарищей, поссориться и отказаться продолжать

дальше играть с ними. Такие дети быстро обижаются, и также быстро могут простить обиду и продолжить дальнейшее общение;

4) если респондент набрал в ходе проведения данной методики 0 баллов, то это говорит о том, что данные школьники тихие, неконфликтные, их часто не замечают в компании, они стараются наблюдать со стороны и стесняются подойти к товарищам, стесняются присоединиться к игре. Обычно одноклассники сторонятся таких учеников, не принимают их в компанию, не приглашают гулять или играть. В основном это можно наблюдать в отношении тех учеников, которые находятся на домашнем обучении и вынуждены редко посещать школу, либо же если ученик новенький и недавно пришёл в уже сформировавшийся школьный коллектив;

5) если школьник по результатам данной диагностики набирает -1 и менее баллов, то это говорит о том, что данные школьники являются изгоями в глазах своих сверстников из-за каких-то дефектов или из-за того, что неопрятно выглядят и т.д.. С ними мало кто хочет общаться, постоянно издеваются над ними. Данные дети часто конфликтуют с окружающими, проявляют плохое отношение к другим.

Особое внимание следует уделять детям, которые отправляют в черный дом большинство своих сверстников, оставаясь в одиночестве или в окружении взрослых. Как правило, это очень замкнутые и необщительные дети или конфликтные дети, которые успели поссориться практически со всеми.

### **Методика 3. Диагностика социального интеллекта «Картинки»**

**Е. О. Смирновой (2005) [53]**

Основной целью проведения данной методики является выявление уровня развития коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста. Также данная методика позволяет выявить умение детей вступать в межличностные отношения, умение ориентироваться в социальной реальности.

Ход проведения методики: Перед школьникам раскладывают картинки с сюжетом. Задача каждого респондента найти выход из той ситуации, которая изображена на картинке. Данные картинки представлены в приложении ниже (Приложение 7).

Тематика картин:

1) дети не хотят играть со сверстниками и не принимают их в свою игру;

2) ребёнок случайно сломал чужую игрушку;

3) ребёнок, не спросив разрешения, взял чужую игрушку и начал с ней играть;

4) дети построили какое-то здание из игрушечных кубиков, а другой ребёнок без причины молча разрушил данное здание.

Все сюжеты, которые изображены на предлагаемых картинках показывают обиду кого-то. Задача обучающего предложить какое-то решение данной ситуации, как бы он повёл себя в аналогичной ситуации, что необходимо сделать детям, изображённым на картинках.

Каждый ответ школьника оценивается в баллах. Так:

- если ученик не смог дать ответ на вопрос, то ему присуждается 0 баллов;

- если ученик ответил, что ребятам для решения проблемы необходимо обратиться за помощью к взрослому, то ученик получает 1 балл;

- если же ученик говорит о том, что данные ситуации дети, изображенные на картинках, могут самостоятельно решить и предлагает действия, которые им необходимо совершить, то ученик получает за выполнение задания 2 балла.

Благодаря проведению данной методики, можно также провести оценку отношения ученика к сверстнику, к товарищу. В том случае, если ребенок отвечает на вопросы агрессивно, выход из ситуации, который предлагает ученик также несёт в себе агрессию, конфликт, то это говорит о том, что у данного ученика имеется склонность к проявлению агрессии. Если

же школьник наоборот, предлагает решить изображённые на картинке ситуации с помощью общения, разговора, договора, то данный ученик не склонен к агрессии, он не конфликтен и отношение к товарищу с его стороны безопасное и неагрессивное.

## **2.2. Особенности межличностных отношений в младшем школьном возрасте**

Общение в младшем школьном возрасте является очень важным моментом для детей. В общении ребёнок развивается, находит себе друзей, узнаёт много нового. Межличностные отношения детей – устойчивая система, в которой каждому присуща своя роль. На то, какое именно место будет отведено в этом общении тому или иному школьнику, оказывает влияние их личность, манера общения, привычки, и даже самооценка детей. Младшие школьники способны не просто общаться, а у них к этому возрасту бывает уже сформированные привычки, манера общения, какие-то свои способы, с помощью которых они выстраивают общение с товарищами и с взрослыми. Общение очень важно для младшего школьника, ведь в общении он раскрывается, раскрывает свою личность.

Для изучения особенностей межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития нами было реализовано анкетирование учителей. Данные, полученные в результате обработки анкетных листов показывают, что:

По мнению педагогов, у 6 (30%) учащихся 2 класса часто возникают трудности при коммуникации со сверстниками. У 10 (50%) учащихся 2 класса иногда возникают трудности при вступлении в коммуникацию со своими сверстниками. У оставшихся 4 (20%) учеников не возникает трудностей при коммуникации со сверстниками.

У 4 (20%) учащихся 3 класса, по мнению учителя, часто возникают трудности при коммуникации со сверстниками. У 11 (55%) учеников иногда

возникают трудности при коммуникации со сверстниками. 5 (25%) школьников не испытывают трудностей при вступлении в контакт, активно коммуницируют со своими одноклассниками.

В таблице 3 представлены сравнительные результаты среди учащихся второго и третьего классов анкетирования учителей по выявлению возникновения трудностей при коммуникации учащихся со сверстниками.

**Таблица 3. Результаты анкетирования учителей по выявлению трудностей в межличностных отношениях учащихся со сверстниками**

Параметр	Частота возникновения трудностей					
	Часто возникают (n=40)		Иногда возникают (n=40)		Не возникают (n=40)	
	Абс.зна ч.	%	Абс.зна ч.	%	Абс.знач.	%
Группа детей						
Обучающиеся 2 класса	6	30%	10	50%	4	20%
Обучающиеся 3 класса	4	20%	11	55%	5	25%

Согласно данным, приведенным в таблице, у 6 (30%) учеников 2 класса и у 4 (20%) ученика 3 класса зачастую возникают трудности при коммуникации со сверстниками, у 10 (50%) детей 2 класса и у 11 (55%) детей 3 класса лишь иногда возникают трудности при выстраивании коммуникации с другими детьми, оставшиеся 4 (20%) ученика 2 класса и 5 (25%) учеников 3 класса не имеют трудностей в общении со своими сверстниками. Исходя из полученных результатов можно сделать вывод о том, что оба класса нуждаются в коррекции межличностных отношений.

Анализ полученных данных в результате экспериментального изучения по методике «Фильм-тест» Рене Жиля показал следующие результаты:



**Рисунок 1. Гистограмма 1. Сравнительные результаты изучения межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития 2 и 3 классов по методике Рене Жиля [8, с. 280]**

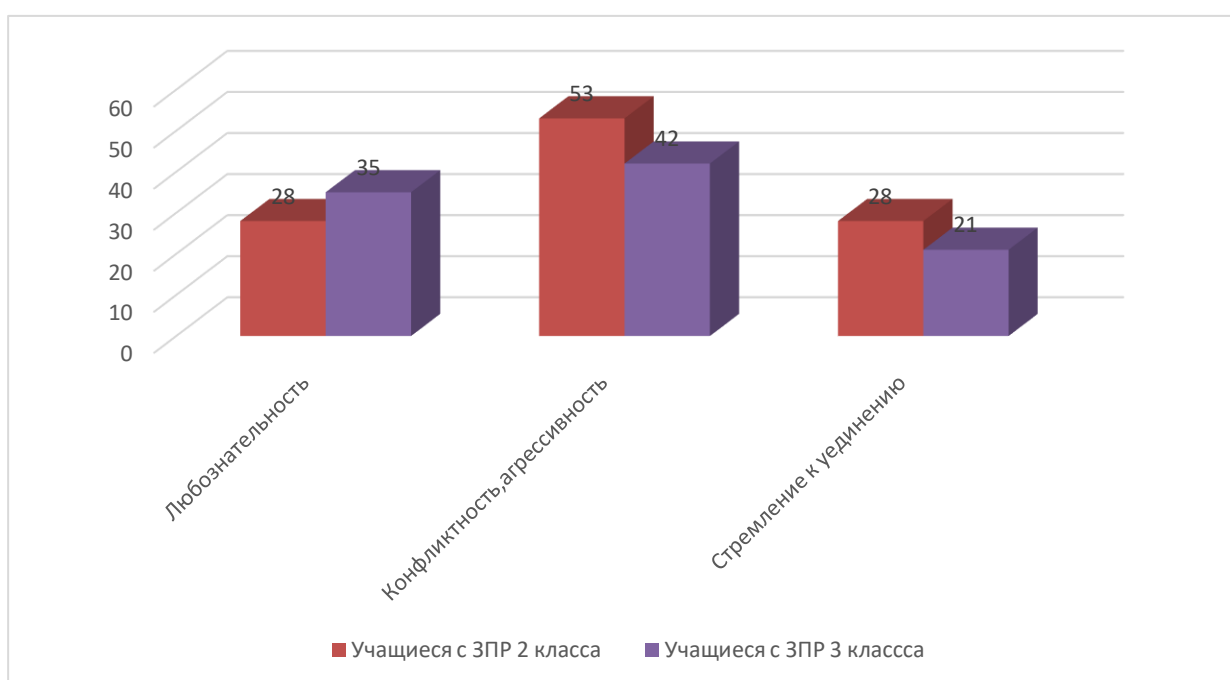
Таким образом, как видно из рисунка 1, половина испытуемых 3 класса, принявших участие в нашем исследовании, отметили, что рядом с ними чаще всего находятся братья или сёстры. Аналогичным образом на данный ответ ответили и 50% учеников 2-го класса. Возможно, отношения с сестрами и/или братьями складывается лучше, чем с одноклассниками, из-за более близкого общения. Находясь на одной жилой территории, обучающимся приходится более часто контактировать, искать компромиссы, в отличие от условий в образовательной организации.

О друге и/или подруге во 2 классе вспоминали обучающиеся (14%) в отличие от обучающихся 3 класса, где показатель равен 30%. И, наоборот, по отношению к коллективу в целом обучающиеся 2 класса 14% случаев, а обучающиеся 3 класса с результатом в 20%. Это связано с особенностями в коллективе обучающихся с задержкой психического развития, так как они часто имеют сложности взаимодействия в нем.



Соседей по парте предпочитают во 2 классе (14%) и в 3 классе (20%). Скорее всего, это обуславливается необходимостью обучающегося, в близком эмоциональном контакте.

Любознательность у учащихся с ЗПР 2 класса - (28%) у 3 класса – (35%). Снижение любознательности у обучающегося с задержкой психического развития свидетельствует о необходимости дополнительной мотивации, создание «ситуаций успеха», подключение формы игры в учебные занятия со стороны педагога и родителя.



**Рисунок 2. Гистограмма 2. Сравнительные результаты изучения межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике Рене Жиля [8, с. 280]**

Конфликтность, агрессивность у обучающихся 2 класса (53%) превышает результат обучающихся 3 класса (42%). Из-за недостатков развития нервной системы и повышенной возбудимости, нередко встречаются аффективные вспышки, характерные преобладанием таких

психических состояний, как импульсивность, бурные реакции (слёзы, гнев, протест).

Стремление к уединению и отгороженности более ярко проявляется у обучающихся 2 класса (28%), чем у обучающихся 3 класса (21%).

Таким образом, исходя из результатов методики, можно утверждать, что предпочитаемым кругом общения являются близкие родственники 50% у обучающихся обоих классов.

Результаты *методики «Два домика» Т.Д. Марцинковской* показали, что обучающиеся 3 класса с задержкой психического развития, отвечая, на вопрос «В каком доме ты бы хотел жить?» 100% ответили, что в красном доме. Если испытуемый помещает себя и многих других в красивый домик, то можно говорить о его целостном положительном отношении к себе и другим. Так же обучающиеся 2 класса с задержкой психического развития в 100% случаев подтвердили своё самоопределение в красном доме.

Полученные результаты по методике «Два домика» Т.Д. Марцинковской у обучающихся 3 класса представлены в Таблицах 1 и 2.

**Таблица 1. Результаты изучения межличностных отношений по методике «Два домика» Т.Д. Марцинковской (2000) [23, с. 255] у обучающихся 3А класса с ЗПР**

№	Кто выбирает	Кого выбирают										Итого выбрано
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	Саша	X		+	+			+		+		4
2	Костя		X			+	+				+	3
3	Катя	+		X		+			+			3
4	Алиса		+		X	+				+		3
5	Олег	+	+			X		+			+	4
6	Тимур			+			X		+			2
7	Настя		+		+	+		X	+			4
8	Андрей	+					+	+	X		+	4
9	Илья	+			+		+			X		3
10	Соня			+	+			+			X	3
Получено выборов		4	3	3	4	4	3	4	3	2	3	33

По результатам тестирования 3А класса, сформировалась следующая картина: количество выборов учащихся составляют от 2 до 4 выборов, что может указывать на то, что в коллективе имеются проблемы в межличностных отношениях, которые нуждаются в коррекции.

**Таблица 2. Результаты изучения межличностных отношений по методике «Два домика» Т.Д. Марцинковской (2000) [23, с. 255] у обучающихся 3Б класса с ЗПР**

№	Кто выбирает	Кого выбирают										Итого выбрано
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	Лиза	X		+		+				+	+	4
2	Артем		X				+	+	+			3
3	Арсений	+		X	+		+				+	4
4	Семен		+		X	+			+	+		4
5	Рита			+		X		+	+		+	4
6	Максим		+	+		+	X	+				4
7	Оля	+			+			X	+	+	+	5
8	Мария		+		+		+	+	X			4
9	Марк	+			+	+				X	+	4
10	Алена	+	+	+			+			+	X	5
Получено выборов		4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	41

Таким образом, как видно из таблицы 2, у учеников 3 «Б» класса, принявших участие в нашем исследовании, был выявлен высокий уровень сплочённости коллектива, данные ученики дружны, готовы поддержать и оказать помощь товарищу. Каждый испытуемый данной группы сделал от 3 до 5 выборов.

Что касается учеников 2-го класса, принявших участие в нашем исследовании, большинство испытуемых ответили, что никого бы в чёрный домик не поместили. Таких учеников 18 человек, что составляет 90% от общего числа участников данной группы.

**Таблица 3. Результаты изучения межличностных отношений по методике «Два домика» Т.Д. Марцинковской (2000) [23, с. 255] у обучающихся 2А класса с ЗПР**

№	Кто выбирает	Кого выбирают										Итого выбрано
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	Юля	X		+		+				+	+	4
2	Света	+	X				+	+	+			4
3	Серёжа	+		X	+		+				+	4
4	Виталия		+		X	+			+	+		4
5	Арина			+		X		+	+		+	4
6	Ксюша		+	+		+	X	+				4
7	Артем	+			+			X	+	+		4
8	Костя		+		+		+	+	X			4
9	Алина	+			+	+				X	+	4
10	Варя		+	+			+	+		+	X	5
Получено выборов		4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	41

Всего 2 ученика 2-го класса (10%) ответили, что в чёрный домик они поселили бы своих одноклассников. Возможно, это связано с тем, что у данных учеников напряжённые отношения с одноклассниками, что, в свою очередь, свидетельствует о том, что данным ученикам необходимо развивать свои отношения со сверстниками, как-то вливаться в коллектив.

Полученные результаты у 2А класса, так же как и у 3Б говорят о хорошей сплоченности детского коллектива. Каждый обучающийся отдал 4-5 выборов и получил тоже 4-5 выборов.

Результаты изучения межличностных отношений 2 Б класса приведены в таблице 4.

Здесь показатели учеников на более низком уровне, нежели у учеников 2А класса, это говорит о плохой степени сплоченности коллектива, о возможных конфликтах и разногласиях.

**Таблица 4. Результаты изучения межличностных отношений по методике «Два домика» Т.Д. Марцинковской (2000) [23, с. 255] у обучающихся 2Б класса с ЗПР**

№	Кто выбирает	Кого выбирают										Итого выбрано
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	Кира	X		+		+					+	3
2	Таня	+	X				+		+			3
3	Матвей			X			+				+	2
4	Кирилл		+		X	+			+	+		4
5	Ира	+		+		X			+			3
6	Ярослав		+	+			X	+				3
7	Гулиза							X	+	+	+	3
8	Денис		+		+		+	+	X			4
9	Никита	+			+	+				X	+	4
10	Рома						+	+		+	X	3
Получено выборов		3	3	3	2	3	4	3	4	3	4	32

Если сравнить количество выборов, то у обучающихся 3А класса и 2Б класса схожие результаты (от 2 до 4 выборов), как и у обучающихся 3Б класса и 2А класса (от 4 до 5). Такие низкие показатели у 3А и 2Б классов, скорее всего, связаны с некоторыми проблемами во внутренних межличностных отношениях коллектива, которые требуют коррекционных мероприятий.

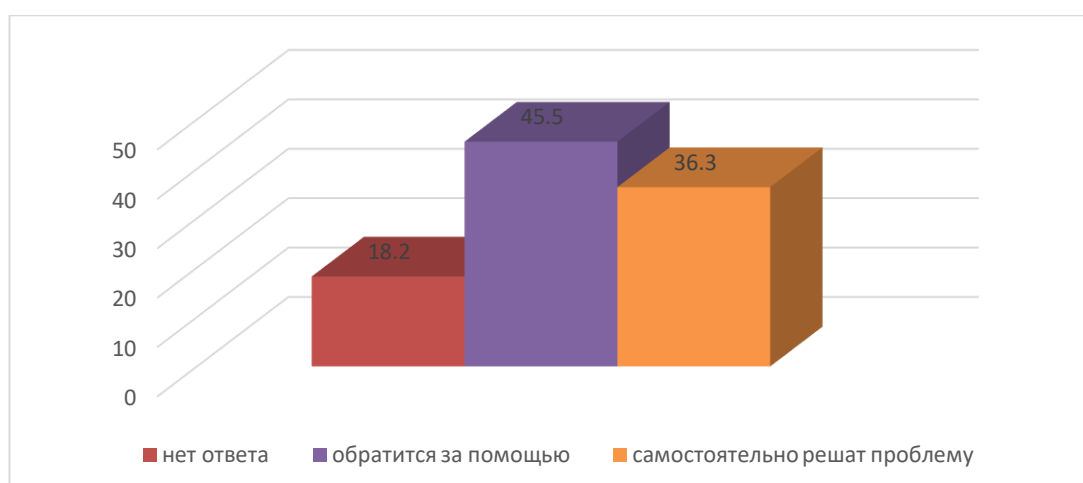
Результаты исследования по методике «Картинки» Е. О. Смирновой (2005) [53]. представлены в таблице 5.

**Таблица 5. Результаты диагностики социального интеллекта 2 и 3 классов.**

Ответы	Количество обучающихся, %			
	1 картинка	2 картинка	3 картинка	4 картинка
Отсутствие ответа	18,2	13,6	13,6	9,1
Обращение за помощью	45,5	45,5	54,6	36,3
Самостоятельное решение проблемы	36,3	40,9	31,8	54,6

Таким образом, проведя анализ ответов школьников на ситуацию, которая изображена на картинке №1, на которой изображена группа детей, которые не принимают ребёнка в свою игру, можно сделать вывод о том, что большинство обучающихся отметила, что они обратились бы за помощью к взрослому человеку. Таких испытуемых 45,5%. Чуть меньше испытуемых ответили, что они сумели бы сами решить данную проблему, не прибегая к посторонней помощи. Таких учеников 36,3% от общего числа участников данной группы. Всего 18,2% младших школьников ответили, что они не знают, как им нужно поступить в данной ситуации.

Полученные результаты представим наглядно на рисунке ниже (Рисунок 3).

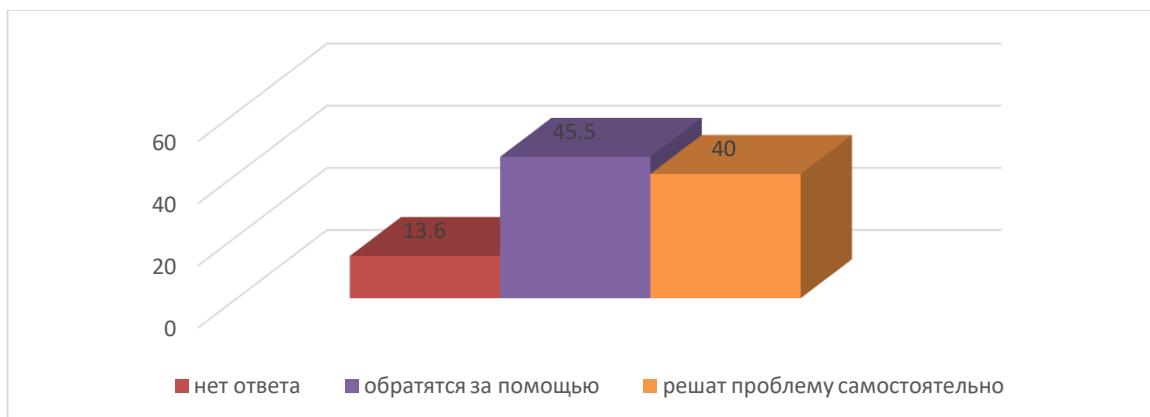


**Рисунок 3. Гистограмма 3. Результаты исследования социального интеллекта обучающихся 2 и 3 классов в ситуации: «Группа детей не принимает своего сверстника в игру», %**

Проведя анализ ответов младших школьников на вторую ситуацию (Один ребёнок взял игрушку другого и сломал её), можно сделать вывод о том, что большинство детей младшего школьного возраста, принявших участие в нашем исследовании, ответили, что им потребуется помощь взрослого человека для решения данной ситуации. Таких испытуемых 45,5%.

Чуть меньше школьников (40,9%) ответили, что они с данной ситуацией смогут справиться самостоятельно.

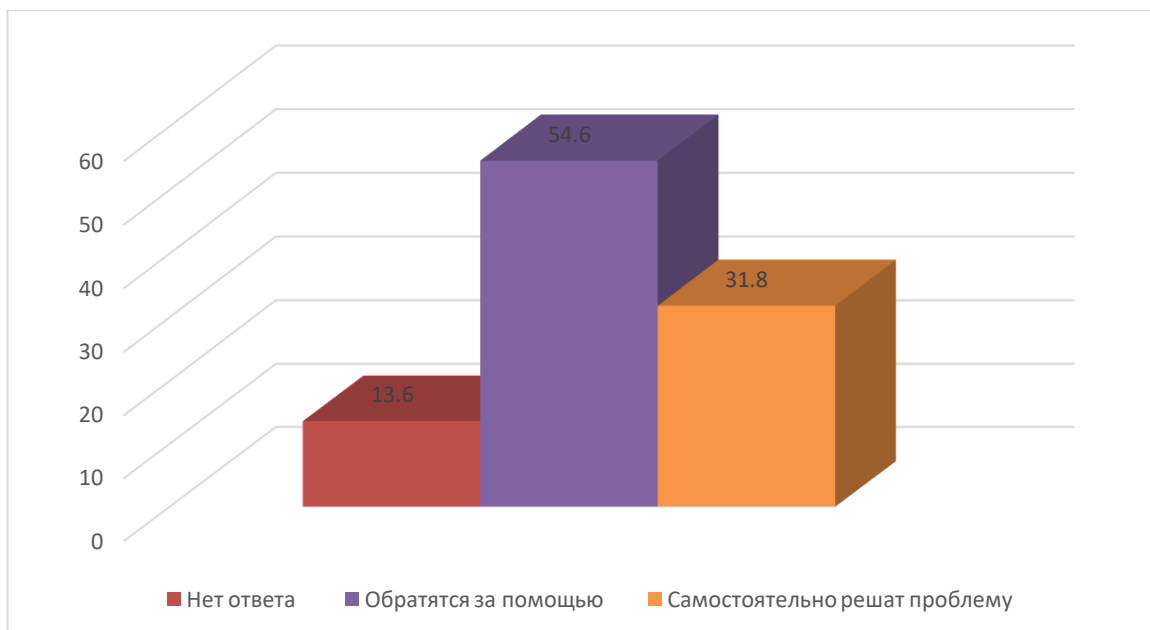
Для наглядности полученные результаты представим на рисунке ниже (Рисунок 4).



**Рисунок 4. Гистограмма 4. Результаты исследования социального интеллекта обучающихся 2 и 3 классов в ситуации: «Один ребенок сломал у другого игрушку», %**

На третьей картинке, которая была предложена школьникам, была изображена ситуация, в которой один ребёнок взял у другого какую-то игрушку без разрешения. Школьникам необходимо ответить, как бы они поступили в данной ситуации, чтоб решить сложившуюся проблему. Большинство испытуемых ответили, что в данной ситуации им потребуется помощь взрослых. Таких учеников 54,6%. Чуть меньше – 31,8% младших школьников, принявших участие в нашем исследовании, ответили, что они самостоятельно смогут решить данную проблему. 13,6% испытуемых ответили, что они затрудняются дать ответ на данный вопрос, поскольку не знают, как им следует поступить в данной ситуации.

Для наглядности полученные результаты представим на рисунке ниже (рисунок 5).

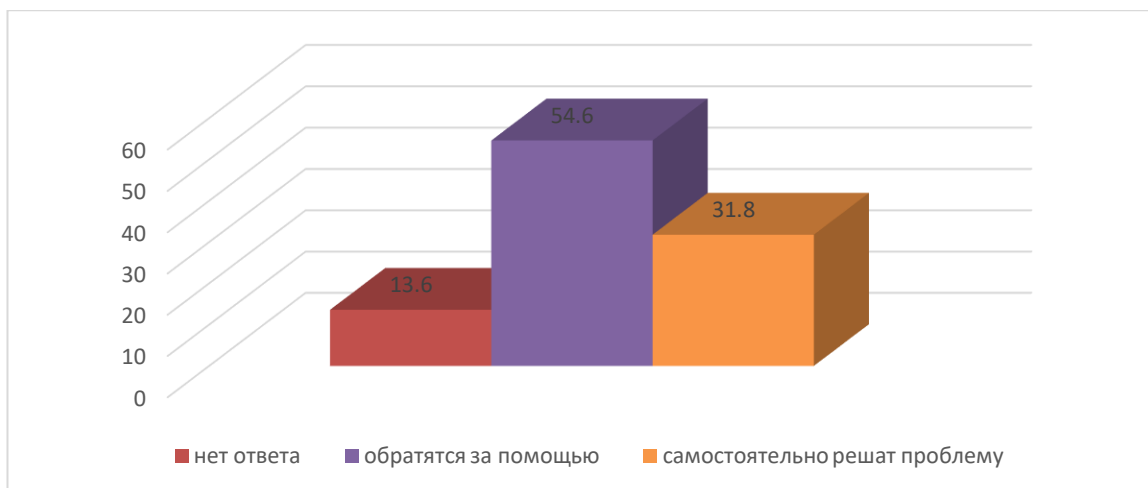


**Рисунок 5. Гистограмма 5. Результаты исследования социального интеллекта обучающихся 2 и 3 классов в ситуации «Один ребенок взял у другого без спроса игрушку», %**

На последней картинке, которая была предложена младшим школьникам, было изображено, как дети построили здание из кубиков, а мальчик это здание сломал. Большинство учеников 2-го класса, принявших участие в нашем исследовании, ответили, что с данной ситуацией самостоятельно без помощи взрослых. Таких учеников 54,5%. Для решения данной проблемы потребуется помощь взрослых для 36,4% испытуемых данной группы. И лишь 9,1% младших школьников ответили, что не знают как поступить в данной ситуации и, поэтому, они не могут дать ответ.

Для наглядности полученные результаты представим на рисунке ниже (рисунок 6).





**Рисунок 6. Гистограмма 6. Результаты исследования социального интеллекта обучающихся 2 и 3 классов в ситуации «Мальчик рушит постройку из кубиков у детей» на, %**

Таким образом, подводя итог проведённому исследованию, можно сделать вывод о том, что несмотря на то, что многие младшие школьники ответили, что они сумеют справиться самостоятельно с предложенными проблемными ситуациями, однако в их ответах была агрессия. Они комментировали свой ответ следующими словами: «Я сам смогу у него отнять», «Я его ударю», «Он у меня получит» и т.д. Из этого можно сделать вывод о том, что данные школьники еще не способны устанавливать межличностные отношения конструктивного характера. Что касается ответов девочек, то они предложенные конфликтные ситуации, в большинстве случаев, готовы решить посредством вербального общения. Это говорит о том, что у данных девочек отношения со сверстниками складывается достаточно хорошо, конфликты возникают крайне редко.

### **Выводы по второй главе:**

1. С целью изучения особенностей межличностных отношений у детей младшего школьного возраста с ЗПР, нами было проведено экспериментальное исследование. Исследование было проведено на базе

КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа № 7». В исследовании приняли участие учащиеся 3-го и 2-го классов. Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. На исследование уходило 15 – 20 минут. При анализе полученных данных мы ориентировались на нормативные критерии к каждой методике.

2. Для исследования особенностей межличностных отношений обучающихся младшего школьного возраста в коллективе сверстников были использованы следующие методы и методики: наблюдение, беседа, эксперимент; методики: «Фильм-тест» Рене Жиля; социометрическая методика «Два домика» Т.Д. Марцинковской; Диагностика социального интеллекта «Картинки» Е. О. Смирновой (2005).

3. По результатам анкетирования для учителей по изучению межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития итогом явилось, что у 6 (30%) учащихся 2 класса часто возникают трудности при коммуникации со сверстниками. У 10 (50%) учащихся 2 класса иногда возникают трудности при вступлении в коммуникацию со своими сверстниками. У оставшихся 4 (20%) учеников не возникает трудностей при коммуникации со сверстниками.

У 4 (20%) учащихся 3 класса, по мнению учителя, часто возникают трудности при коммуникации со сверстниками. У 11 (55%) учеников иногда возникают трудности при коммуникации со сверстниками. 5 (25%) школьников не испытывают трудностей при вступлении в контакт, активно коммуницируют со своими одноклассниками.

4. По результатам проведения методики «Фильм-тест» Рене Жиля

Обучающиеся задержкой психического развития 3 класса на вопрос, о находящихся рядом людях, назвали сестер и/или братьев в 50% случаях, так как и обучающиеся с задержкой психического развития 2 класса (43%).

О друге и/или подруге во 2 классе вспоминали обучающиеся (14%) в отличие от обучающихся 3 класса, где показатель равен 30%. И, наоборот, по

отношению к коллективу в целом обучающиеся 2 класса 14% случаев, а обучающиеся 3 класса с результатом в 20%.

Любознательность у учащихся с ЗПР 2 класса - (28%) у 3 класса – (35%). Конфликтность, агрессивность у обучающихся 2 класса (53%) превышает результат обучающихся 3 класса (42%). Стремление к уединению и отгороженности более ярко проявляется у обучающихся 2 класса (28%), чем у обучающихся 3 класса (21%).

Таким образом, исходя из результатов методики, можно утверждать, что предпочитаемым кругом общения являются близкие родственники 50% у обучающихся обоих классов.

5. Результаты методики «Два домика» показали, обучающиеся, отвечая, на вопрос «В каком доме ты бы хотел жить?» 40 (100%) из 40 ответили, что в красном доме. Если испытуемый помещает себя и многих других в красивый домик, то можно говорить о его целостном положительном отношении к себе и другим.

Из 20 обучающихся 2 класса, участвовавших в эксперименте, 18 детей (90%) никого бы, ни поселили в черный дом, два ребенка (10%) поселили бы туда одноклассников (коллектив в целом). Возможно, это говорит о сложных взаимоотношениях в коллективе сверстников и необходимости их совершенствования.

Если сравнить количество выборов, то у обучающихся 3А класса и 2Б класса схожие результаты (от 2 до 4 выборов), как и у обучающихся 3Б класса и 2А класса (от 4 до 5). Скорее всего, это связано с некоторыми проблемами во внутренних межличностных отношениях коллектива, которые требуют коррекционных мероприятий.

6. На основе экспериментального исследования были выявлены следующие особенности межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития: у них есть трудности в общении, они чувствуют себя некомфортно в группе сверстников; у детей этой возрастной группы низкая степень сплоченности

коллектива; межличностное общение для этих детей менее важно, чем для детей без нарушений; они часто имеют тесный эмоциональный контакт только с небольшим количеством одноклассников.

7. По результатам экспериментального исследования были определены основные параметры, необходимые для развития межличностных отношений учащихся начальной школы с задержкой психического развития: дружеское отношение к сверстникам, желание общаться с одноклассниками, умение вступать в контакт, находить общие интересы с одноклассниками, умение приходить к компромиссу в случае возникновения конфликтной ситуации, понимание сверстников, умение уступать товарищу, умение учитывать интересы товарища и т.д.

## **ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО КОРРЕКЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **3.1. Научно-методологические подходы к коррекции межличностных отношений учащихся с задержкой психического развития**

В рамках данного исследования нами была проведена работа, направленная на коррекцию межличностных отношений младших школьников с ЗПР.

Само слово «Коррекция» произошло от латинского слова *correctio* и означает внесение какой-то поправки в какую-либо ситуации или в что-то. Впервые термин «коррекция психического развития» начали использовать в дефектологии при оказании помощи детям, имеющим какие-либо проблемы в развитии. Данная помощь была направлена на то, чтобы как-то исправить, пусть даже частично, отклонения в развитии детей. Со временем данное понятие также изменялось и на сегодняшний день это не просто попытка оказания помощи детям с отклонениями в развитии, но также коррекционные мероприятия применяются и при работе со здоровыми детьми [24, с. 15].

Основные разработки психологической коррекции в отношении детей с ЗПР представлены в работах А. Ф. Ануфриева (1997), И. И. Мамайчук (2006), Н. М. Пылаевой (2003), У. В. Ульенковой (2011), О. Н. Истратовой (2013). Ученые выделяют групповую и индивидуальную форму коррекционной работы с детьми.

М.Л Наумова (2013) в своём научном исследовании говорит о том, что коррекция – это некий процесс, который позволяет поддержать психологическое развитие ребёнка, его здоровье. На психологическое здоровье детей может быть оказано негативное влияние в школе со стороны

сверстников. В большинстве случаев к числу риска относятся дети, у которых наблюдается дезадаптивный уровень развития психического здоровья. По этой причине, как отмечает М.Л. Наумова, именно с данной группой детей, важно проводить коррекционную работу в индивидуальной форме. Методы такой коррекционной работы весьма разнообразные. Это может быть и рисование с последующей беседой о рисунке, различные игровые ситуации, ролевые игры на тему разрешения конфликтной ситуации и т.д. [41, с. 121-128].

Также эффективными методами коррекционной работы являются различные упражнения, например:

1. Упражнение «Делай как я». В данном упражнении психолог показывает ребёнку какие-то действия, а ребёнок должен повторить за психологом.

2. Упражнение «Давай сделаем вместе». Данное упражнение предполагает, что психолог совместно с ребёнком выполняют какие-то действия вместе.

3. Упражнение «Давай подумает, как сделать лучше». Данное упражнение даёт возможность ребёнку поразмышлять, предложить различные пути решения конкретной ситуации, провести анализ данных решений и т.д.

Исследователи Р. Вердербер и К. Вердербер (2013) в своих научных трудах утверждают, что психолог, проводя коррекционную работу с ребёнком, исправляет его недостатки. По мнению учёных, такая работа должна иметь целостный характер, развивать личность ребёнка в целом и его представления об окружающем мире. Коррекционная работа отличается от развивающей тем, что её необходимо адаптировать под каждый случай отдельно. Готовой программы коррекции, которая бы подходила всем детям, нет. Каждый случай требует индивидуальной работы [14, с. 101].

С.Д. Поляков (2012) выделяет психологическую коррекцию и развитие среди основных направлений деятельности психологической службы в

условиях модернизации образования. Автор дает последующее определение этого понятия: активное психологическое воздействие, направленное на устранение или компенсацию выявленных отклонений в психическом и личностном развитии обучающихся со стойкими затруднениями в освоении образовательной программы. Основная цель психологической коррекции заключается в том, чтобы помочь школьникам адаптироваться в школьном коллективе, достичь какого-то баланса и гармонии в школьной среде и межличностных отношениях [48, с. 160]. «В содержании коррекционно-развивающего направления деятельности школы 21 выделяются: диагностика причин неуспеваемости детей и подростков, разработка индивидуальных образовательных маршрутов, участие в работе медико-психолого-педагогического консилиума для детей с особыми образовательными потребностями, контроль эффективности индивидуальных образовательных маршрутов» [12, с. 89].

Объектом коррекционной работы выступают дети, которые находятся в различных неблагоприятных ситуациях. Коррекционная работа также позволяет развить в детях различные качества и т.д. В школе основная задача школьного психолога заключается в том, чтобы скорректировать нарушения в развитии школьников, в их поведении, помочь школьникам адаптироваться в школьной среде, найти общий язык с одноклассниками и т.д.

Пенитенциарная работа осуществляется различными способами. Психолог обращает внимание на неспособность младших школьников справиться с тематической частью учебной деятельности, неспособность произвольно контролировать свое поведение, принять ритм школьной жизни, школьную фобию, неспособность разрешить противоречия между требованиями семьи и школы. Коррекция нарушений психического развития становится актуальной и в первые годы обучения в школе, поскольку именно в это время обостряются проблемы психического развития и межличностные конфликты.

Эта работа ведется в двух направлениях: формирование основных психических новообразований предыдущего возраста и формирование психологического потенциала, обеспечивающего усвоение новой деятельности (методика Н.Я. Семаго и М.М. Семаго).

К.Ф. Юркшат (2014), утверждал, что «коррекция нарушений психического развития осуществляется с помощью психологических методов: организация индивидуальных и групповых коррекционных занятий, использование игр, рисуночных методик и т.д. Психолог организует специальную коррекционную работу с самыми маленькими учениками, с детьми, имеющими индивидуальные особенности развития, которые мешают процессу обучения: дети с синдромом дефицита внимания, гиперактивные, агрессивные, расторможенные, застенчивые и робкие дети. В этом случае психолог в основном корректирует требования учителей и родителей к этим детям». [65, с. 111-118].

### **3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Анализ проведенного нами исследования показал, что у детей с задержкой психического развития недостаточно сформировано межличностное общение. Это приводит к формированию недоверия к окружающим, пониженной самооценке, робости, замкнутости, снижению стрессоустойчивости, формированию тревожности или чрезмерной агрессивности поведения.

На основании полученных нами данных и изучения работ отечественных психологов (Л.В. Занков (1996), Н. В. Самоукина (1987), Е. О. Смирнова (2013), В. А. Сухомлинский (1956), И. Г. Тиханова (2002), Л.И. Новикова (1973), С. Г. Якобсон (1984) и др.) раскрывающие методы и приемы коррекции межличностных отношений младших школьников с ЗПР,



была разработана и реализована психолого-педагогическая программа по коррекции межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития.

Психолого-педагогическая программа коррекции межличностных отношений включает в себя ряд коррекционно–развивающих занятий, опирающихся на уровень развития детей, их возрастные и индивидуальные особенности.

Коррекционная программа была направлена на коррекцию межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Программа по коррекции межличностных отношений осуществлялась с учениками 2 «Б» и 3 «А» классов с ЗПР в связи с тем, что у них уровень развития межличностных отношений в наибольшей степени отстает от нормы, чем во 2 «А» и в 3 «Б» классах. Занятия проводились в первой половине дня, в свободное от уроков время. Психолог-педагог учебного учреждения был привлечен для создания на занятиях более комфортной обстановки и помощи в проведении занятий, т.к. у детей с ним хороший эмоциональный контакт.

**Объект психокоррекции:** дети с задержкой психического развития 8–10 лет с плохо развитыми межличностными отношениями.

**Предмет психокоррекции:** межличностные отношения.

**Цель программы:** развитие коммуникативной сферы учащихся начального звена.

В соответствии с целью были поставлены следующие **задачи программы:**

1. Обогащение поведенческого репертуара учащихся социально приемлемыми навыками взаимодействия в конфликтной ситуации, игровой ситуации, ситуации повседневного общения.
2. Развитие средств невербального общения.
3. Формирование умений сотрудничать, работать в группе.

4. Развитие рефлексии (умения анализировать собственное поведение, поступки, качества личности, эмоции и чувства).

5. Обучение приемлемым способам выражения негативных эмоций (гнева, обиды, раздражения).

6. Психолого-педагогическое сопровождение и просвещение родителей, педагогов в формировании коммуникативной сферы детей.

### **Принципы коррекционной работы:**

– принцип учета психологических особенностей детей с задержкой психического развития;

– принцип деятельности: формирование межличностных отношений в различных видах творческой деятельности детей – игровой, изобразительной, двигательной;

– принцип обратной связи, предполагающий рефлексивную психолого-педагогическую деятельность и деятельность детей, мониторинг уровня развития межличностных отношений детей до и после коррекционной работы;

Основные формы работы с младшими школьниками с задержкой психического развития: групповые занятия, включающие такие методы и методики работы, как игра, психогимнастика, саморегуляция, беседа, изотерапия, сказкотерапия.

**Объем программы:** всего разработано 22 занятия, длительностью по 30 мин, по 2 занятия в неделю. Занятия проводились в кабинете психолога.

*Структура занятий:* каждое занятие психологической программы по коррекции межличностных отношений состояло из трех частей:

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

2. Основная часть – работа с педагогом–психологом по коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с ЗПР при

помощи психологических средств (дидактических игр, упражнений, заданий).

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

Оценка эффективности коррекционных воздействий осуществлялась посредством организации и проведения повторной психодиагностики, обработки данных диагностического обследования, заключения о результатах реализованной коррекционной программы с оценкой ее эффективности.

Планирование занятий по коррекции межличностных отношений с учащимися младшего школьного возраста с ЗПР представлены в таблице 3.

**Таблица 3. Планирование занятий по коррекции межличностных отношений с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

<b>№ Занятия</b>	<b>Структура занятия</b>	<b>Цель</b>	<b>Время проведения (мин.)</b>
1	Упражнение «Доброе животное»	Способствовать сплочению детского коллектива, научить детей понимать чувства других, оказывать поддержку и сопереживать.	7 мин
	Упражнение «Приклей пяточок»	Способствовать развитию взаимоподдержки, развивать умение слушать партнера	10 мин
	Игра «Узнай по голосу»	Развитие внимания, умения узнавать друг друга по голосу, создание положительного эмоционального фона	7 мин
	Игра «Ласковое имя»	Формировать умение подбирать имена в уменьшительно-ласкательной форме, воспитывать дружеские отношения между детьми	6 мин
			<b>Всего: 30 мин</b>
2	Приветствие, ритуал	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей	3 мин

		деятельности.	
	Игра-разминка «Угадай животное»	Формировать умение договариваться	5 мин
	Игра «Волшебный лес»	Развивать умение ребенка общаться и взаимодействовать со взрослыми и сверстниками	10 мин
	Игра «Жизнь в лесу»	Развивать навыки невербальной коммуникации и взаимодействия	12 мин
<b>Всего: 30 мин</b>			
3	Игра «У меня зазвонил телефон»	Отрабатывается речевой этикет в ситуациях приветствия, просьбы, отказа, прощения.	7 мин
	Упражнение на отработку интонаций	Снятие скованности и замкнутости.	8 мин
	Игра «Детская радиопередача»	Формирование у детей самоконтроля за речью.	10 мин
	Игра «Достань мяч»	Привитие навыка общения со сверстниками и взрослыми людьми.	5 мин
<b>Всего: 30 мин</b>			
4	Упражнение «Покажем друг другу ладошки»	Помочь детям сблизиться друг с другом и преодолеть барьер стеснительности и застенчивости	2 мин
	Упражнение «Опасно - безопасно»	Обучение учащихся приемлемым способам выражения обиды и гнева.	8 мин
	Упражнение «Волшебная фраза»	Обогащение репертуара поведенческих реакций в конфликтной ситуации,	9 мин
	Упражнение «Психологический театр»	Развитие умения анализировать собственное поведение.	11 мин
<b>Всего: 30 мин</b>			
5	Приветствие, ритуал	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	2 мин
	Театрализованная игра «Мудрая сова и упрямые козлики»	Обучение стратегиям эффективного поведения в конфликтных ситуациях, снижает уровень агрессивного поведения, развивает социальный интеллект	13 мин
	Игра «Разожми кулак»	Взаимодействие при конфликте интересов. Работа в команде, находить себе место в групповой работе.	5 мин
	Игра «Голкалки без слов»	Помочь прочувствовать и разрешить конфликтную ситуацию	5 мин
	Игра «Да и нет»	Обучение способам выхода из конфликтной	5 мин

		ситуации.	
<b>Всего: 30 мин</b>			
6	Приветствие, ритуал	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	3 мин
	Работа с понятием слова «Друг»	Формирование представления о том, что такое дружба и каким должен быть друг	7 мин
	Театрализованно-ролевая игра «Если случилась беда».	Развивать умение просить, принимать и оказывать помощь, развивает стратегии поиска социальной поддержки, развитие навыков взаимодействия и общения	15 мин
	Игра «Добрые пожелания волшебников»	Создание атмосферы доброжелательности, учить детей умению адекватно выражать радость: радовать других и радоваться вместе с ними.	5 мин
<b>Всего: 30 мин</b>			
7	Ритуал приветствия	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	3 мин
	Работа со сказкой «Кораблик».	Формирование представлений о дружбе, развитие нравственных качеств,	15 мин
	Беседа о дружбе.	Развитие навыков слушания и коммуникации	5 мин
	Упражнение «Мой идеальный друг»	Осознание учащимися тех качеств, которые ценятся в дружбе.	7 мин
<b>Всего: 30 мин</b>			
8	Упражнение «Комплименты»	Развить коммуникативные навыки, научить ребенка говорить комплименты, вежливости и создать гармоничную атмосферу, хорошее настроение.	5 мин
	Упражнение «Мы тебя любим»	Эмоциональная поддержка, установление доверительных отношений.	5 мин
	Игра «Распускающийся бутон»	Активизация совместной деятельности	5 мин
	Создание «Газеты класса»	Направить работу на создание единой общности группы; развивать умение работать в группе на общую цель коллектива, исследовать ведущие тенденции в группе.	15 мин
<b>Всего: 30 мин</b>			
9	Ритуал приветствия	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	3 мин
	Игра «Где мы были вам не скажем, а что	Развитие эффективных форм взаимодействия, формирование навыков сотрудничества	7 мин

	делали покажем»		
	Упражнение «Загадка»	Повышение уровня сплоченности группы;	8 мин
	Упражнение «Групповое фото»	Создание условий для включения детей в совместную деятельность с одноклассниками.	6 мин
	Игра «Паутина»	Развитие навыков общения, снятие мышечного напряжения	6 мин
			<b>Всего: 30 мин</b>
10	Разминка	Улучшение настроения, снятие напряжения, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	7 мин
	Упражнение «Оживление планеты»	Развивать навыки сотрудничества и умение соревноваться со сверстниками	13 мин
	Обучение хорошим манерам	Формирование культуры общения и культуры поведения обучающихся с окружающими	5 мин
	Упражнение «Хорошие слова и чувства»	Развитие эмоциональной грамотности	5 мин
			<b>Всего: 30 мин</b>
11	Упражнение «Подари улыбку»	Создание атмосферы единства, повышение позитивного настроения, развитие умения выражать свое эмоциональное состояние	5 мин
	Упражнение «Здравствуйте»	Настроить детей друг на друга, активизация участников группы	6 мин
	Игра «Я знаю, что ты...»	Установление доверительных дружеских взаимоотношений в классе.	7 мин
	Упражнение «Мы похожи — мы отличаемся»	Узнать друг друга, чем они похожи, для того, чтобы уже найти приятелей по интересам.	7 мин
	Игра «Дракон кусает свой хвост»	Снятие напряженности, невротических состояний; развитие сплоченности группы	5 мин
			<b>Всего: 30 мин</b>
12	Ритуал приветствия	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	5 мин
	Упражнение «Здравствуйте»	Настроить детей друг на друга, активизация участников группы	5 мин
	Упражнение «Свет мой, зеркальце, скажи...»	Научиться высказывать мнение о партнере; научиться слышать мнение о себе.	10 мин
	Игра «Восковая палочка»	Развитие взаимоуважения друг к другу.	10 мин

<b>Всего: 30 мин</b>			
13	«Учимся слушать друг друга»	Развитие навыков сотрудничества, действовать синхронно, согласованно; развитие чувства «МЫ»	5 мин
	Упражнение «Опознать на ощупь»	Развить умение определять отличия друг друга.	5 мин
	Упражнение «Трио»	Формирование и развитие навыков группового взаимодействия.	10 мин
	Упражнение «Слепой поводырь»	Развитие сплоченности, невербальных способов общения	10 мин
<b>Всего: 30 мин</b>			
14	Ритуал приветствия	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	6 мин
	Упражнение «Мое самое любимое - это...»	Узнать друг друга, чем они похожи, для того, чтобы уже найти приятелей по интересам.	7 мин
	Упражнение «Сравнение с вещью»	Учить сравнивать людей, начинать с существенных (ведущих) признаков; развивать наблюдательность.	7 мин
	Упражнение «Поменяйтесь местами...»	Отработка умения слушать и убеждать, целенаправленное моделирование эмоций у слушателей	10 мин
<b>Всего: 30 мин</b>			
15	Ритуал приветствия	Сплочение группы, разогревание интереса и внимания для дальнейшей деятельности.	6 мин
	Игра «Расскажи сказку»	Учить держать нить рассуждений, умение «добраивать» информацию.	8 мин
	«Приглядишься к тому, кто рядом»	Развитие обрабатывать информацию.	7 мин
	Игра «И не то, чтобы «да», и не то чтобы «нет»»	Развитие воображения, эмоционально-волевых процессов. Формировать умения подбирать синонимы и задавать вопросы.	9 мин
<b>Всего: 30 мин</b>			
16	Игра «Слово из песни»	Развитие навыка анализа и переработки информации; формирование понимания, что пытается донести собеседник.	7 мин
	Упражнение «Ласковое имя»;	формирование эмпатических реакций детей;	7 мин
	Упражнение «Хочу	формирование ценностного отношения к	7 мин

	сказать приятное»;	нравственным качествам одноклассников.	
	Упражнение «Кто Я?»	развитие умения вычленить основную информацию, «применить» ее, включаться в процесс кругового общения и взаимодействовать друг с другом	9 мин
			<b>Всего: 30 мин</b>
17	Упражнение «Рукопожатие».	Активизация участников группы	5 мин
	Упражнение «Змея»	Развитие ловкости и координации, умения действовать согласованно	8 мин
	Упражнение «Ветер дует на...».	Способствовать поднятию эмоционального фона в группе, лучше узнать друг друга.	8 мин
	Упражнение «Узнай качество».	узнать друг друга, чем они похожи, для того, что бы уже найти приятелей по интересам	9 мин
			<b>Всего: 30 мин</b>
18	Упражнение «Подарок»	коррекция замкнутости	5 мин
	Упражнение «Пожелание»	передаче сообщения другим участникам общения и формировании навыков адекватного восприятия информации.	6 мин
	Упражнение «Аплодисменты по кругу»	переживание чувства радости, сплочение группы, создание атмосферы принятия	6 мин
	Упражнение «Рисуем вдвоём».	создание условий для развития навыков взаимодействия.	8 мин
	Упражнение «А я никогда».	узнать друг друга лучше, разрядка участников, расслабление	5 мин
			<b>Всего: 30 мин</b>
19	Упражнение «Угадай, кто это».	развивать внимание, наблюдательность.	5 мин
	Упражнение «Удержи предмет».	развивать способность к согласованности действий с партнёром.	5 мин
	Упражнение «Рисуем лицо».	развивать воображение, мелкую моторику рук, снимать эмоциональное напряжение.	7 мин
	Упражнение «Паровоз».	учить ребенка отзываться на свое имя, запоминать имена сверстников, действовать по показу и словесной инструкции	6 мин
	Упражнение «Как расположить к себе окружающих»	актуализация опыта понимания окружающих, поиск способов расположения людей к себе.	7 мин
			<b>Всего: 30 мин</b>
20	Упражнение «Веселый счет».	разогревающее упражнение, активизация участников группы	5 мин
	Упражнение	сплочение участников, развитие	7 мин



	«Клубок»	коммуникативных умений.	
	Игра «Есть контакт».	приобрести навыки невербального общения в группе.	8 мин
	Упражнение «Куски пирога».	развитие невербальных навыков общения, групповой сплоченности; развитие толерантности по отношению к аутсайдерам в группе; развитие фантазии, воображения	10 мин
<b>Всего: 30 мин</b>			
21	Упражнение «Поздоровайся локтями».	разминка, сплочение.	3 мин
	Упражнение «Передай предмет»	настрой на групповую работу, эмоциональное сближение участников	5 мин
	Упражнение «Пары»	развивать способность к согласованности действий с партнёром.	5 мин
	Упражнение «Ассоциации».	получение обратной связи, развитие навыка размышлять о свойствах других людей, сравнивая их с другими объектами	7 мин
	Упражнение Коллаж «Дружба».	способствовать углублённому осмыслению понятий дружба и дружелюбие, учить детей дружески общаться в коллективе	10 мин
<b>Всего: 30 мин</b>			
22	Упражнение «Властелины кольца»	проявление лидерских способностей, обучение координации совместных действий, поиску способов коллективного решения необычной проблемы, а также обмену информацией при ограниченности средств для этого.	7 мин
	Упражнение «Парочки»	развивать способность к согласованности действий с партнёром.	6 мин
	Упражнение «Десять вопросов».	привлечь внимание всей группы к одному из детей, что позволяет тому особенно остро ощущать себя членом группы.	6 мин
	Упражнение «Анабиоз»	научиться распознавать и удовлетворять скрытые потребности собеседника	6 мин
	Упражнение «Спасибо».	создать дружескую атмосферу в группе, содействовать сплочению коллектива.	5 мин
<b>Всего: 30 мин</b>			

Из приведенных в таблице данных, мы видим, что каждое занятие включало в себя игры и упражнения, направленные на коррекцию межличностных отношений. Внутри каждого занятия мы распределяли задания так, чтобы дети в течение всего времени сохраняли интерес к занятию.

В структуре занятий можно выделить следующие этапы:

1. Ритуал приветствия – прощания являются важным составляющим в построении коррекционной работы с группой. Способствует сплочению, настраивает на плодотворную работу. При реализации коррекционной программы мы использовали ритуал приветствия (комплименты, передай хорошее настроение).

2. Разминка. Основной задачей данного этапа является концентрация и сосредоточение внимания на выполнение различных заданий. Поэтому задания разминки достаточно легкие, способны вызвать интерес, быстроту реакции.

3. Основное содержание занятий. На данном этапе используются тексты, содержащие ошибки, бланковые задания, дидактические и подвижные игры.

4. Рефлексия занятия. Данный этап предполагал оценку занятия в двух аспектах: эмоциональном (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему), и смысловом (почему это важно, зачем мы это делали).

Таким образом, нами была разработана и реализована программа по коррекции межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

### 3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

К этапу контрольного эксперимента мы перешли после того, как провели, разработанную нами, психолого-педагогическую программу по коррекции межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. На данном этапе было проведено вторичное проведение диагностики и сравнительный анализ полученных результатов.

Учащиеся 2 и 3 классов были разделены на контрольные группы (КГ) и на экспериментальные группы (ЭГ). В экспериментальную группу вошли 10 учеников из 2 «Б» класса и 10 учеников из 3 «А» класса, т.к. эти ученики показали наиболее отстающие от нормы показатели в развитии межличностных отношений.

Итак, коррекционная работа проводилась с двумя экспериментальными группами 2 «Б» класса и 3 «А» класса, с контрольными группами формирующий эксперимент не проводился.

С целью подтвердить эффективность проведенной психокоррекционной работы с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития, нами было вторично проведено психодиагностическое исследование для отслеживания динамики в развитии межличностных отношений.

На контрольном этапе эксперимента в качестве специализированных методик были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе:

1. Методика «Фильм-тест» Рене Жиля (2005) [8, с. 280]
2. Социометрическая методика «Два домика» Д.Б. Марцинковской (2000) [23, с. 255]
3. Диагностика социального интеллекта «Картинки» Е. О. Смирновой (2005) [53]

Результаты, полученные при повторной диагностике, подверглись количественному и качественному анализу, а также осуществлялось их сравнение с данными, полученными на констатирующем этапе эксперимента.

Начало проведения повторного психодиагностического исследования также было связано с установлением эмоционального и доверительного контакта с учащимися. Беседа проводилась индивидуально. Дети хорошо шли на контакт и с удовольствием отвечали на вопросы.

Подробные результаты изучения межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Фильм-тест» Рене Жилия (2005) в экспериментальной и контрольной группах после проведения формирующего эксперимента представлены в Приложении 10 (таблица 1 – 2 класс; таблица 2 – 3 класс).

Согласно данным, представленным в таблице 6, положительная динамика присутствует во всех ЭГ, как во 2 классе, так и в 3 классе.

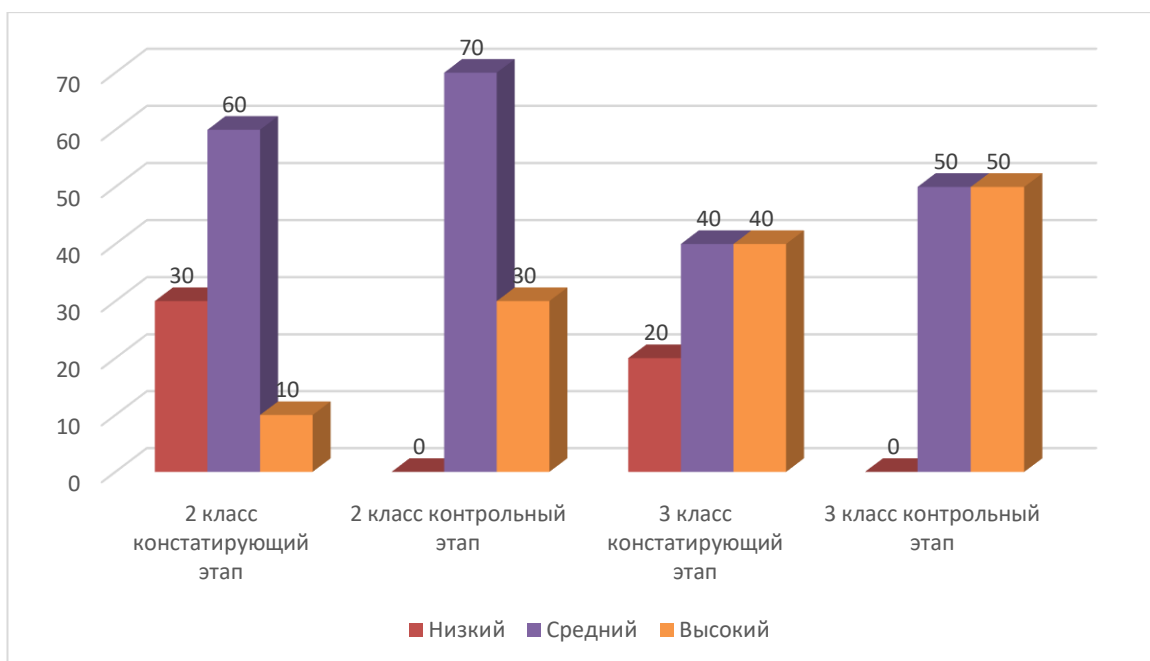
**Таблица 6. Сравнительные результаты изучения уровня межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Фильм-тест» Рене Жилия (2005) [8, с. 280] до и после формирующего эксперимента (%)**

Возрастная группа Уровень	2 класс				3 класс			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Низкий	30	10	0	0	20	0	0	0
Средний	60	50	70	50	40	50	50	40
Высокий	10	40	30	50	40	50	50	60

Исходя из результатов, представленных в таблице 6, мы можем говорить о том, что после проведения коррекционных мероприятий детей с низким уровнем развития межличностных отношений в ЭГ 2 класса не выявлено. 7 (70%) учеников из 2 класса имеют средний уровень развития

межличностных отношений, 3 (30%) учеников имеют высокий уровень межличностных отношений. Это говорит нам о положительной динамике в развитии межличностных отношений, т.к. до коррекции 3 (30%) учеников имели низкий уровень межличностных отношений, после коррекции они перешли в категорию детей со средним уровнем развития межличностных отношений.

В 3 классе показатели низкого уровня межличностных отношений имели 2 ученика (20%), после коррекции показатели низкого уровня отсутствуют. 5 (50%) учеников имеют средний уровень межличностных отношений. 5 (50%) ученика имеют высокий уровень межличностных отношений. Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня межличностных отношений в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР во 2 классе и 3 классе до и после эксперимента представлены на гистограмме 7 (рис 7.).



**Рисунок 7. Гистограмма 7. Сравнительные результаты изучения межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Фильм-тест» Рене Жиля (2005) [8, с. 280] по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы)**

Отсюда следует, что разработанная нами программа оказала положительное воздействие на развитие межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с ЗПР. Дети научились выстраивать коммуникации, стали менее конфликтными, более открытыми. Тем школьникам, которые не подверглись психологической коррекции, требуется времени больше, только в том случае их межличностные отношения начнут формироваться правильно.

Перейдем к анализу результатов исследования по **социометрической методике «Два домика» Д.Б. Марцинковской (2000)** в экспериментальной и контрольной группах после проведения формирующего этапа. Подробная информация об уровне межличностных отношений после эксперимента представлена в Приложении 9 (1 таблица – 2 класс; 2 таблица – 3 класс).

Прежде чем дать ребенку инструкцию, с ним устанавливался положительный эмоциональный контакт, затем озвучивалась инструкция, уже знакомая ранее, и дети приступали к выполнению. Проведение данной методики не вызывало трудностей.

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения уровня притязаний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 7.

По полученным данным, приведенным в таблице 7, можно судить о положительной динамике в формировании уровня межличностных отношений, а также об эффективности коррекционной программы. До эксперимента в ЭГ 2 класса детей с низким и очень низким уровнем было 3 (30%). После эксперимента количество детей с низким уровнем сократилось до 1 (10%) человека.

**Таблица 7. Сравнительные результаты изучения уровня межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Два домика» Д.Б. Марцинковской (2000) до и после формирующего эксперимента (%)**

Возрастная группа Уровень	2 класс				3 класс			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Очень низкий	10	0	0	0	10	0	0	0
Низкий	20	10	10	0	10	0	0	0
Средний	60	50	60	60	40	50	50	40
Высокий	10	40	30	40	40	50	50	60

С очень низким уровнем межличностных отношений после проведенной коррекции детей не выявлено. Средний уровень межличностных отношений имеют 6 (60%) ученика, а высокий (адекватный) 3 (30%) учеников, что свидетельствует об адекватном формировании уровня межличностных отношений.

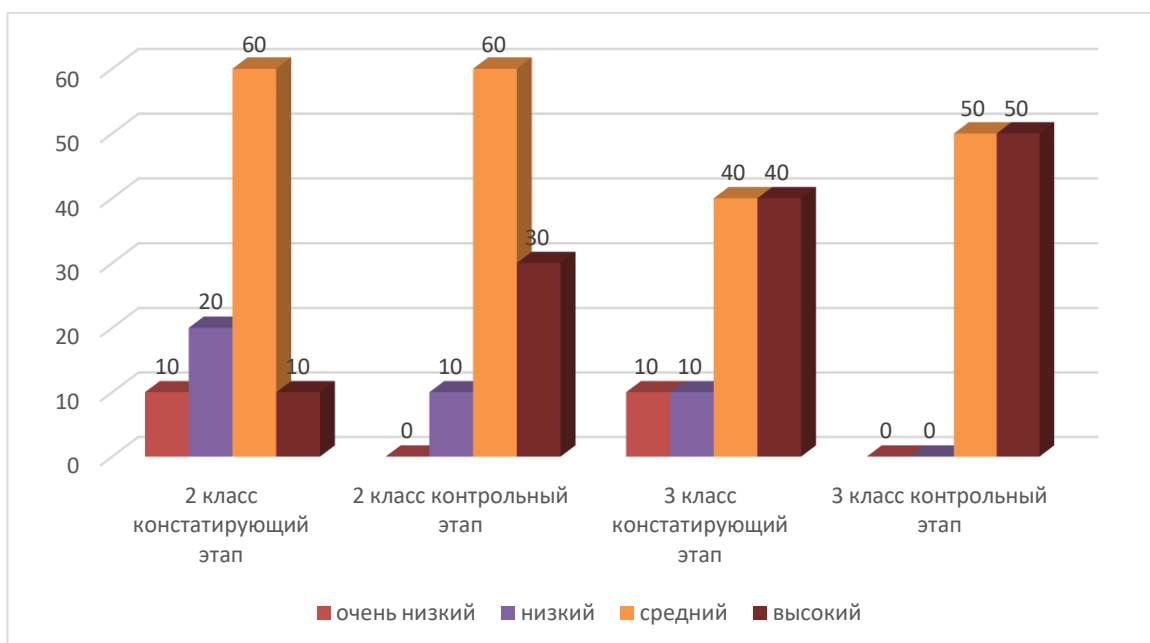
В 3 классе программа также оказала положительный эффект на развитие уровня межличностных отношений младших школьников с ЗПР. Детей с низким и очень низким уровнем межличностных отношений после эксперимента не выявлено. Высокий (адекватный) уровень имеют 5 (50%) учеников. Средний уровень выявлен у 5 (50%) школьников.

Таким образом, дети стали наиболее раскрепощенными, контактными и общительными, а также научились находить компромисс в сложных ситуациях. Приведенные данные свидетельствуют о положительной динамике в развитии уровня межличностных отношений.

Тем временем у детей из КГ как во 2, так и 3 классе результаты первичного и вторичного среза не особо отличаются друг друга. Но какие-либо положительные изменения можно обосновать тем, что физиологически так и должно быть. А посредством коррекционной программы в ЭГ мы

ускорили этот процесс естественного становления адекватного уровня межличностных отношений.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня притязаний в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР во 2 классе и 3 классе до и после эксперимента представлены на гистограмме 8 (рис 8.).



**Рисунок 8. Гистограмма 8. Сравнительные результаты изучения межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Два домика» Д.Б. Марцинковской (2000) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы).**

Представленные на гистограмме 8 данные позволили нам утверждать, что программа, разработанная нами, оказала положительный эффект. Таким образом, во 2 классе количество детей, имеющих очень низкий (неадекватный) уровень межличностных отношений сократилось с 10% до 0%. Количество учеников, имеющих высокий (адекватный) уровень межличностных отношений возросло с 10% до 30%. Дети с таким уровнем межличностных отношений очень общительны, пользуются популярностью в классе.



Со средним уровнем межличностных отношений выявлено 60% учеников, это свидетельствует о достаточно хорошем положении в обществе. После формирующего эксперимента детей с очень низким уровнем межличностных отношений не выявлено.

В 3 классе мы также можем наблюдать положительную динамику в развитии уровня межличностных отношений. Количество детей с низким и очень низким (неадекватным) уровнем притязаний сократилось с 20% до 0%. Возросло количество учеников, обладающих высоким уровнем, их 50%. Со средним уровнем выявлено 50% учеников.

Полученные данные констатируют нам тот факт, что чем раньше начнется коррекционный процесс, тем выше вероятность вернуть к норме формирование уровня межличностных отношений.

Перейдем к анализу результатов исследования, полученных нами на материале методики **Диагностика социального интеллекта «Картинки» Е. О. Смирновой (2005)** [53] в экспериментальной и контрольной группах после проведения формирующего этапа. Подробные результаты об уровне межличностных отношений после эксперимента представлены в Приложении 10 (1 таблица – 2 класс; 2 таблица – 3 класс).

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения уровня межличностного общения учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 8.

Из представленных в таблице 8 данных мы видим, что в ЭГ наблюдаются изменения в положительную сторону. В то время как в КГ такой заметной динамики мы не наблюдаем.

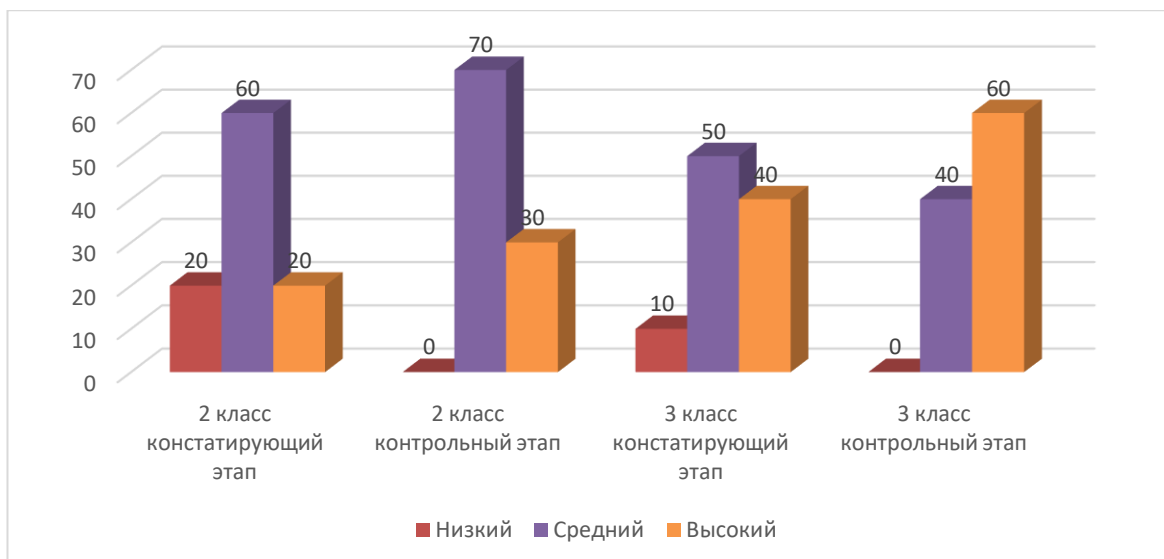
**Таблица 8. Сравнительные результаты изучения уровня межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике Диагностика социального интеллекта «Картинки» Е. О. Смирновой (2005) до и после формирующего эксперимента (%)**

Возрастная группа Уровень	2 класс				3 класс			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Низкий	20	0	0	0	10	0	0	0
Средний	60	60	70	60	50	50	50	40
Высокий	20	40	30	40	40	50	50	60

Итак, среди учеников 2 класса количество детей со средним, наиболее адекватным уровнем, увеличилось с 60% до 70%. Количество детей с высоким уровнем поднялось с 10% до 30%. Детей с низким уровнем межличностных отношений после формирующего эксперимента не выявлено.

Среди учеников из 3 класса мы наблюдаем хороший результат, таким образом детей с низким уровнем межличностных отношений не обнаружено. У всех детей стала преобладать средний и высокий уровень межличностных отношений.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня межличностных отношений в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР во 2 классе и 3 классе до и после эксперимента представлены на гистограмме 9 (рис 9.).



**Рисунок 9. Гистограмма 9. Сравнительные результаты изучения межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике Диагностика социального интеллекта «Картинки» Е. О. Смирновой (2005) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы).**

На гистограмме 9 представлены данные, которые свидетельствуют нам о том, что после проведения формирующего эксперимента уровень межличностных отношений стал наиболее адекватным, свойственным детям 3 класса. Во 2 классе после коррекционной программы не осталось детей с низким уровнем межличностных отношений. В 3 классе так же, учащихся с низким уровнем не осталось.

Полученные данные указывают на факт эффективности коррекционной программы, а также на то, что своевременная коррекция приносит положительные результаты. Чем раньше приступить к коррекции межличностных отношений, тем выше вероятность того, что они начнут развиваться правильно, в соответствии с установленной нормой. Это влияет на становление личности в целом.

## Выводы по третьей главе:

1. Термин «Коррекция психического развития» обозначает совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление, компенсацию недостатков, отклонений в психическом и физическом развитии ребенка. Процесс коррекции проходит в три этапа: диагностический, развивающий, психокоррекционный. Процесс психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с ЗПР можно осуществить, если будет разработана модель данного процесса на основе методологических подходов.

2. Основные разработки психологической коррекции в отношении детей с ЗПР представлены в работах А. Ф. Ануфриева (1997), И. И. Мамайчук (2006), Н. М. Пылаевой (2003), У. В. Ульенковой (2011), О. Н. Истратовой (2013) и др.

3. Для проведения вторичного исследования межличностных отношений младших школьников с задержкой психического развития с целью выявления эффективности разработанной и реализованной психологической программы по коррекции межличностных отношений нами были использованы следующие психодиагностические методики: Методика «Фильм-тест» Рене Жиля (2005); Социометрическая методика «Два домика» Д.Б. Марцинковской (2000) [23, с. 255]; Диагностика социального интеллекта «Картинки» Е. О. Смирновой (2005) [53].

4. При помощи методики «Фильм-тест» Рене Жиля (2005) мы выявили, что детей с низким уровнем межличностных отношений не осталось. Во 2 классе 7 детей (70%) учеников имеют средний уровень, 3 детей (30%) имеют высокий уровень. В 3 классе средний уровень имеют 4 детей (40%), 6 детей (60%) имеют высокий уровень межличностных отношений.

5. Методика «Два домика» Д.Б. Марцинковской (2000) позволила сделать выводы, что 3 (30%) детей во втором классе и 5 (50%) детей в третьем классе имеют высокий уровень межличностных отношений.

6. При помощи методики Диагностика социального интеллекта «Картинки» Е. О. Смирновой (2005) удалось выяснить, что 4 (40%) учащихся второго класса и 5 (50%) учащихся третьего класса имеют высокий уровень межличностных отношений.

7. По итогам контрольного эксперимента мы можем сделать вывод о том, что во 2 «Б» классе и в 3 «А» классе наблюдается положительное изменение результатов. Сравнительный анализ полученных результатов контрольного эксперимента свидетельствует об эффективности предложенной нами психологической программы по коррекции межличностных отношений у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе проведено исследование проблемы межличностных отношений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Межличностные отношения, дружеское общение, эмоциональные контакты очень значимы для детей, особенно в младшем школьном возрасте. Именно они создают то эмоциональное благополучие ребенка, что, в свою очередь, во многом определяет положительный психологический климат детского коллектива в целом.

Рассмотрение различных подходов к пониманию и к успешному построению межличностных отношений детей с ЗПР мы находим у таких авторов, как: Г.М. Андреева (2003), А.А. Арушанова (1998), А. А. Бодалев (1994), Д. В. Буфетов (2004), Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса, (2006), О. А. Виноградова (2006), Л. С. Выготский (1999), В.В. Давыдов (2008), Н.Н. Ежова (2006), Д. В. Зайцев (2006), Л.Г. Нисканен (2016), А.А. Когут (2012), Я. Л. Коломинский, Е. А Панько (2011), К.С. Лебединская, (2003) и другие.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что специфика межличностных отношений детей с задержкой психического развития, сочетающиеся со сниженной познавательной активностью и особенностями умственной деятельности, препятствуют их благополучной социализации, становлению личности. Сведённые к минимуму межличностные отношения младших школьников с задержкой психического развития не могут создать «продукт межличностных отношений – как образ себя и другого», ребенок не может научиться «быть собой и другим», «смотреть на себя глазами другого».

Исследование межличностных отношений проводилось на базе КГБОУ «Красноярская школа №7». В исследовании приняли участие 40 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся в возрасте 8 – 9 лет (2 класс) и 20 учащихся в возрасте 9-10 (3 класс) лет с диагнозом F80 – «Задержка

психологического развития». Исследование проводилось с каждым ребенком индивидуально в форме беседы по картинкам и по вопросам.

Комплектование экспериментальной выборки для проведения эксперимента проводилось на основании следующих критериев:

1. Соответствие возрастных параметров методикам (дети в возрасте 8-9 лет и 9-10 лет)
2. Схожие нарушения в развитии (диагноз F80 – «Задержка психического развития») по заключению ПМПК;
3. Обучение в параллельных классах (учащиеся 2 «А» и 2 «Б», 3 «А» и 3 «Б» классов).

С целью изучения особенностей самооценки учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития были использованы следующие методики: Методика «Фильм-тест» Рене Жилия (2005) [8, с. 280]; Социометрическая методика «Два домика» Д.Б. Марцинковской (2000) [23, с. 255]; Диагностика социального интеллекта «Картинки» Е. О. Смирновой (2005).

Представленные направления используются для коррекции межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, помогают в установлении коммуникаций.

Полученные результаты в ходе исследования подтвердили мнение ученых о том, что учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития испытывают стойкие трудности при выстраивании межличностных отношений со сверстниками. (Г.М. Андреева (2003), А.А. Арушанова (1998), А. А. Бодалев (1994), Д. В. Буфетов (2004), Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса, (2006), О. А. Виноградова (2006), Л. С. Выготский (1999)). Исходя из этого, мы сделали вывод, что межличностные отношения младших школьников с ЗПР требует особого внимания и современной коррекции.

Основные формы работы с младшими школьниками с задержкой психического развития: групповые занятия, включающие такие методы и

методики работы, как игра, психогимнастика, саморегуляция, беседа, изотерапия, сказкотерапия.

При проведении занятий у детей сохранялся стойкий интерес ко всем играм коррекционно–развивающей программы. Во время игр учащиеся проявляли инициативу, уверенность в своих действиях.

Программа рассчитана на 22 занятия, длительностью по 30 мин, по 2 занятия в неделю. Занятия проводились в кабинете психолога.

*Структура занятий:* каждое занятие психологической программы по коррекции межличностных отношений состояло из трех частей:

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

2. Основная часть – работа с педагогом–психологом по коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с ЗПР при помощи психологических средств (дидактических игр, упражнений, заданий).

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

Оценка эффективности коррекционных воздействий осуществлялась посредством организации и проведения повторной психодиагностики, обработки данных диагностического обследования, заключения о результатах реализованной коррекционной программы с оценкой ее эффективности.

Результаты исследования показали, что у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития межличностные отношения улучшились, уменьшилась агрессивность и возросла любознательность.

Все это доказывает эффективность проведенной работы по коррекции межличностных отношений у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений/Г. М. Андреева. — 5-е изд., испр. и доп. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
2. Арушанова А. Коммуникативное развитие: проблемы и перспективы: сценарии// Дошкольное воспитание. — 1998. — № 8. — С. 96–107.
3. Айзенберг Б.И. Кузнецова Л.В. Психокоррекционная работа с детьми, имеющими нарушения психического развития // Психотерапия в дефектологии: Книга для учителя / сост. Н.П.Вайзман. М.: Просвещение, 1992. 245 с.
4. Бабкина Н.В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в общеобразовательной школе [Текст]/Н.В. Бабкина// Дефектология. 2006. № 4. С. 38–45.
5. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва: Прогресс, 1986. 421 с.
6. Богомолова Н. Н. Социальная психология массовой коммуникации: учеб. пособие. Москва: Аспект Пресс, 2010. 193 с.
7. Бодалев А. А. О взаимосвязи общения и отношения// Вопросы психологии. — 1994. — № 1. — С. 122–127.
8. Божович Л.А. Возрастные закономерности формирования личности ребенка. Дис. ... д-ра психол. наук. М., 1966.
9. Большой психологический словарь. Под редакцией: Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. и пр. Издательство: Прайм-Еврознак, 2008. – 620 с.
10. Буслаева Е. А. Развитие самооценки младших школьников посредством танцевальной терапии // Молодой ученый. 2018. №25. С. 256–258.

11. Буфетов Д. В. Роль установки в развитии межличностной компетентности детей с нарушенным психическим развитием // Практическая психология и логопедия. — 2004. — № 1. — С. 63 — 68.
12. Быханова Т.П. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ЗПР в начальной школе // Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, перспективы. Материалы II всероссийской (заочной) научно-практической конференции. Под ред. М.В. Сурниной. 2017. С. 102-104.
13. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Развитие ребенка в школьном детстве: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: Мозаика-Синтез, 2006. — 71 с.
14. Вердербер, Р. Психология общения / Р. Вердербер, К. Вердербер. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК. — 2013. — С. 93-110.
15. Виноградова А.Д. Психолого-педагогическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста. С- П., 1995. 232 с.
16. Виноградова, О. А. Развитие речевого общения школьников с задержкой психического развития // Практическая психология и логопедия. — 2006. — № 2. — С. 53 — 54.
17. Власова Т.А. Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. М., 1973. С.47-56.
18. Выготский Л. С. Педагогическая психология/ Под ред. В. В. Давыдова. — М.: Педагогика-Пресс, 1999. — 536 с.
19. Глухов В.П. Основы специальной педагогики и психологии (курс лекций): учеб. пособие для студ. гуманитар. и пед. вузов. Москва: В. Секачев, 2011. 256 с.
20. Давыдов В.В. Требования современного начального обучения к умственному развитию детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. 2008. N4. С. 25-26.
21. Детская практическая психология: Учебник / Под ред. проф. Т.Д. Марцинковской. - М.: Гардарики, 2000. - 255 с.

22. Джемс У. Психология. Москва: Педагогика, 1991. 368 с.
23. Дружинин В. Н. Психология семьи. Москва: 1996. 87 с.
24. Дубровина И.В., Лисина М.И. Возрастные особенности психического развития детей. Москва: АПН СССР, 1982. 164 с.
25. Ежова Н. Диагностика ценностных ориентаций детей старшего дошкольного возраста // Детский сад от А до Я. — 2006. — № 5. — С. 152–156.
26. Зайцев, Д. В. Развитие навыков общения у детей с ограниченными интеллектуальными возможностями в семье // Вестник психосоциальной и коррекционно — реабилитационной работы. — 2006. — № 1. — С. 62 — 65.
27. Защирина О.В. Психология детей с задержкой психического развития: Учебное пособие; Хрестоматия. Изд. 2-е, испр. и доп. СПб.: Речь, 2007. 168 с.
28. Зимбардо Ф. Формирование самооценки: Самосознание и защитные механизмы личности / под ред. Райгородского Д.Я. Самара: Бахрах, 2000. 656 с.
29. Зинченко, В.П. Миры сознания и структура сознания. Вопросы психологии. 1991. №2. С. 15-34.
30. Зырянова С.И. О социализации детей с особыми образовательными потребностями // Педагогика, 2010. № 6. С. 43-45.
31. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.Г. Нисканен, О.А. Шаграева, Е.В. Родина и др.; Под ред. Л.Г. Нисканен. М.: Издательский центр «Академия», 2016. – 160 с.
32. Когут А.А. К вопросу диагностики развития коммуникативной деятельности младших школьников [электронный ресурс] // Человек и образование, Выпуск N 4 (33). 2012, [URL:http://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-diagnostiki-razvitiya-kommunikativnoy-deyatelnosti-starshih-doshkolnikov#ixzz42KXBVOjt](http://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-diagnostiki-razvitiya-kommunikativnoy-deyatelnosti-starshih-doshkolnikov#ixzz42KXBVOjt)

33. Колесникова Г.И.: Специальная психология и педагогика. Ростов н/Д: Феникс, 2010. 253 с.
34. Коломинский Я. Л., Панько, Е. А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. М., изд-е 2-е доп с ил., 2011. – 320 с.
35. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. Москва: Политиздат. 1984. 335 с.
36. Кочегарова Ю.С. Изучение особенностей эмоциональной сферы у младших школьников с зпр современные научные исследования и инновации. 2015. № 4-5 (48). С. 155-157.
37. Ланге Н.Н. Психология внимания. Хрестоматия по психологии / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М., 2001. С. 381-394.
38. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Психологическое обследование детей дошкольного - младшего школьного возраста : Тексты и методические материалы / ред.-сост. Г.В. Бурменская – Москва : УМК «Психология», 2003. – С. 326-333.
39. Левченко И.Ю., Киселева Н.А. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии / И.Ю. Левченко. М.: Образование Плюс, 2006.120 с.
40. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М., 1975. 352 с.
41. Наумова, М.Л. Коррекция межличностных отношений детей младшего школьного возраста методами арт-терапии / М.Л. Наумова // Социосфера. – 2013. – № 4-1. – С. 121-128.
42. Некрылова Л.В. Развитие мелкой моторики — залог правильной и красивой речи (консультация для родителей) // Логопед ДОУ. 2013. N4. - С. 21-23.
43. Никишина В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов, М.: ВЛАДОС, 2004. — 126 с.

44. Никуленко, Т.Г. Коррекционная педагогика. М.: Феникс, 2006. 382 с.
45. Новикова Е.Ю. Григорюк М.П. Психолого - педагогические характеристики и особенности детей с ЗПР// Теоретико-методологические и практические проблемы развития психологии и педагогики. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. 2018. С. 110-112.
46. Основы специальной психологии: Учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; М.: Издательский центр «Академия», 2002. 480 с.
47. Педагогический энциклопедический словарь/Гл.ред. Бим-Бад Б.М., ред.колл.: Безруких М.М., Болотво В.А., Глебова Л.С. и др. М.: Большая Российская Энциклопедия, 2012. – 340 с.
48. Поляков, С.Д. Психопедагогика воспитания / С. Д. Поляков. – М.: Новая школа, 2012. – 160 с.
49. Репина М. А., Мухина Т. К. Особенности межличностных отношений детей школьного возраста // Молодой ученый. — 2015. — №9. — С. 1267-1269.
50. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии, Питер, -2018. – 713 с.
51. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2-х т. / Акад. пед. наук СССР. - М. : Педагогика, 1989. - (Труды действительных членов и членов-корреспондентов Акад. пед. наук СССР). Т. 1 / [сост. и авт. коммент.К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский]. 1989. 485 с.
52. Самоукина, Н. В. Проблема психологических функций рефлексии в игровом обучении // Игровое моделирование: Методология и практика [Текст] / Галкина Н. В., Н.В. Самоукина. – Новосибирск : Наука, 1987. – 244 с
53. Свечникова Н.С., Калинина А.А. Особенности межличностных отношений детей с зпр старшего дошкольного возраста [электронный

ресурс] – режим доступа: <https://3minut.ru/images/PDF/2017/36/osobennosti-mezhlichnostnykh.pdf>

54. Сорокин В.М., Мамайчук И.И. Специальная психология. Москва, 2017.

55. Столяренко Л.Д. Основы психологии. 17-е изд. Учебное пособие. Ростов на Дону: Феникс, 2007. 672 с.

56. Сухомлинский, В. А. Воспитание коллективизма у школьников [Текст] / В. А. Сухомлинский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 272 с.

57. Сысуева, Л. В. Развитие самооценки младших школьников в их совместной деятельности [Текст] : автореф. Дис ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. В. Сысуева. – М. : 1996. – 16 с.

58. Триггер Р.Д. Психологические особенности детей с задержкой психического развития. Питер, 2008. – 130 с.

59. Тампиева, С. О. Дидактическая игра как средство активизации коммуникативной деятельности младших школьников [Текст] : дис ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. О. Тампиева. – Карачаевск, 2007. – 226 с.

60. Тиханова, И. Г. Способы межличностного взаимодействия детей дошкольного возраста и пути их коррекции [Текст] : дис. ... канд. психол. Наук / И. Г. Тиханова. – М., 2002. – 152 с

61. Фадина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. Балашов: Николаев, 2014. 68с.

62. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс] URL : [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140)

63. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 6 октября 2009 г. [Электронный ресурс] URL : <https://минобрнауки.рф/документы/922>.

64. Федюшина И.С. Взаимосвязь развития речи ребенка и его социального окружения // Логопед ДОУ. 2014. №10. С. 25-27.

65. Фельдштейн, Д. И. Социальное развитие в пространстве-времени детства [Текст] / Д. И. Фельдштейн. – М. : Академия, 1997. – 67 с
66. Фельдштейн, Д. И. Человек как создатель и носитель социального [Текст] / Д. И. Фельдштейн. – М. : Педагогика, 2007.– 65 с
67. Хохликова В. Энциклопедия психологических тестов. Москва: ИНФРА, 2014 г. 323с.
68. Цукерман, Г. А. Виды общения в обучении [Текст] / Г. А. Цукерман. – Томск : Пеленг, 1993. – 268 с.
69. Чамата П.Р. Вопросы самосознания личности в советской психологии. Москва:1960.177 с.
70. Шевандрин, Н. И. Социальная психология в образовании [Текст]: учебное пособие / Н. И. Шевандрин // Концептуальные и прикладные основы социальной психологии – Ч. 1. – М. : Владос, 1995. – 424 с.
71. Шеремет М. К., Базыма Н. В. Особенности коррекционно-развивающей работы по развитию коммуникативной функции речи у младших школьников [электронный ресурс] // Специальное образование, Выпуск № XI / том I / 2015, URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-korreksionno-razvivayushey-raboty-po-razvitiyu-kommunikativnoy-funktsii-rechi-u-starshih-doshkolnikov-s-autizmom#ixzz42HOgd14C> (дата обращения 5.03.17)
72. Шкуричева, Н. А. Формирование межличностных отношений первоклассников как условие успешности их адаптации к школе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. А. Шкуричева. – М., 2006. – 185 с
73. Щур В.Г. Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей // Психология личности: теория и эксперимент. Москва. 1982. 150 с.
74. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб.пособие для студентов высш. учеб. Заведений. 4-е изд., стереотипное. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.

75. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с

76. Энциклопедия психологических тестов. – М.: ТЕРРА – Книжный клуб, Т. 2. 2000. – 420 с.

77. Юркшат, К.Ф. Программа психологической коррекции, направленной на оптимизацию системы межличностных отношений младших школьников с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью / К.Ф. Юркшат // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2014. – № 1. –С. 111-118.

78. Якобсон, С. Г. Взаимоотношения детей в совместной деятельности // Взаимоотношения детей в совместной деятельности и проблемы воспитания [Текст] : сб. науч. тр. С. Г. Якобсон. – М. : НИИ ОП АПН СССР, 1984. – 41-59 с

79. Якобсон, П. М. Эмоциональная жизнь школьника [Текст] / С. Г. Якобсон. – М. : Просвещение, 1966. – 28 с.

80. Яковлева М. В. Психолого-педагогическая коррекция самооценки младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015.



**Таблица 1. Состав испытуемых 3 класса, принимавших участие в исследовании**

№	И.Ф. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Александр А.	3А	10	ЗПР
2.	Константин Р.	3А	9	ЗПР
3.	Екатерина М.	3А	9	ЗПР
4.	Алиса С.	3А	9	ЗПР
5.	Олег М.	3А	10	ЗПР
6.	Тимур К.	3А	10	ЗПР
7.	Анастасия К.	3А	9	ЗПР
8.	Андрей Л.	3А	9	ЗПР
9.	Илья К.	3А	10	ЗПР
10.	Софья А.	3А	10	ЗПР
11.	Елизавета Т.	3Б	10	ЗПР
12.	Артем В.	3Б	10	ЗПР
13.	Арсений Б.	3Б	9	ЗПР
14.	Семен Т.	3Б	10	ЗПР
15.	Маргарита З.	3Б	10	ЗПР
16.	Максим З.	3Б	9	ЗПР
17.	Ольга А.	3Б	9	ЗПР
18.	Мария В.	3Б	10	ЗПР
19.	Марк А.	3Б	10	ЗПР
20.	Алена Ш.	3Б	10	ЗПР

**Таблица 2. Состав испытуемых 2 класса, принимавших участие в исследовании**

№	И.Ф. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Кира Б.	2А	9	ЗПР
2.	Татьяна М.	2А	9	ЗПР
3.	Матвей С.	2А	8	ЗПР
4.	Кирилл Л.	2А	8	ЗПР
5.	Ирина Ж.	2А	9	ЗПР
6.	Ярослав У.	2А	8	ЗПР
7.	Гулиза Р.	2А	8	ЗПР
8.	Денис С.	2А	8	ЗПР
9.	Никита В.	2А	9	ЗПР
10.	Роман А.	2А	9	ЗПР
11.	Юлия Н.	2Б	9	ЗПР
12.	Светлана К.	2Б	9	ЗПР
13.	Сергей Д.	2Б	9	ЗПР
14.	Виталий А.	2Б	8	ЗПР
15.	Арина М	2Б	9	ЗПР
16.	Ксения Б.	2Б	8	ЗПР
17.	Артем С.	2Б	9	ЗПР
18.	Константин Т.	2Б	9	ЗПР
19.	Алина К.	2Б	8	ЗПР
20.	Варвара Н.	2Б	9	ЗПР

### **Схема ознакомительной беседы с ребенком**

#### **I. Вопросы, непосредственно относящиеся к ребенку и его семье.**

- 1) Назови своё имя?
- 2) В данный момент сколько тебе полных лет?
- 3) Посчитай, сколько лет тебе будет через три года?
- 4) Скажи, какого числа ты родился, когда День твоего рождения?
- 5) С кем ты проживаешь?
- 6) Назови имя своей мамы?
- 7) Назови имя своего папы?
- 8) Какое количество человек в твоей семье?
- 9) Знаешь ли ты где и кем работают твои родители?

#### **II. Вопросы, касающиеся интересов, игр ребенка.**

- 1) Какие у тебя увлечения, чем тебе нравится заниматься? (читать, рисовать, лепить, играть, смотреть мультики по телевидению и т. п.)?
- 2) Какие игры тебе больше всего нравятся?
- 3) С какими игрушками ты играешь дома?
- 4) Какая у тебя самая любимая игра?
- 5) С кем тебе больше всего нравится играть?
- 6) Какие твои любимые телепередачи?
- 7) Оказываешь ли ты помощь родителям с домашними делами?
- 8) Что ты умеешь делать?
- 9) Нравится ли тебе ходить в школу?

**Анкета для учителя**

Уважаемый учитель! Внимательно прочитайте и ответьте на вопросы, представленные в данной анкете. Ваши ответы помогут нам наиболее глубоко изучить самооценку учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и наметить пути её коррекции и развития.

Имя ребенка \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_  
Класс \_\_\_\_\_ Диагноз \_\_\_\_\_

1. Возникают ли у ребенка, по Вашему мнению, трудности при коммуникации со сверстниками?

- а) Да, зачастую;
- б) Иногда;
- в) Нет, не возникают.

2. Что, по Вашему мнению, опосредует трудности при коммуникации со сверстниками?

- а) Неадекватная самооценка;
- б) Застенчивость;
- в) Агрессивность.

3. Какой вид самооценки, по Вашему мнению, характерен для младшего школьника?

- а) Завышенная;
- б) Адекватная;
- в) Заниженная.

4. Имеются ли у ребенка трудности в установлении контакта с одноклассниками?

- а) Да;
- б) Нет;
- в) Иное \_\_\_\_\_

5. Имеется ли у ребенка тенденция к улучшению взаимодействия со сверстниками?

а) Да;

б) Нет;

в) Иное \_\_\_\_\_

6. Как ребенок ведет себя в коллективе?

а) Закрыт;

б) Открыт;

в) Нейтральный.

7. Считаете ли Вы, что ребенок чувствует себя одиноким в коллективе?

а) Да, он ни с кем не общается;

б) Нет, он активно взаимодействует со своими одноклассниками;

в) Иное \_\_\_\_\_

8. Как, на Ваш взгляд, ребенок относится к мнению о нем своих сверстников?

а) Отрицательно;

б) Положительно;

в) Нейтрально.

9. Выражает ли, ребенок, по Вашему мнению, чувства словами и относит ли их при этом к себе: «Я сегодня счастлив» или «Мне грустно»?

а) Да;

б) Нет;

в) Иное \_\_\_\_\_

10. Рассказывает ли о себе, что любит, а что не нравится, о своих планах на далекое и близкое будущее?

а) Да;

б) Нет;

в) Иное \_\_\_\_\_

11. Имеются ли у ребёнка, по Вашему мнению, устойчивые представления о себе и своих возможностях. Знает, что умеет делать, а что нет, какие знания у него есть, а что он пока еще не знает.

а) Да;

б) Нет;

в) Иное \_\_\_\_\_

12. Как, по Вашему мнению, ребенок принимает критику?

а) Адекватно (старается улучшить свой результат в чем-либо);

б) Неадекватно (агрессивно);

в) Иное \_\_\_\_\_

13. Определяет ли свои возможности, сравнивая результаты своей деятельности (свои успехи, достижения или неудачи) с деятельностью сверстников?

а) Да;

б) Нет;

в) Иное \_\_\_\_\_

14. Стремится ли ребенок занять лидерскую позицию в коллективе?

а) Да;

б) Нет;

в) Иное \_\_\_\_\_

15. Стремится ли ребенок, по Вашему мнению, улучшить свои результаты в учебной деятельности?

а) Да;

б) Нет;

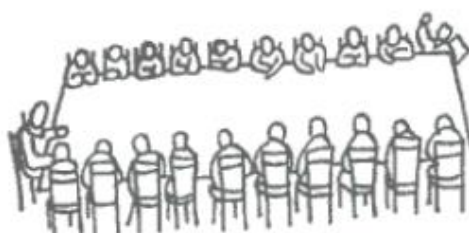
в) Иное \_\_\_\_\_

Спасибо за участие в анкетировании!

**Иллюстративный материал «Фильм-тест» Рене Жиля для  
исследования межличностных отношений детей с задержкой  
психического развития в коллективе сверстников**

Вопросы:

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



Вот твои товарищи идут на прогулку. Покажи, где находишься ты



Вы решили сделать сюрприз одному человеку. Хотите ли вы, чтобы это было сделано? Кому? Или, может быть, вам все равно?

У вас есть возможность поехать в отпуск на несколько дней, но там, куда вы собираетесь, есть только два свободных места: одно для вас и одно для кого-то еще. Кого бы вы взяли с собой?

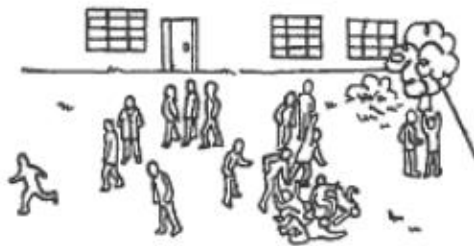
Вы потеряли что-то, что многого стоит. Кому первому вы бы рассказали об этой проблеме?

Вам и некоторым другим были даны дары. Кто-то получил подарок гораздо лучше, чем другие. Кого бы вы хотели видеть вместо него? А может быть, вам все равно?

Это площадка для игр. Покажи, где находишься ты.



Вот твои товарищи. Они ссорятся по неизвестной тебе причине. Покажи, где будешь ты.



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

Эти люди стоят вокруг стола, и один из них что-то объясняет. Ты находишься среди тех, которые слушают. Покажи, где ты.



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

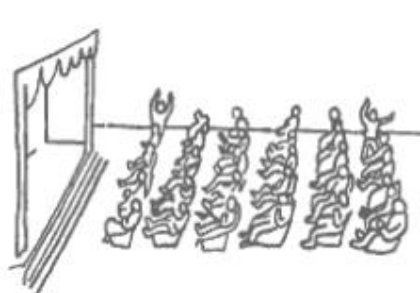




Во время прогулки все расположились на траве. Покажи, где находишься ты.



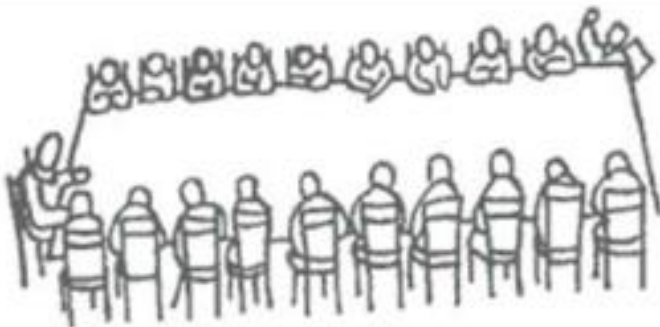


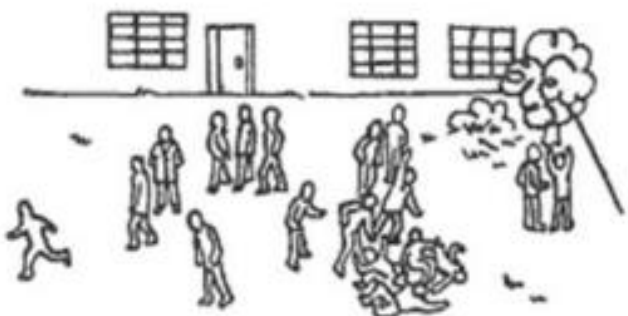
Это люди, которые смотрят интересный спектакль. Покажи, где ты.




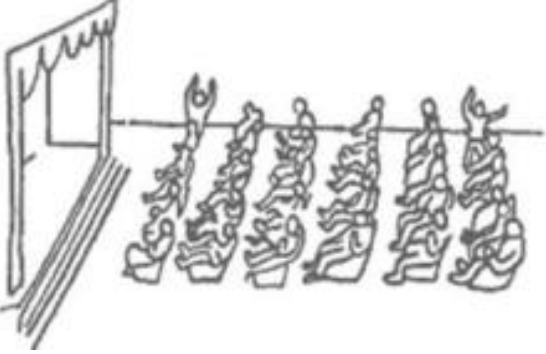


Один из ваших одноклассников смеется над вами. Что вы сделаете: заплачете; пожмете плечами; посмеетесь над ним; оскорбите его; ударите его?

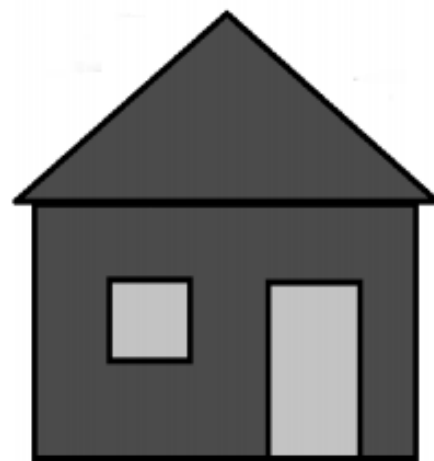
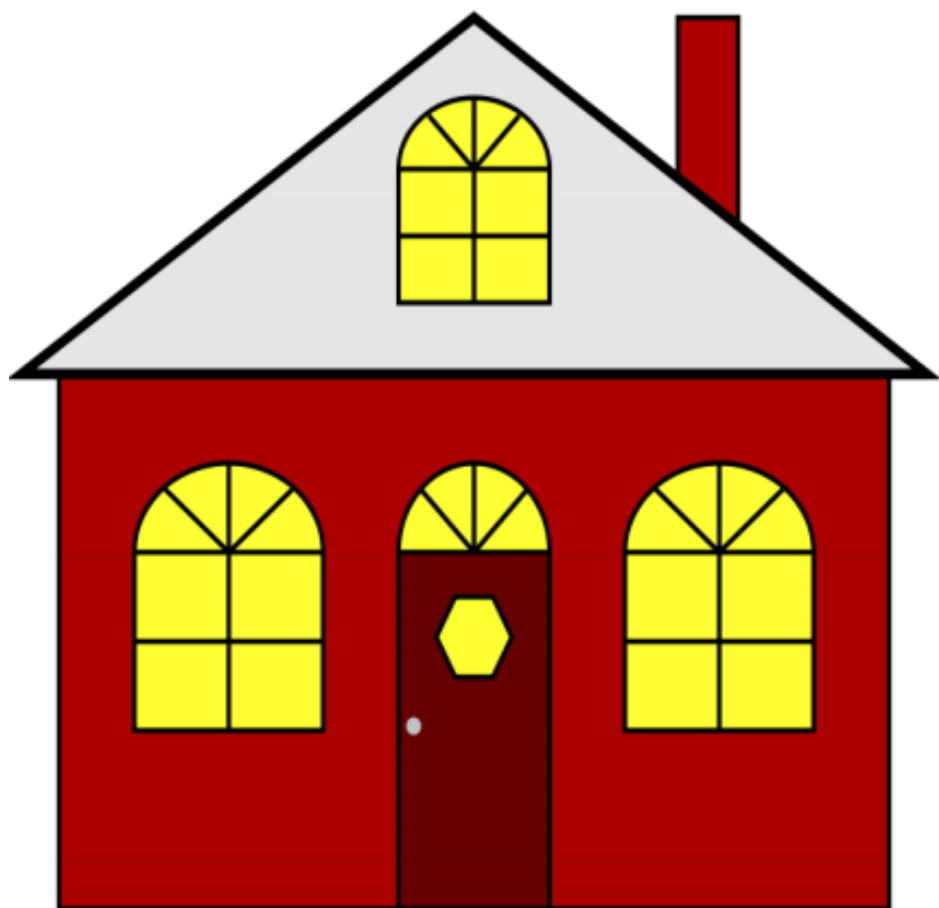
Один из ваших одноклассников смеется над вашим другом. Что вы сделаете: заплачете; пожмете плечами; посмеетесь над ним; оскорбите его; ударите его?

Друг взял вашу ручку без разрешения. Что вы будете делать: плакать; жаловаться; кричать; пытаться отнять ее; бить его?


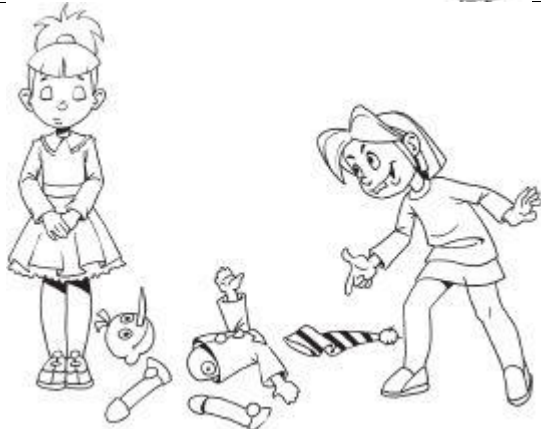

Номер вопроса	Изображение к вопросу
1.	
2.	
7.	
8.	

10.	
11.	
12.	
13.	

**Иллюстрационный материал к методике «Два домика»  
Т.Д. Марцинковской (2000) [23, с. 255] для  
исследования межличностных отношений детей с задержкой  
психического развития в коллективе сверстников**



**Иллюстрационный материал к методике  
 Диагностика социального интеллекта «Картинки» Е. О. Смирновой  
 (2005) детей младшего школьного возраста с задержкой психического  
 развития**

Номер картинки	Изображение
1	
2	
3	

4

