

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  
Выпускающая кафедра специальной психологии

Цветчих Екатерина Валерьевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Психологическая коррекция коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

д.псих.наук, профессор Черенева Е.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

01.06.24 Е.А. Черенева

(дата, подпись)

Научный руководитель:

канд.психол.н., доцент Иванова Н.Г.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

01.06.2024 Н.Г. Иванова

(дата, подпись)

Обучающийся Цветчих Е.В.

01.06.2024 Е.В. Цветчих

(дата, подпись)

Красноярск 2024

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	7
1.1 Понятие коммуникативных умений в психологии .....	7
1.2 Развитие коммуникативных умений в младшем школьном возрасте.....	11
1.3 Особенности развития коммуникативных умений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития .....	15
Выводы по первой главе .....	18
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	20
2.1 Организация и методика проведения исследования .....	20
2.2 Анализ полученных результатов исследования коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития .....	22
Выводы по второй главе .....	33
ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....	34
3.1 Теоретические основы формирующего этапа эксперимента.....	34
3.2 Содержание программы психологической коррекции коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития .....	38
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ .....	47
Выводы по третьей главе .....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	68

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность.** Коммуникация – общение, передача информации от человека к человеку – специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности, осуществляющаяся главным образом при помощи языка (реже при помощи других знаковых систем). Коммуникацией называется также сигнальные способы связи у животных.

Все люди способны к общению с самого рождения, это неотъемлемая часть жизни. Мы разговариваем с родными, друзьями, на учёбе, работе и так далее.

Впервые человек начинает коммуникацию сразу же после своего рождения при помощи крика, так утверждал Е. Е. Ляско. Прикосновения матери провоцируют коммуникативно-познавательную активность ребенка, которая стимулирует речевые реакции. Период оживления у ребёнка характеризуется гулением (первый – второй месяц жизни), когда ребёнок начинает воспроизводить гласные иногда в сочетании с согласными звуками. Далее развивается гуканье (третий месяц жизни) – тихие протяжные звуки. С пяти месяцев ребёнок уже может различать своих и чужих, с инициативы взрослого ребёнок начинает осуществлять направленную коммуникативную деятельность.

До шести месяцев ребёнок подражает взрослому. С шести месяцев ребёнок уже начинает понимать речь взрослого, может обратить свой взгляд на предмет, который назвала мама. В итоге в конце первого полугодия жизни у ребёнка развивается ситуативно-деловая форма общения. В конце первого года жизни ребёнок может воспроизводить простые, отдельные слова и звуки. До двух лет ребёнок развивает свои коммуникативные навыки только в кругу родных людей.

От двух до четырёх лет ребёнок начинает общение со сверстниками. Появляется интерес к взаимодействию с другими детьми. Преимущественно во время игры развивается словарный запас и эмоциональность в общении ребёнка.

От четырёх до шести лет ребёнок обладает уже хорошим словарным запасом, умеет достаточно грамотно излагать свои мысли. Активно продолжает развиваться межличностное общение со сверстниками.

В семь лет ребёнок поступает в школу. Его коммуникативные навыки уже достаточно хорошо развиты. Он сам способен решать с кем ему общаться, находить выход из затруднительных ситуаций и протраивать структурированный диалог. Но всё же коммуникативные навыки развиты не на высшем уровне и многому ещё предстоит научиться.

Но всем ли люди способны на коммуникацию одинаково хорошо? Для детей с задержкой психического развития (ЗПР) общение достаточно сложный процесс. Их психическим функциям требуется больше времени для формирования, чем нормотипичным детям, отсюда и трудности во взаимодействии с внешним миром.

Изучением данной проблемы занимались такие учёные и исследователи как: М. И. Лисина, Л. С. Выготский, О. В. Алмазова, А. В. Попович, Р. Д. Тригер, Н. Н. Афанасьева и многие другие. Они выделили, что основной проблемой является запаздывающее развитие центральной нервной системы. Которое ярче всего наблюдается, когда ребёнок поступает в школу.

**Проблема исследования:** в настоящее время в современной науке до сих пор нет чётких, структурированных теоретических и практических разработок, отвечающих на вопрос, как помочь ребёнку младшего школьного возраста с задержкой психического развития осуществлять коммуникацию. В связи с чем, требуется нахождение эффективных методов, позволяющих выстроить психологическую коррекцию коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития.

**Цель исследования** состоит в изучении особенностей коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития и проведении психокоррекционной работы, направленной на развитие данных умений.

**Объект исследования:** коммуникативные умения младших школьников.

**Предмет исследования:** психологическая коррекция коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития.

**Задачи исследования:**

1. На основе анализа психологической и научной литературы определить современное состояние проблемы исследования;
2. Провести исследование и выявить особенности коммуникативных умений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития;
3. Разработать и апробировать программу психологической коррекции коммуникативных умений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, оценить ее эффективность.

**Гипотеза исследования:** мы полагаем, что коммуникативные умения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития будут развиваться более эффективно при реализации разработанной нами психологической программы.

**Методы исследования:** теоретические методы – анализ и систематизация полученной в ходе работы информации, анализ психолого-педагогической литературы, психологический эксперимент, наблюдение и обобщение.

В процессе исследования использовались следующие психодиагностические **методики:** «Рукавички» Г. А. Цукерман, «Особенности межличностных отношений (ОМО)» модификация Г. Р. Хузеевой, «Отражение чувств» О. В. Дыбиной.

**База исследования:** Красноярское Краевое государственное бюджетное учреждение «Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения». Диагностика проводилась с участием 40 детей младшего школьного возраста (9-10 лет). Все дети были с задержкой психического развития.

**Теоретическая значимость** данного исследования состоит в том, чтобы представленные в выпускной квалификационной работе материалы позволили обобщить и систематизировать знания в области общей и специальной психологии по изучению коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития.

**Практическая значимость** заключается в разработке психокоррекционной программы, направленной на развитие коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития. Данная программа может быть

использована в работе с детьми с задержкой психического развития как узкими специалистами, так педагогами и родителями.

**Этапы проведения исследования:**

1. Аналитический. Происходил подбор, изучение и анализ специальной литературы по проблеме исследования. Определялись теоретические и методологические основы работы, были сформулированы цели и задачи; уточнялись предмет и объект исследования (сентябрь 2023 – ноябрь 2023).

2. Практический. На данном этапе проводилась диагностика детей и были проанализированы результаты констатирующего этапа эксперимента. Так же была разработана и апробирована программа психологической коррекции коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития. Проведён и описан контрольный этап эксперимента (ноябрь 2023 – апрель 2024).

3. Заключительно-обобщающий. Систематизировались и обобщались результаты исследовательской работы, уточнялись выводы, оформлялся текст выпускной квалификационной работы (апрель 2024 – май 2024).

**Структура выпускной квалификационной работы.** Работа состоит из введения, трёх глав, выводов по всем главам, заключения, списка использованной литературы в объёме 60 источников и приложения.

## ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

### 1.1 Понятие коммуникативных умений в психологии

Общение – неотъемлемая часть жизни каждого человека. При помощи него мы узнаем что-то новое, знакомимся с другими людьми, развиваемся и реализуем себя как личность. Без умения выстраивать коммуникацию, правильно формулировать свои мысли, человечество бы не достигло данного уровня развития.

Для того чтобы лучше разобраться в теме исследования и в целом, зачем же нужно общение, необходимо разобраться, как трактовали основные понятия учёные в разные времена. Данными понятиями будут являться «общение», «коммуникация», «коммуникативные навыки/умения».

Яна-Алекс Лето писала, что в русском языке общение и коммуникация часто используются как синонимы, независимо от их различного происхождения. Однако, содержание понятий «общение» и «коммуникация» близки, но не тождественны [1, с. 770].

Х. Й. Лийметс предлагал следующее понятие «общения» - «обмен ценностями». Эти ценности состоят из эмоций, умений, навыков человека. И передаются в непосредственном контакте между двумя и более людьми [31].

В работах В. М. Бехтерева общение – это «механизм объединения людей в группы» [2]. По мнению Владимира Михайловича именно благодаря общению человек развивается как личность. При помощи эмоционального контакта с другими людьми, мы познаём себя и мир вокруг нас.

В. Н. Мясищев рассматривал общение, как «процесс взаимодействия конкретных личностей, определённым образом относящихся друг к другу и воздействующих друг на друга» [3]. Общаясь друг с другом человек более точно начинает осознавать свои чувства, потребности, своё восприятие мира и восприятие этого же мира другими.

В определении В. Н. Панфёрова прослеживается связь между общением и коммуникацией: «общение – это взаимодействие людей с помощью различных средств коммуникации» [4].

Многие учёные понимают термин «коммуникация», как передача информации от человека к человеку (А. Б. Добрович, А. Джекобе и др.).

Обобщая вышеназванные определения, можно сделать вывод, что «общение» и «коммуникация» родственные понятия.

Но для того, чтобы человек смог овладеть и грамотно пользоваться данными понятиями, ему необходимо научиться коммуникативным умениям.

Г. М. Андреева писала, что коммуникативные умения – это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности [5, с.53].

Н. Г. Казанский и Т. С. Назарова под коммуникативными умениями понимают систему приёмов, которые обеспечивают готовность и способность человека сознательно и самостоятельно, с должным качеством и в соответствующее время вступать во взаимодействие с другими людьми как вербальными, так и невербальными средствами [6, с. 28].

В итоге мы приходим к тому, что коммуникативные умения – это умение находить контакт с другими людьми. Умение взаимодействовать, понимать друг друга.

Общение направлено не на самого себя, а на другого человека. А. А. Бодалёв выделил четыре основных критерия, которые помогут определить, является тот или иной вид взаимодействия общением [7, с 116].

Первый критерий: собеседники должны быть заинтересованы друг в друге. Это проявляется, когда мы смотри в глаза друг другу при разговоре, когда уделяем внимание отдельным словам и тому, как ведёт себя человек во время общения. Люди должны быть сосредоточены друг на друге.

Второй критерий: в общении между двумя и более людьми всегда должна быть эмоциональная связь.

Третий критерий: человек всегда старается обратить на себя внимание, ему важно, чтобы собеседник был заинтересован в его общении.

Четвёртый критерий: в разговоре всегда должна быть ответная реакция собеседника. Он должен показывать, что понимает вас, сопереживает вам.

Любое общение вызвано определённой потребностью. Л. И. Марисова выделяет восемь групп коммуникативных потребностей:

- 1) В другом человеке и взаимоотношениях с ним;
- 2) Принадлежность к социальной общности;
- 3) Сопереживание и сочувствие;
- 4) Заботе, помощи и поддержки другим;
- 5) Установлении деловых связей для осуществления совместной деятельности и сотрудничества;
- 6) Постоянным обменом опытом, знаниями;
- 7) Оценке со стороны других, уважении, авторитете;
- 8) Выработке общего с другими людьми понимания и объяснения объективного мира и всего происходящего в нём [8].

Общение - это достаточно сложный механизм, у которого есть своя структура, свои формы виды и методы общения.

Обратимся к наиболее распространённым видам/формам общения:

1. По средствам выражения:
  - 1.1 Вербальное. Производится при помощи речи. Им владеет только человек;
  - 1.2 Невербальное. Общение осуществляемое при помощи жестов, мимики, прикосновений. Может быть как самостоятельным, так и дополнять вербальное.
2. По цели:
  - 2.1 Биологическое. Данное общение присуще и человеку, и животному. Служит для удовлетворения биологических потребностей;
  - 2.2 Социальное. Для выстраивания взаимоотношений между людьми.
3. По количеству участников:
  - 3.1 Межличностное. Диалог между двумя людьми;

3.2 Групповое. Представляет собой диалог в группе людей, где все контактируют друг с другом;

3.3 Межгрупповое. Общение между несколькими группами людей.

4. По средствам передачи информации:

4.1 Опосредованное. Общение происходит не напрямую с собеседником, а через третье лицо, либо же в письменном виде (как бумажном, так и электронном);

4.2 Непосредственное. Контакт «глаза в глаза».

5. По времени:

5.1 Кратковременное. Установлены жёсткие временные рамки.

5.2 Долговременное. Нет чётких временных рамок. Темы могут меняться или оставаться в пределах одной.

Общение как и любая деятельность носит целенаправленный характер.

Цели общения по Б. Ф. Ломову:

1. Познание чего-то нового;
2. Взаимодействие с другими людьми;
3. Совместная деятельность;
4. Установление взаимовыгодных связей;
5. Получение помощи и поддержки;
6. Совместное времяпрепровождение [9].

Опираясь на научные работы Г. М. Андреевой, психологами было выявлено, несколько видов коммуникативных умений, обладая которыми человек в полной мере может раскрыться как личность, готовая к общению. Виды коммуникативных умений:

1. Понимание другого человека;
2. Способность поддерживать и сопереживать;
3. Межличностная коммуникация;
4. Способность выслушивать другого человека;
5. Эмоциональная взаимосвязь с оппонентом;
6. Умение взаимодействовать с группой людей.

Таким образом, проанализировав мнение различных учёных по поводу того, что же такое «общение» и «коммуникативные умения», мы понимаем, что во все времена это способ развития и становления человека как личности. При помощи общения человек учится чему-то новому, знакомится с другими людьми, передаёт информацию. При помощи общения мы взаимодействуем с окружающим миром, как физически, так и эмоционально, передавая свои чувства, эмоции и переживания.

## **1.2 Развитие коммуникативных умений в младшем школьном возрасте**

Младший школьный возраст (от 7 до 10 лет) в первую очередь характеризуется тем, что ребёнок поступает в школу и вступает в новую социальную роль «ученик». Начинается новый этап его развития. Он попадает в новую социальную среду, где есть свои определённые правила и обязанности, которые он должен выполнять. Ребёнок становится полноценным субъектом общества.

Теперь ведущим видом деятельности является не игра, а учебная деятельность. Изучив физическое развитие ребёнка в данном возрасте. В. В. Рубцов указал на то, что продолжают совершенствоваться психофизические функции, формируются психологические и новые сложные личностные новообразования [10].

По Л. С. Выготскому каждый возраст характеризуется своими новообразованиями и психологическими кризисами. Поступление в школу характеризуется кризисом семи лет. Ярким признаком данного кризиса является потеря детской непосредственности, ребёнок становится более самостоятельным и отстранённым от родителей. Он начинает дифференцировать свои внутренние и внешние личностные стороны. Успешность прохождения данного кризиса характеризует то, что ребёнок совершает полный переход от игры к учебной деятельности, полностью социализируется в новой обстановке, встаёт в позицию «школьника».

Коренным новообразованием в младшем школьном возрасте ребёнка является становление социального «Я». Когда ребёнок полностью осознаёт себя субъектом общения. Меняется его поведение, отношение к себе и сверстникам. Так же меняется отношение ко взрослым, особенно к учителю.

Конечно же, при поступлении в школу у ребёнка формируются новые навыки и совершенствуются все познавательные процессы.

- 1) Ощущения становятся более дифференцированными;
- 2) Восприятие более целенаправленно и организовано, хотя на начальных этапах носит яркий эмоциональный характер;
- 3) По началу, хорошо развита лишь наглядно образная память, но к концу младшего школьного возраста начинает преобладать словесно-логическая;
- 4) Непроизвольное внимание развито гораздо лучше произвольного. Данная картина сохраняется до перехода в среднюю школу;
- 5) Воображению присущ воссоздающий характер. Активно развивается творческое воображение. И со временем оно переходит во внутренний план;
- 6) Мышление развивается быстрее и лучше всего. К концу данного периода ребёнок уже умеет анализировать, обобщать, делать собственные выводы. Мы можем говорить, что ребёнок способен мыслить внеситуативно.

При переходе в школу ребёнок попадает в новую социальную среду, где необходимо уметь выстраивать коммуникацию с другими людьми. Благодаря данным умениям, ребёнку будет проще влиться в новый коллектив и в целом будет проще воспринимать новую информацию.

В дошкольном возрасте общение со сверстниками не играло столь значимой роли, которую оно приобретает в младшем школьном возрасте. В школе появляется необходимость самостоятельно знакомиться с новыми людьми, вступать в групповую работу, а также грамотно выстраивать коммуникацию с учителем на уроках.

В младшем школьном возрасте ребёнок уже не выбирает себе друзей лишь по внешним признакам и общим интересам, как это было в дошкольном возрасте. Теперь друг – это человек чаще с положительными чертами личности, который

приходит тебе на помощь, с которым у вас общие интересы и увлечения. Если ребёнок к концу данного периода способен «найти общий язык» с большей частью одноклассников, это значит, что он способен легко поддерживать социальный контакт. К тому же в этом возрасте ещё нет иерархического разделения на группы и ребёнку проще проявлять инициативу в общении со сверстниками.

Н. М. Неупокоева выделяла четыре мотива общения со сверстниками:

1. Успеваемость и дисциплинированность сверстников;
2. Нравственные качества одноклассника;
3. Какое положение занимает ученик в группе сверстников;
4. Характер общения ребёнка со взрослыми (больше стремления в общении вызывает ученик, у которого благоприятное общение со взрослыми, как с учителем, так и с родителями).

Так же не стоит забывать, что у ребёнка появляется новая форма общения «Ученик-учитель». Она выражается в умении взаимодействовать с учителем: отвечать на уроках, задавать вопросы. Учитель является авторитетом для детей младшего школьного возраста. Они слушаются его, выполняют его просьбы и требования, стараются подражать ему в речи и действиях. Но если ребёнок бездумно выполняет всё, что говорит учитель, это может отрицательно сказаться на его учебной деятельности и на его умениях выстраивать правильную коммуникацию.

В целом в данном возрасте дети уже умеют внимательно слушать и понимать чужую речь, они грамотно выстраивать свою речь, соблюдают логику построения предложений, достаточно хорошо владеют планирующей и регулирующей функциями речи [11]. Ученики хорошо владеют элементами этикета, зная, что всегда необходимо здороваться, прощаться, выражать благодарность за помощь, грамотно строят просьбы.

Бывает и так, что ребёнок не достиг определённого уровня в общении со взрослыми и сверстниками к моменту поступления в школу. Чаще всего в начальных классах такие дети характеризуются застенчивостью, неуверенностью

в себе, своих словах и поступках, у них достаточно низкая самооценка и им тяжело адаптироваться в новых условиях. Но это не значит, что такие дети будут аутсайдерами на протяжении всего своего обучения. Правильный подход в их обучении со стороны учителя, поддержка родителей, расположение одноклассников помогут ребёнку легче влиться в классный коллектив и расширить свою коммуникативную зону.

Ученик стремится показывать хорошие результаты в учебной деятельности, потому что в данный период от того, как хорошо учится ребёнок, зависит и уровень его самооценки. Е. Е. Сапогова писала, что особенности учебной деятельности создают условия для формирования коммуникативных умений. Взгляд ребёнка направлен на самого себя, он учится рефлексии, начинает оценивать себя, видит качественные изменения в своей личности [12].

Подводя итог всего вышесказанного, мы понимаем, что младший школьный возраст – это период коренного изменения во всех сферах развития ребёнка: интеллектуальной, личностной, коммуникативной. Это период, когда ребёнок наиболее включён в общественную деятельность и более активно вступает в социальные связи. Ребёнок становится активным субъектом, познающим мир и самого себя, приобретающим собственный опыт действий и общения. Он умеет контролировать себя, свои действия, учится адекватно оценивать себя и своих сверстников, в своих действиях руководствуется общепринятыми нормами и правилами.

### **1.3 Особенности развития коммуникативных умений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

В последние десятилетия проблема задержки психического развития стала наиболее актуальна, чем когда-либо и привлекает всё большее внимание психологов, педагогов и исследователей.

Для того чтобы перейти к основной проблеме данного исследования необходимо понять, что такое ЗПР (задержка психического развития), её причины и особенности.

Задержка психического развития – это нарушение в формировании и развитии психических функций и навыков ребёнка, отставание от нормы психического развития в целом, или каких-либо его отдельных функций [14].

Причины ЗПР:

1. Травмы головного мозга во время натального и постнатального периодов;
2. Тяжёлые роды у матери;
3. Тяжёлое протекание беременности;
4. Хронические заболевания матери;
5. Употребление матерью вредных веществ во время беременности;
6. Наследственные факторы;
7. Экзогенные факторы.

Особенности в развитии ребёнка, на которые необходимо обратить внимание в первую очередь:

1. Слабая концентрация внимания, ребёнок постоянно отвлекается, ему тяжело сосредоточиться на одном объекте или действии;
2. Психо-эмоциональная сфера развивается медленнее, чем у здорового ребёнка. Ребёнок сфокусирован на себе, у него наблюдаются частые перепады настроения, он стеснителен и закрыт.
3. Неверное восприятие окружающего;

4. Проблемы в развитии памяти, медленное запоминание, не умеют применять рациональные приёмы запоминания, низкая избирательность, быстро забывают новую информацию;

5. Проблемы речевого характера, речь медленная, плохо сформированы навыки звуко-буквенного анализа.

Развитие коммуникативных навыков у детей с ЗПР значительно отстаёт в сравнении с детьми с нормой. У таких детей нет потребности в общении со сверстниками, они замкнуты и застенчивы, первые не идут на контакт. У них плохо развита речь и эмоционально-волевая сфера, им трудно передать свои эмоции и понять эмоции других людей.

По Н. Н. Афанасьевой дети с ЗПР делятся на три группы:

1. Достаточно активные, следуют общепринятым нормам и правилам, уравновешенные (32 %);

2. Расторможенные, всплески агрессии и беспокойства, быстро возбуждаются, плохо выраженные эмоциональные реакции (40 %);

3. Заторможенные, не реагируют на инициативу других людей, зажатые, пассивные, неконфликтные, достаточно доброжелательные (28 %) [18].

Ребёнку с задержкой психического развития очень трудно адаптироваться в новой социальной среде, потому что его коммуникативная деятельность не формируется самостоятельно. Таким детям тяжело участвовать даже в стихийном общении, у них нет желания знакомиться с новыми людьми, особенно с людьми старшего возраста. Для них имеет значение лишь внимание, которое им уделяет значимый для них взрослый (мама, папа, сестра или брат).

Н. Н. Афанасьева выявила, какое место имеют люди в момент общения с ребёнком младшего школьного возраста с ЗПР (1 – тот к кому ребёнок более предрасположен. 6 – человек, с которым ребёнок вряд ли самостоятельно вступит в контакт):

1. Мама;
2. Сёстры и братья;
3. Папа;

4. Одноклассники/ровесники;
5. Учитель;
6. Родственники.

Е. С. Слепович выделила, что в младшем школьном возрасте у детей преобладает познавательный мотив, а у детей с ЗПР доминируют личностные и ситуативные. Поэтому уровень их общения значительно ниже [15].

Чаще всего младшие школьники с задержкой психического развития пытаются избежать общения. Иногда такой ребёнок вступает в контакт со сверстником, но он носит кратковременный характер. Л. И. Переслени выделила несколько причин, почему это происходит:

1. Быстро пропадает желание к высказываниям;
2. Бедный словарный запас, который не даёт в полной мере, понятно выражать свои мысли;
3. Ребёнок не вникает в смысл того, что говорит собеседник, ему это не интересно. Отсюда и скудость эмоциональных реакций [16].

Особенностью детей с ЗПР в общении и его формировании является отстранённость от партнёра в психо-эмоциональном плане, сфокусированность на самом себе, потребность быть первым, инфантильность, но в то же время замкнутость, неуверенность в себе.

Е. С. Большакова выделяет, что обучающиеся с задержкой психического развития осторожны в проявлении своих интересов, нет заинтересованности в общении со взрослыми (учителем), чаще выделяется игровая мотивация, нежели учебная [17].

В начале младшего школьного возраста ведущим видом деятельности всё ещё является игра, что характеризует незрелость мотивационно-потребностной сферы. Мотивом к общению является мотив к предметной деятельности. Ребёнок может взаимодействовать со сверстниками и взрослыми в игре, но так же не выражает самостоятельного стремления к этому, ему комфортнее одному.

У. В. Ульenkova и Е. Е. Дмитриева отметили, что даже во время игровой деятельности ребёнок с ЗПР чаще использует невербальные формы привлечения

(мимика и жесты), а не вербальные (при помощи голоса). Ребёнок с трудом следует правилам игры, выполняет те действия, которые хочет сам. Не обладает достаточной самокритикой, в результате чего всегда даёт высокую оценку проделанной работе [19].

Младшим школьникам с задержкой психического развития тяжело определить эмоциональное состояние собеседника, они не стремятся к общению и не воспринимают оценку одноклассников в свой адрес. Им проще быть одним либо с близкими родственниками.

Подводя итог, можно выделить, что общение ребёнка при поступлении в школу находится на недостаточном уровне развития. У них нет потребности в коммуникации со сверстниками и учителем. Они не умеют проявлять поддержку и сопереживать. Чтобы в дальнейшем ребёнок достиг нормы в своих коммуникативных умениях, необходима работа со специалистами: логопед, педагог-психолог, а также индивидуальный подход в построение учебных программ и проведении уроков.

### **Выводы по первой главе**

1. Проанализировав научную и специальную литературу, мы можем прийти к выводу, что коммуникативные умения и общение это практически синонимичные понятия. Они включают в себя навыки людей находить контакт друг с другом, взаимодействовать при помощи вербальных средств общения. При помощи них люди способны помогать и поддерживать друг друга, а также находить новую информацию и передавать её.

2. На данный момент времени проблема развития коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития ещё не достаточно изучена и освещена в публичных источниках.

Несмотря на это мы можем сделать выводы, что у младших школьников с задержкой психического развития недостаточный уровень развития коммуникативных умений. Эти дети очень зажатые, скромные и неохотно идут на

контакт. Им не интересно общение с другими людьми. Могут проявлять интерес в игровой деятельности, но он очень кратковременен, они быстро устают от взаимодействия с другими. Учитель для них не является авторитетным лицом, и они не мотивированы к учебной деятельности. На уроках вялые, быстро утомляются и редко готовы отвечать на вопросы учителя или одноклассников.

3. Младшая школа – это тот период, когда ребёнок достаточно легко поддаётся изменениям во всех сферах. Поэтому для дальнейшего благополучного развития ребёнка с ЗПР необходимы специализированные условия его образования. К такому ребёнку необходим индивидуальный подход. Учитель должен работать по специализированным программам, разработанным специально для детей с задержкой психического развития. Так же большую роль играет работа с педагогом-психологом, дефектологом, логопедом и неврологом, которые помогают ребёнку быстрее и эффективнее достичь нормы развития.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **2.1 Организация и методика проведения исследования**

Исследование выбранной проблемы проводилось на базе Красноярского Краевого государственного бюджетного учреждения «Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения».

Данный центр работает с детьми с различной нозологией от 2 до 18 лет и их родителями, так же при центре работает психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПк).

В центр, на базе которого проводилось исследование, детей на занятия приводят как индивидуально, так и группами. Мы проводили диагностику на детях, обучающихся в четвёртом классе. Для методик, где требовалась совместная работа, были выбраны ребята одного возраста, одинакового уровня образования, а также занимающиеся в одной группе в центре.

Центр посещает множество детей с официально установленными диагнозами, в том числе и младших школьников с задержкой психического развития. Для проведения эксперимента было продиагностировано 40 учащихся четвёртых классов (9–10 лет) на каждую методику с поставленным диагнозом «задержка психического развития».

И так, для проведения диагностики, мной использовались следующие методики:

#### **1. «Рукавички» Г. А. Цукерман [20].**

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

Материал: две рукавички (правая и левая) на одну пару детей, набор карандашей или фломастеров.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием детей, анализ результатов их деятельности.

При выполнении детьми задания следим за их состоянием, поведением и уровнем взаимодействия друг с другом. Методика представлена в приложении 2.

## **2. Особенности межличностных отношений (ОМО) модификация Г. Р. Хузеевой [21].**

Цель: определить особенности межличностного общения школьника с одноклассниками и взрослыми, выявить их отношение к лидерству, включённость в группу сверстников, эмоциональное отношение к окружающим, способы поведения в различных ситуациях, в том числе и негативных для ребёнка.

Материал: бланк с семнадцатью утверждениями.

Метод оценивания: наблюдение за реакцией на предложенные утверждения и анализ полученных результатов.

Процедура проведения и инструкция: существует два варианта проведения данной методики:

1) Психолог выдаёт детям уже готовый бланк и просит их закончить данные утверждения. При необходимости дублирует каждое предложение вслух;

2) Психолог выдаёт детям пустые листы бумаги и просит внимательно слушать его: «Сейчас я буду читать предложения, вы должны закончить каждое из них, постарайтесь отвечать, как можно быстрее»

Отметим, что данную методику наиболее эффективно проводить с детьми третьих и четвёртых классов, так как у более младших школьников она вызывает затруднения, детям сложно сформулировать на письме свои мысли.

Методика выделяет восемь критериев оценки личности ребёнка, нами были использованы три наиболее значимых для нашей работы. Это положительное, нейтральное и негативное отношение к совместной деятельности со сверстниками и взрослыми. Методика представлена в приложении 2.

## **3. Отражение чувств О. В. Дыбина [13].**

Цель: понять, как дети реагируют на ту или иную ситуацию, их эмоциональное состояние, как они понимают эмоциональное состояние

сверстников и взрослых (способны ли они к эмпатии). Так же выяснить, насколько открыто дети способны говорить о чувствах как своих, так и другого человека.

Материалы: четыре картинки, на которых изображены различные ситуации с определённым сюжетом, с участием детей и взрослых.

Диагностика проводится индивидуально с каждым ребёнком. Педагог-психолог показывает ученику каждую картинку по отдельности, просит их рассмотреть, далее задаёт вопросы. Методика представлена в приложении 2.

Данные методики довольно распространены среди педагогов-психологов и активно применяются на практике, так как актуальны для школьников младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

## **2.2 Анализ полученных результатов исследования коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития**

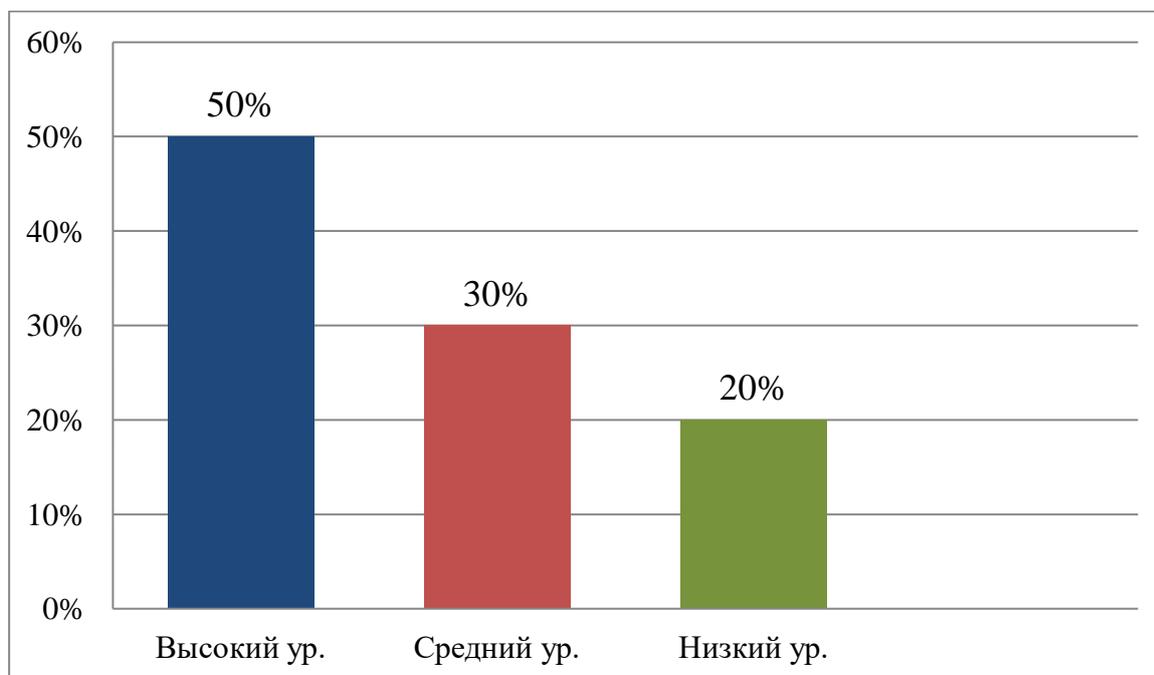
Ранее уже упоминалось, что у детей с задержкой психического развития все психические функции развиваются с задержкой, в том числе страдают и коммуникативные умения, эмоционально-волевая сфера и умение ориентироваться в чувствах. Но так же в большинстве работ указано, что из-за этого дети ведут себя зажато и нередко проявляют агрессию. Чтобы доказать или опровергнуть данный факт, разберём и проанализируем результаты проведённой диагностики. Для диагностики дети были поделены на две группы – контрольная и экспериментальная (на результатах второй группы в дальнейшем будет строиться психокоррекционная программа).

Результаты по методике «Рукавички» Галины Анатольевны Цукерман (контрольная группа).

**Таблица 1 – Результаты диагностики детей контрольной группы по методике «Рукавички» Г. А. Цукерман**

Уровень	Абсолютное значение	Проценты (%)
Высокий	10	50%
Средний	6	30%
Низкий	4	20%

Дети контрольной группы показали следующие результаты: 50% детей (5 пар) показали высокий уровень выполнения задания. 30% учеников (3 пары) справились с заданием на среднем уровне. И 20% (2 пары) не справились с заданием. Результаты представлены на рисунке 1.



**Рисунок 1 — Гистограмма 1. Результаты диагностики детей контрольной группы по методике «Рукавички» Г. А. Цукерман**

Результаты методики показали, что большинство детей (50% - 5 пар) обладают способностью к сотрудничеству. Дети проявили способность к совместной деятельности, активно обсуждали варианты узоров, выбор цвета и самостоятельно контролировали процесс выполнения задания. Отсутствие споров

и просьб о помощи у педагога-психолога демонстрирует самостоятельность и уверенность в своих силах у данной группы детей.

30% детей (3 пары) показали средний уровень сотрудничества. В их совместной работе была некая недоговорённость в выборе техники рисования, в итоге кто-то раскрашивал карандашами, кто-то фломастером и так далее. Так же наблюдались незначительные различия в узорах.

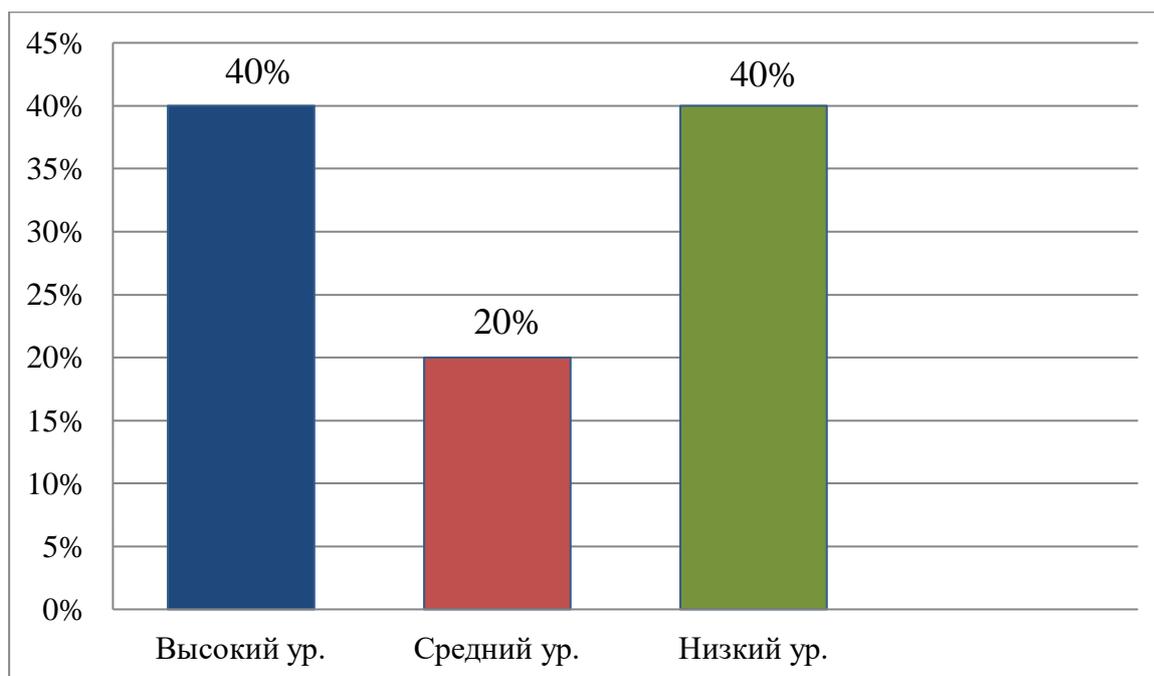
20% детей (2 пары) не смогли самостоятельно справиться с задачей. Рукавички получились совершенно разные. Они не смогли согласовать ни цвет, ни узоры, ни материал, которым будут рисовать. По итогу одна из пар вовсе отказалась от совместной деятельности и в целом от выполнения данного задания. При наблюдении нами за детьми во время выполнения задания, мы выявили те дети, кто показал низкий уровень, тяжело шли на контакт, были зажатыми, у них отсутствовало желание работать в паре, им было проще выполнить задание самостоятельно.

Результаты по методике «Рукавички» Галины Анатольевны Цукерман (экспериментальная группа).

**Таблица 2 – Результаты диагностики детей экспериментальной группы по методике «Рукавички» Г. А. Цукерман**

Уровень	Абсолютное значение	Проценты (%)
Высокий	8	40%
Средний	4	20%
Низкий	8	40%

По результатам данной методики в экспериментальной группе выявлено, что 40% детей (4 пары) справились с предложенным заданием и показали высокий уровень выполнения. 20% обучающихся (2 пары) показали средний уровень. И 40% детей (4 пары) не смогли выполнить задание и показали низкий уровень. Выявленные результаты представлены на рисунке 2.



**Рисунок 2 — Гистограмма 2. Результаты диагностики детей экспериментальной группы по методике «Рукавички» Г. А. Цукерман**

Результаты данной методики показали нам, что 40% детей (4 пары) способны к совместной деятельности. Высокий уровень говорит о том, что рукавички были разрисованы одинаковыми или похожими узорами и раскрашены одинаковыми цветами. В этих парах дети активно обсуждали предполагаемые варианты узоров, не спорили друг с другом, не просили помощи у педагога-психолога. Самостоятельно контролировали свою работу и работу напарника.

20% детей (две пары) показали средний уровень. Дети нарисовали практически одинаковые рукавички, но так и не пришли к соглашению, чем именно они будут рисовать, поэтому одна из рукавичек закрашена фломастером, а другая карандашом. В свой спор не привлекали педагога-психолога, конфликт решили сами (каждый рисовал тем, чем ему удобнее).

40% детей (четыре пары) так и не смогли справиться с поставленной задачей. Первая пара не смогла договориться о цвете, узорах, начался спор, который решился только педагогом-психологом, рукавички получились разные. Вторая пара не смогла выстроить коммуникацию ни друг с другом, ни с

педагогом-психологом, нарисовали разные рукавички. Ещё две пары отказалась от совместной деятельности, каждый рисовал, что хотел.

Стоит заметить, что во время наблюдения за выполнением задания было выявлено, что лучше всего с ним справились пары состоящие, либо из двух девочек, либо из двух мальчиков. Так же немаловажную роль сыграло эмоциональное состояние исследуемых.

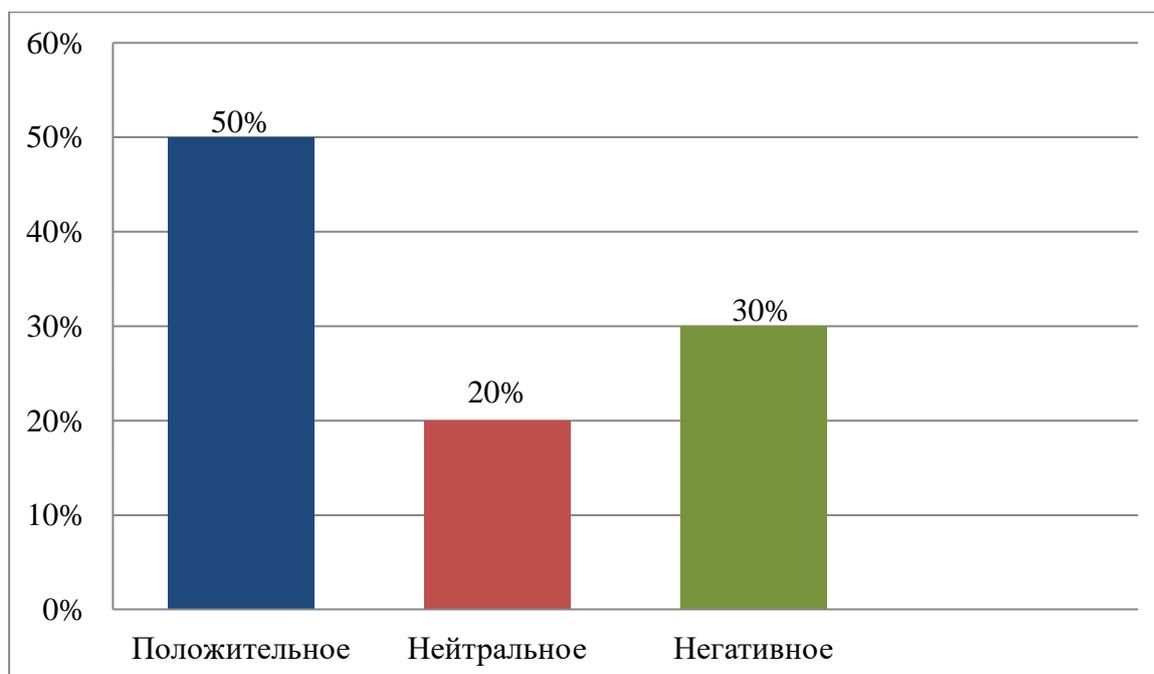
Во время наблюдения, мы выявили, что некоторые дети не знают с чего начать диалог и обсуждение выполнения задания, они не проявляли себя в качестве лидера в паре им было проще следовать указаниям напарника.

Результаты диагностики детей по методике «Особенности межличностных отношений (ОМО) модификация Гузелии Рифкатовны Хузеевой» (контрольная группа).

**Таблица 3 – Результаты диагностики детей контрольной группы по методике «Особенности межличностных отношений (ОМО)» модификация Г. Р. Хузеевой**

<b>Уровень</b>	<b>Абсолютное значение</b>	<b>Проценты (%)</b>
Положительное	10	50%
Нейтральное	4	20%
Негативное	6	30%

Большинство детей контрольной группы – 50% (10 человек) относятся к совместной деятельности с кем-либо положительно. 20% (4 человека) настроены нейтрально. И всего 30% (6 человек) проявляют негативное отношение к совместной деятельности и к общению в целом. Результаты представлены на рисунке 3.



**Рисунок 3 — Гистограмма 3. Результаты диагностики детей контрольной группы по методике «Особенности межличностных отношений (ОМО)» модификация Г. Р. Хузеевой**

Было установлено, что 50% детей проявляют позитивное отношение к общению. Они способны инициировать беседу и у них широкий круг общения. Эти дети активно участвуют в диалоге и проявляют интерес к коммуникации с любым человеком. Так же они очень активны, открыты и любопытны.

20% детей проявляют нейтрально отношение к общению. Они спокойно чувствуют себя в диалоге, но не стремятся начать его первыми. Им комфортнее находиться наедине с собой, чем в большой шумной компании одноклассников.

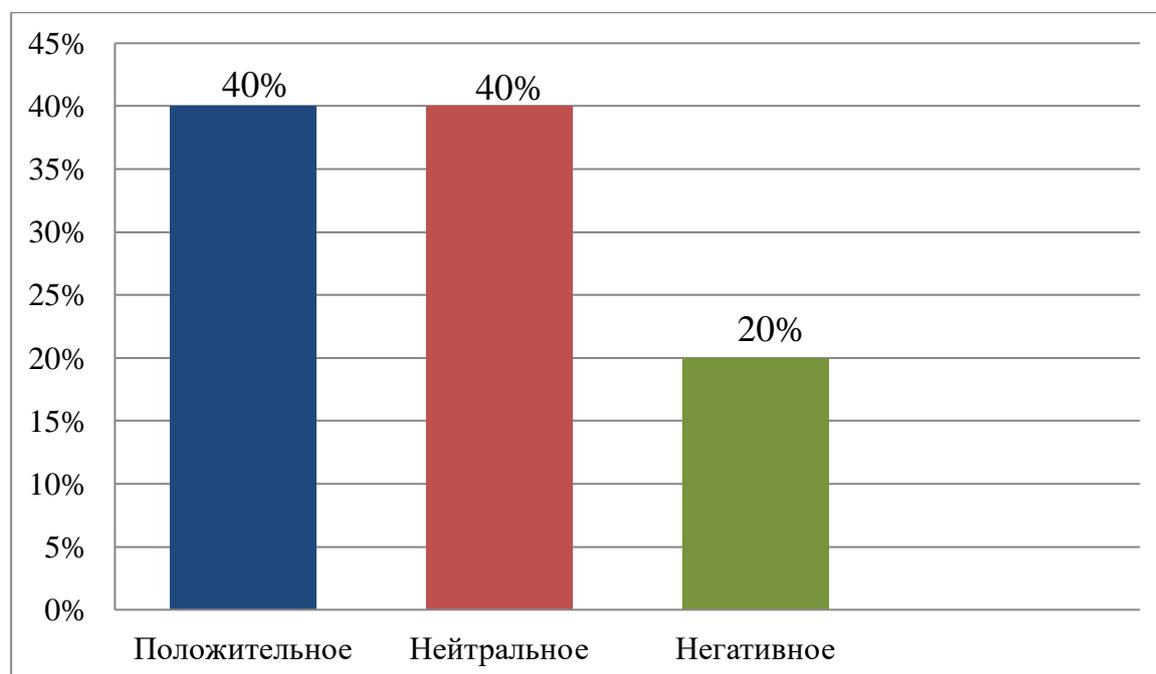
И, наконец, 30% учащихся негативно относятся к совместной деятельности. Для них проще и комфортнее сделать всё самостоятельно. Такие дети не начинают диалог сами, а вступают в него лишь в вынужденных мерах, например, для ответа задания на уроке или если кто-то первый инициировал общение с ними, но также делают это без большого желания.

Результаты диагностики детей по методике «Особенности межличностных отношений (ОМО) модификация Гузелии Рифкатовны Хузеевой» (экспериментальная группа).

**Таблица 4 – Результаты диагностики детей экспериментальной группы по методике «Особенности межличностных отношений (ОМО)» модификация Г. Р. Хузеевой**

Уровень	Абсолютное значение	Проценты (%)
Положительное	8	40%
Нейтральное	8	40%
Негативное	4	20%

40% (8 детей) положительно настроены к общению с другими людьми и рады ему. 40% детей относятся к взаимодействию с другими нейтрально. И 20% (4 человека) негативно настроены к коммуникации с кем-либо. Результаты представлены на рисунке 4.



**Рисунок 4 — Гистограмма 4. Результаты диагностики детей экспериментальной группы по методике «Особенности межличностных отношений (ОМО)» модификация Г. Р. Хузеевой**

Как видим на рисунке, 40% детей положительно относятся к общению. То есть они могут первыми начать диалог, активно в нём участвуют. Им интересен процесс общения, как с одноклассниками и друзьями, так и со взрослыми (родители, учителя, психолог). Также у таких детей чаще, чем у других, прослеживаются лидерские качества, они могут придумывать игры самостоятельно и привлекать к ним других ребят.

40% исследуемых относятся к процессу общения нейтрально. Это значит, что они не всегда могут начать разговор первыми (чаще всего зависит от их настроения), они считают, что иметь много друзей это здорово, но не стремятся стать участником большой группы детей. У них нет лидерских качеств, чаще они просто ждут, что их пригласят куда-то. Они не отказываются от общения, но оно и не вызывает в них особый интерес. Таким детям одинаково комфортно, как наедине с собой, так и в небольшой компании. У некоторых детей, показавших нейтральное отношение к общению, желание к взаимодействию часто зависит от их физического и психологического состояния, а также от окружающей среды.

Негативное отношение демонстрируют 20% детей. Дети испытывают нежелание общаться с кем-либо. Они не любят начинать диалог, быть в больших компаниях, выступать перед кем-либо. Им комфортнее быть одним. При этом важно отметить, что могут при необходимости отвечать на уроках, разговаривать с одноклассниками и взрослыми.

Наблюдая за выполнением задания, и обработав результаты тестирования мы увидели, что дети, показавшие нейтральное и негативное отношение к общению не стремятся к лидерской позиции, им не нравится отвечать на уроках и выступать перед классом, они чувствуют себя достаточно неуверенно в большом кругу людей.

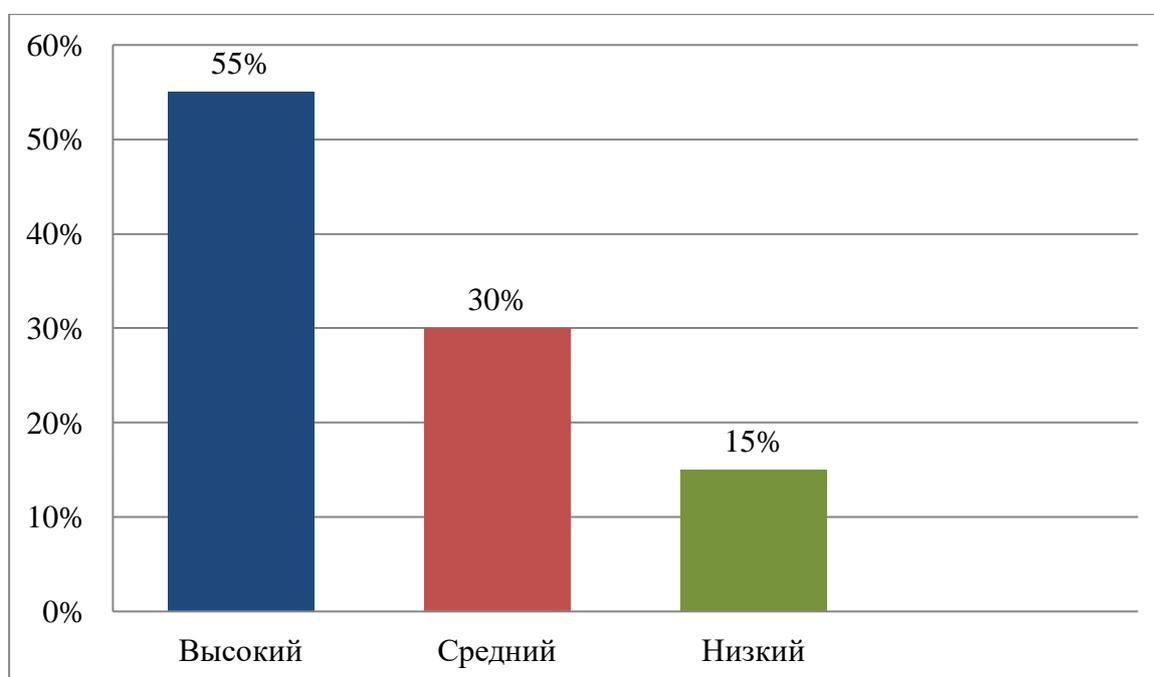
Результаты диагностики детей по методике «Отражение чувств» Ольги Витальевны Дыбиной.

Данная методика помогла нам выявить способность детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития понимать чувства других людей.

Большинству детей понравилось выполнять данное задание, так как был наглядный материал, можно было самостоятельно построить сюжет и целый рассказ по картинке.

**Таблица 5 – Результаты диагностики детей контрольной группы по методике «Отражение чувств» О. В. Дыбиной**

Уровень	Абсолютное значение	Проценты (%)
Высокий	11	55%
Средний	6	30%
Низкий	3	15%



**Рисунок 5 — Гистограмма 5. Результаты диагностики детей контрольной группы по методике «Отражение чувств» О. В. Дыбиной**

В контрольной группе у 55% (11 учащихся) выявлен высокий уровень понимания чужих чувств и эмоций, что указывает на хорошо развитое чувство эмпатии у таких детей. Им не потребовалась дополнительная помощь. Они с лёгкостью определяли сюжет картинки, эмоции героев и смогли придумать продолжение истории.

30% (6 учеников) показали средний уровень. Без дополнительной помощи педагога-психолога им было трудно продолжить сюжетную линию и ориентироваться в некоторых изображениях эмоций. Так же дети могли перепутать близкие друг к другу по значению чувства/эмоции.

15% (3 ребёнка) не смогли справиться с поставленной задачей, показали низкий уровень понимания эмоционального состояния других. Даже при помощи педагога-психолога им было тяжело определить причину изображённых эмоций и предположить дальнейшее развитие событий.

Результаты диагностики детей по методике «Отражение чувств» Ольги Витальевны Дыбиной (экспериментальная группа).

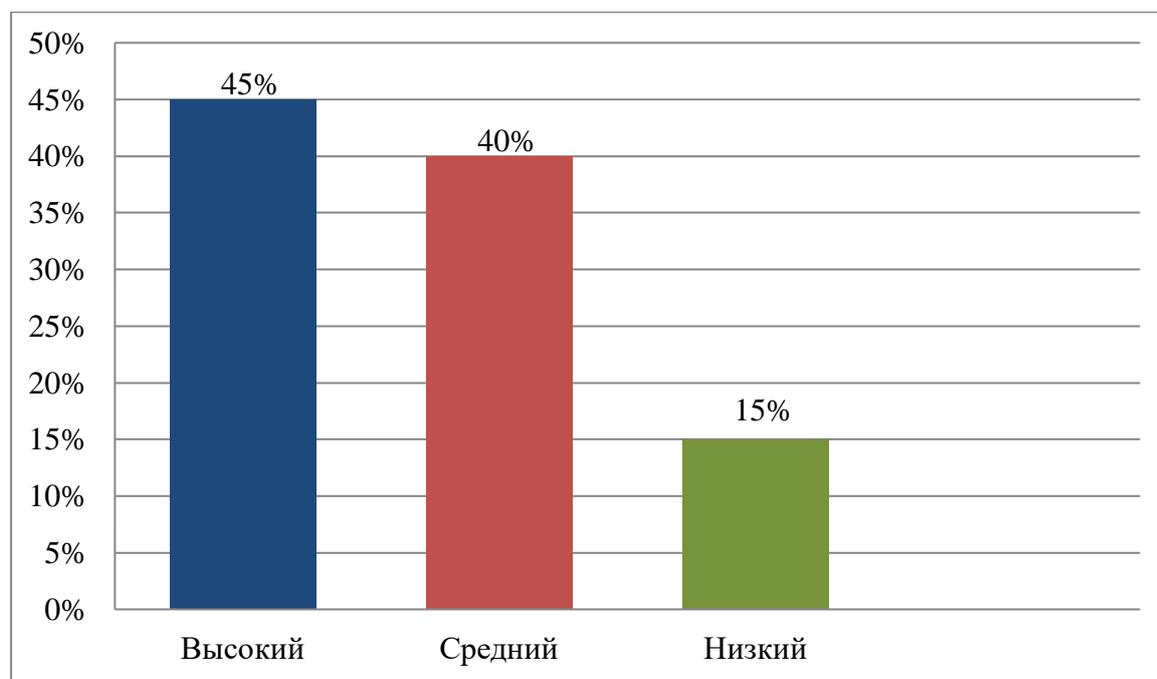
**Таблица 6 – Результаты диагностики детей экспериментальной группы по методике «Отражение чувств» О. В. Дыбиной**

<b>Уровень</b>	<b>Абсолютное значение</b>	<b>Проценты (%)</b>
Высокий	9	45%
Средний	8	40%
Низкий	3	15%

В экспериментальной группе 45% (9 детей) показали высокий уровень. Они смогли самостоятельно определить по картинке эмоциональное состояние героев, объяснили их чувства, их причину и смогли предположить, что может произойти в дальнейшем.

40% (8 человек) с помощью педагога-психолога смогли определить, что происходит на предоставленных изображениях. Им было трудно описать чувства всех персонажей, смогли кратко представить, что может произойти в дальнейшем с героями.

15% (3 человека) не смогли определить эмоциональное состояние людей на картинке, для этого им потребовалась помощь педагога-психолога, дети не смогли самостоятельно объяснить их причину, не представили, что может произойти дальше. Результаты представлены на рисунке 6.



**Рисунок 6 — Гистограмма 6. Результаты диагностики детей экспериментальной группы по методике «Отражение чувств» О. В. Дыбиной**

Благодаря данной методике, мы выявили недостаточный уровень взаимопонимания между школьниками.

Данные методики позволили нам взглянуть на различные аспекты коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития, что дало более глубокое понимание данной проблемы.

При проведении эксперимента было выявлено, что у некоторых детей действительно существуют сложности при взаимодействии с окружающими людьми. Данные трудности вызваны не только задержкой развития, но и индивидуальными особенностями детей. Так же при проведении исследования не было выявлено явных, открытых попыток проявления агрессии, чаще учащиеся высказывали обиду и закрывались от остальных.

Было выявлено, что не все дети умеют правильно выразить свои мысли, не ориентируются в своих чувствах и не понимают чувств других. В целом у них снижена потребность в общении, необходимо больше времени на адаптацию, для них характерны формы общения, которые обычно присущи детям более раннего возраста.

Так же у исследуемых были обнаружены проблемы с построением диалога, отсутствие мотивации для общения, неумение договариваться/находить компромисс в спорной ситуации, отсутствует стремление к лидерской позиции, многие дети боятся публичных выступлений, ведут себя зажатое, неуверенно, у них нет доверия к другим людям.

Не смотря на то, что из-за своих особенностей дети испытывают трудности в развитии коммуникативных умений, при правильном подходе к их образованию, при составлении индивидуальных учебных планов, мы можем помочь им мягко и без затруднений влиться в учебный коллектив и в дальнейшем избавиться от трудностей в общении с кем-либо.

### **Выводы по второй главе**

1. В данной главе мы провели исследование коммуникативных умений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Для диагностики нами были использованы следующие методики: «Рукавички» Г. А. Цукерман, «Особенности межличностных отношений (ОМО)» модификация Г. Р. Хузеевой, «Отражение чувств» О. В. Дыбиной.

2. По результатам диагностики было выявлено, что у части детей действительно есть проблемы с коммуникацией: они неактивно участвуют в процессе общения, не знают, как начать диалог, ведут себя закрыто и отчуждённо. Дети боятся публичных выступлений, не могут самостоятельно решить конфликтную ситуацию. Так же были определены личностные особенности исследуемых. Такие дети не эмпатичны, подвержены резкой смене настроения, безынициативны, часто страдают повышенной тревожностью, предпочитают заниматься своими делами в одиночку, они не стремятся к лидерской позиции, у них высокий уровень недоверия к окружающим.

3. Выявленные результаты свидетельствуют о необходимости проведения психокоррекционной работы по развитию коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития.

## **ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

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

Главная цель формирующего эксперимента в нашем исследовании состоит в создании и применении на практике коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития.

Данная коррекционная программа создавалась для детей экспериментальной группы, так как первичная диагностика выявила, что уровень их коммуникативных умений в разы ниже чем у контрольной. Таким детям необходима направленная психокоррекционная помощь для активного развития и закрепления навыков общения.

Дети с задержкой психического развития во многом отличаются от нормотипичных, им сложнее воспринимать новую информацию и приходится обучаться казалось бы обычным бытовым вещам, поэтому им необходима комплексная помощь специалистов и поддержка со стороны родителей. Чтобы правильно выстроить коррекционную программу, необходимо помнить об основных принципах работы с детьми с ЗПР.

Одним из основных принципов психокоррекции является «комплексный подход». Чтобы правильно построить план занятий, необходимо знать, нарушены ли какие-либо ещё психические функции у ребёнка. Достаточно ли развиты его слуховые и зрительные функции, познавательная деятельность, насколько хорошо развита личностная сфера, а также уровень его умений и навыков.

Так же важен принцип единства диагностики и психокоррекции. В первую очередь необходимо провести диагностику и выявить все дефициты ребёнка, на которых в дальнейшем и будет строиться вся психокоррекционная программа.

Так же необходимо помнить об индивидуально-дифференцированном подходе. Не смотря на то, что программа разрабатывается для группы детей,

психолог должен чётко знать индивидуальные особенности каждого обучающегося, установить с ними эмоциональный контакт и поддерживать в течение всей психокоррекционной работы для более эффективной групповой работы, направленной на улучшение коммуникативных умений школьников.

Существует несколько принципов психокоррекции, которые разработали А. Н. Леонтьев, В. В. Давыдов, С. Л. Рубинштейн:

1. Единство коррекции и развития (применять или нет методы психокоррекционной работы, решается только на основании психологического анализа развития ребёнка);

2. Единство возрастного и индивидуального в развитии ребёнка (психолог должен хорошо владеть знаниями о психовозрастных нормах развития ребёнка и опираться на них во время проведения психокоррекции);

3. Деятельностный принцип осуществления коррекции (правильная постановка целей и задач коррекции, а также путей решения той или иной проблемы) [25].

Стоит упомянуть, что коррекционные методики будут эффективны лишь в том случае, когда педагог-психолог следует определённым рекомендациям [23]:

- работа должна быть систематической;
- направленность работы на все страдающие психические функции ребёнка;
- условия работы должны быть комфортны для всех участников;
- поощрять детей за успехи в работе;
- стимулировать желание детей к работе.

Основной метод работы, который мы использовали в нашей психокоррекционной программе, был игротерапия. Во-первых, игра – это наиболее интересная и понятная форма работы для детей младшего школьного возраста. Во-вторых, так как программа рассчитана на школьников, лучше всего подходят более активные занятия, чтобы дети могли не только сидеть на месте, но и активно двигаться. И, в-третьих, в игре дети могут взаимодействовать друг с другом и с педагогом-психологом, что и является главной целью нашей программы.

Так же её преимущество в том, что существует директивная и недирективная игротерапии, в первом случае психолог заранее продумывает сюжет и раздаёт детям их роли, для второго вида характерна полная свобода действий, дети сами определяют правила, роли и сюжет игр [29].

Самой используемой психологами является ролевая игротерапия, когда психолог даёт каждому ребёнку определённую роль и погружает их в выдуманную проблемную ситуацию, где задача детей совместно решить эту проблему [42].

Основными механизмами коррекционного воздействия в игротерапии являются:

1. Установление связи между ребёнком и взрослым, что позволяет понять причину его проблем, актуализировать и пережить его конфликтные ситуации;
2. Освобождение от негативных эмоций путём взаимодействия с педагогом и другими участниками игры;
3. Переживание негативных эмоций через участие в групповой игре, «заражение» положительными эмоциями;
4. Понимание своей проблемы и переживание её через игру. Пережив данный инсайт ребёнок начинает более хорошо понимать себя и окружающих;
5. Знакомство с реальностью. Через игру ребёнок познаёт мир и принципы взаимодействия с другими людьми.

Стоит так же сказать, что игротерапия это не только про придумывание различных ситуаций и игра в них. Это так же и обычные игры, как с одним ребёнком, так и с группой детей для развития их психических функций, коммуникативных навыков и сплочения детей [22].

Пример таких игр:

«Связанные одной целью» - детей связывают друг с другом за руки лентой или нитью и они должны пройти определённый путь (можно устанавливать препятствия).

«Ура, меня любят» - дети встают в круг и опускают головы. По сигналу взрослого все дети поднимают головы и пара, чьи взгляды пересеклись, кричит «ура, меня любят». Игра продолжается, пока все участники не окажутся в парах.

И таких игр огромное множество, главное правильно их подбирать исходя из имеющихся проблем и ожидаемых результатов.

Кроме игротерапии наша коррекционная программа включает в себя коррекционные занятия на развитие внимания, памяти, мышления и так далее. «Занятия - беседы» для того, чтобы дети учились правильно формировать свои мысли, вступать в открытый диалог с одноклассниками и педагогом, а так же не бояться выступать перед всем классом.

Так же нами применялся метод психогимнастики, так как он включает в себя игры, танцы, произвольные движения и прочие виды деятельности, направленные на взаимодействие детей.

Г. Юнова при работе с детьми предлагает включать их в занятия коллективными танцами, ритмики, игр и т. д. По её методики занятия имеют следующую структуру [28]:

Первая стадия – бег, прыжки, любая физическая нагрузка для снятия напряжения (так же используются упражнения в командах);

Вторая стадия – пантомима (ребёнок озвучивает эмоцию и показывает её);

Третья стадия – групповая деятельность, чтобы ребёнок научился работать в коллективе.

Основные задачи психогимнастики:

1. Избавиться от эмоционального напряжения, используя различные игры;
2. Научить детей имитировать действия;
3. Обучить детей понимать и использовать невербальные знаки общения.

Результатом занятий психогимнастикой является то, что ребёнок младшего школьного возраста с задержкой психического развития начинает различать свои и чужие чувства, знает, как пользоваться своим телом при общении (мимикой и

жестами). Благодаря этому ему проще вступать в диалог с другими людьми, он становится более смелым и раскрепощённым.

Самое главное при проведении каждого занятия помнить, что мы должны работать не только с классом, но и с каждым ребёнком по отдельности. Внимательно следить за физическим и эмоциональным состоянием каждого обучающегося и при необходимости помогать. А так же не забывать о комплексном подходе при разработке коррекционной программы.

### **3.2 Содержание программы психологической коррекции коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития**

Изучив, заранее подобранную, методическую литературу по теме нашего исследования и проведя констатирующий эксперимент на базе Красноярского Краевого государственного бюджетного учреждения «Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения», нами были составлены и апробированы план работы с детьми и «Программа психологической коррекции коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития».

#### *Пояснительная записка*

Актуальность: в настоящее время в школы приходит всё больше детей с задержкой психического развития (ЗПР). Таким детям сложнее включаться в активную учебную деятельность в виду недостаточно развитых коммуникативных умений. В связи с этим перед педагогом-психологом встаёт задача не только развития высших психических функций таких учеников, но и включение их в коллектив. Так как проблемы в общении могут негативно сказаться, как на личностном развитии таких детей, так и на учебной успеваемости.

Известно и то, что по современным нормам ФГОС от педагога-психолога требуется обучить детей с ЗПР ряду коммуникативных компетенций, чтобы они могли принимать участие в групповой деятельности, умели правильно

выстраивать учебный диалог, могли самостоятельно решать конфликтные ситуации и в целом обладали положительными навыками общения с социумом.

Так же актуальность данной программы состоит в том, что мы работаем с младшими школьниками, которые в ближайшее время перейдут в среднюю школу и для них необходимо обладать не просто базовыми навыками общения, а полноценно уметь выстраивать коммуникацию с любыми людьми.

Цель: психологическая коррекция коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Развитие личностной сферы;
2. Развитие умения работать в группе;
3. Развитие контроля негативных чувств и эмоций, обучение способам самоконтроля;
4. Развитие высших психических функций;
5. Развитие умения выступать на публике;
6. Избавление от внутренних зажимов при коммуникации;
7. Развитие самоанализа (способности анализировать своё поведение, чувства, эмоции и поступки).

Данная коррекционная программа разрабатывалась специально для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития (преимущественно 4 классы).

Организационные условия: данная программа включает в себя 16 занятий, продолжительностью 40-45 минут, в неделю по 2 занятия. Примерный срок реализации программы 2 месяца. Форма проведения занятий – групповая.

Методы и формы работы: основу программы составляет игротерапия, так же используются методы психогимнастики. Так же программа включает в себя психокоррекционные занятия и упражнения и проведение бесед с классом. Основной упор, конечно же, делается на развитие коммуникативных навыков.

Структура занятия:

1. Приветствие – педагог-психолог настраивает детей на работу, обозначает цель и задачи на урок.
2. Основная часть – проведение занятия.
3. Рефлексия – на данном этапе у детей есть возможность дать обратную связь, сказать, что им понравилось и не понравилось, как они чувствовали себя на протяжении занятия.
4. Прощание – педагог-психолог говорит завершающие слова, которые являются итогом проведённого занятия.

Тематическое планирование программы психологической коррекции коммуникативных навыков младших школьников с задержкой психического развития представлено в таблице 7.

**Таблица 7 – Тематическое планирование психокоррекционных занятий**

<b>№ занятия</b>	<b>Цель и задачи</b>	<b>Содержание</b>	<b>Время проведения</b>
<b>1</b>	Цель: ознакомить учащихся с темой будущих занятий. Задачи: настроить на плодотворную работу; провести беседу; провести игры на знакомство.	«Знакомство»  1. Диалог на тему «Что такое коммуникация?»  2. Анализ ситуационных задач  3. Игра «Здравствуй!»  4. Игра «Вспомни меня»  5. Игра «Пчёлки»	40 мин

2	<p>Цель: развитие взаимопонимания между детьми.</p> <p>Задачи: приобщение к групповой работе; развитие фантазии; увеличение объёма памяти и внимания; развитие произвольного запоминания.</p>	<p>«Взаимосвязь»</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Снежный ком»</li> <li>2. Игра «Рассказываем сказку»</li> <li>3. Упражнение «Закономерности»</li> <li>4. Упражнение «Путаница»</li> <li>5. Игра «Кажется нащупал»</li> </ol>	40 мин
3	<p>Цель: развитие самооценки.</p> <p>Задачи: повышение самооценки; развитие внимания; повышение значимости ребёнка в коллективе; снятие мышечного напряжения.</p>	<p>«Самооценка»</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра: «Шар, хлопушка и свисток»</li> <li>2. Упражнение «Похвала»</li> <li>3. Упражнение «Я самый»</li> <li>4. Упражнение «Письмо»</li> <li>5. Упражнение «Берег моря»</li> </ol>	40 мин
4	<p>Цель: развитие эмоциональной сферы.</p> <p>Задачи: развитие эмпатии; развитие доверительного отношения к людям; развитие положительного отношения к общению.</p>	<p>«Эмоции»</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Угадай эмоцию»</li> <li>2. Упражнение «Разговор с попутчиком»</li> <li>3. Упражнение «Стул»</li> <li>4. Упражнение «Коридор доверия»</li> </ol>	40 мин

5	<p>Цель: развитие работы в паре.</p> <p>Задачи: освоение навыков работы с партнёром; устранение мышечных зажимов; развитие внимания; воспитание уважительного отношения друг к другу.</p>	<p>«Работа на взаимодействие»</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Дыхательная гимнастика</li> <li>2. Слоги и звуки</li> <li>3. Ритмическое упражнение</li> <li>4. Упражнение «Нитка»</li> <li>5. Упражнение «Невидимый мяч»</li> <li>6. Упражнение «Камень, бревно, собака»</li> <li>7. Упражнение «Зеркало эмоций»</li> <li>8. Этюд «Тень»</li> <li>9. Упражнение «Марионетка»</li> </ol>	45 мин
6	<p>Цель: знакомство с чувствами и эмоциями людей.</p> <p>Задачи: создание благоприятного психологического климата; развитие умения распознавать чувства людей; научить детей правильно показывать свои чувства и эмоции.</p>	<p>«Чувства»</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. «Знакомство с чувствами и эмоциями»</li> <li>2. Упражнение «Моё настроение»</li> <li>3. Игра «Маски»</li> <li>4. Игра «Назойливая муха»</li> <li>5. Сказкотерапия «Путешествие в страну чувств»</li> </ol>	40 мин

7	<p>Цель: развитие доверительного отношения к людям.</p> <p>Задачи: научить детей полагаться на других, а не только на себя самого.</p>	<p>«Сплочение»</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Упражнение «Картина»</li> <li>2. Игра «Связанные одной нитью»</li> <li>3. Игра «Концлагерь»</li> <li>4. Игра «Два поезда»</li> <li>5. Легенда о доверии</li> </ol>	40 мин
8	<p>Цель: Научить произвольной регуляции поведения.</p> <p>Задачи: обучение социальным нормам; формирование знаний о социальных отношениях.</p>	<p>«Поведение»</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Беседа о важности социальных норм;</li> <li>2. Моделирование проблемной ситуации;</li> <li>3. Игра «Четыре стихии»</li> <li>4. Упражнение «Да и Нет не говори»</li> </ol>	40 мин
9	<p>Цель: развитие воображения</p> <p>Задачи: развитие фантазии; развитие мышления; развитие образного воображения; развитие навыков работы в группе.</p>	<p>«Воображение»</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Упражнение «Фантазёр»</li> <li>2. Игра «Данетки»</li> <li>3. Игра «Крокодил»</li> <li>4. Упражнение «Дорисуй картину»</li> <li>5. Игра «Иллюстраторы»</li> </ol>	40 мин

<b>10</b>	<p>Цель: сформировать умение слышать друг друга.</p> <p>Задачи: развитие работы в паре и группах; развитие чувства эмпатии, понимания.</p>	<p>«Я тебя слышу»</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Я спрошу тебя при встрече о...»</li> <li>2. Игра «Паутинка»</li> <li>3. Игра «Я знаю тебя»</li> <li>4. Упражнение «Рисунок на заказ»</li> </ol>	40 мин
<b>11</b>	<p>Цель: научить детей использовать жесты при общении.</p> <p>Задачи: развить чувство уверенности в себе; развитие невербальных способов общения; развитие эмпатии.</p>	<p>«Язык тела»</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Немое приветствие»</li> <li>2. Игра «Измени ситуацию»</li> <li>3. Игра «Немое кино»</li> <li>4. Игра «Колечко»</li> <li>5. Упражнение «Благодарю тебя»</li> </ol>	40 мин
<b>12</b>	<p>Цель: развитие навыка публичного выступления</p> <p>Задачи: раскрепощение; научить выступать перед публикой; обучить умению выслушивать мнение других.</p>	<p>«Представление»</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Выступление перед классом с презентацией «Мои увлечения».</li> </ol>	40 мин

13	<p>Цель: развитие волевых качеств.</p> <p>Задачи: развитие воли; развитие дисциплинированности и упорства развитие умения контролировать свои действия.</p>	<p>«Воля»</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Разведчик»</li> <li>2. Игра «Красный свет/зелёный свет»</li> <li>3. Игра «Человек привычки» и «Человек воли»</li> <li>4. Игра «Пройди бесшумно»</li> <li>5. Игра «Мышеловка»</li> </ol>	40 мин
14	<p>Цель: установление доверия и взаимопонимания.</p> <p>Задачи: развивать навык работы в команде; научить доверять партнёру; развитие внимания; развитие целеустремлённости.</p>	<p>«Актёрский тренинг»</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. «Легенда о горе»</li> <li>2. Упражнение «Шаг»</li> <li>3. Упражнение «Молекула»</li> <li>4. Упражнение «Девочка, самурай, дракон»</li> <li>5. Упражнение «Баланс»</li> <li>6. Упражнение «Кто я?»</li> <li>7. Упражнение «Эхо»</li> <li>8. Упражнение «Ангел-хранитель»</li> <li>9. Упражнение «Змейка»</li> <li>10. Упражнение «Звуковая линия»</li> <li>11. Упражнение «Этюд»</li> </ol>	40 мин

<b>15</b>	Цель: формирование доверительного отношения в коллективе. Задачи: сплочение детского коллектива; развитие внимания и памяти; Формирование чувства идентификации с коллективом.	«Доверие» 1. Визитка 2. Упражнение «Яблочко» 3. Упражнение «Ладонь» 4. Игра «Посиделки» 5. Игра «Номерки» 6. Игра «Старый телефон» 7. Упражнение «Коридор доверия»	40 мин
<b>16</b>	Цель: подвести итоги всех занятий Задачи: провести беседу; создание группового проекта.	Урок – рефлексия 1. Беседа «Мои изменения» 2. Создание общего баннера на тему «Я и мои школьные друзья»	40 мин

Планируемые результаты:

1. Дети научатся самостоятельно работать в группах;
2. Учащиеся узнают и обучатся методам самоконтроля;
3. У каждого ребёнка будет развит самоанализ;
4. Развитие психических функций (внимание, память, мышление и т.д.)
5. У детей будет опыт публичных выступлений;
6. Развитие эмпатии;
7. Учащиеся научатся справляться с внутренними зажимами.

### 3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Контрольный этап эксперимента необходим для проверки эффективности созданной и апробированной психокоррекционной программы, направленной на развитие коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития.

Цель данного этапа – оценка эффективности психокоррекционной программы по развитию коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития.

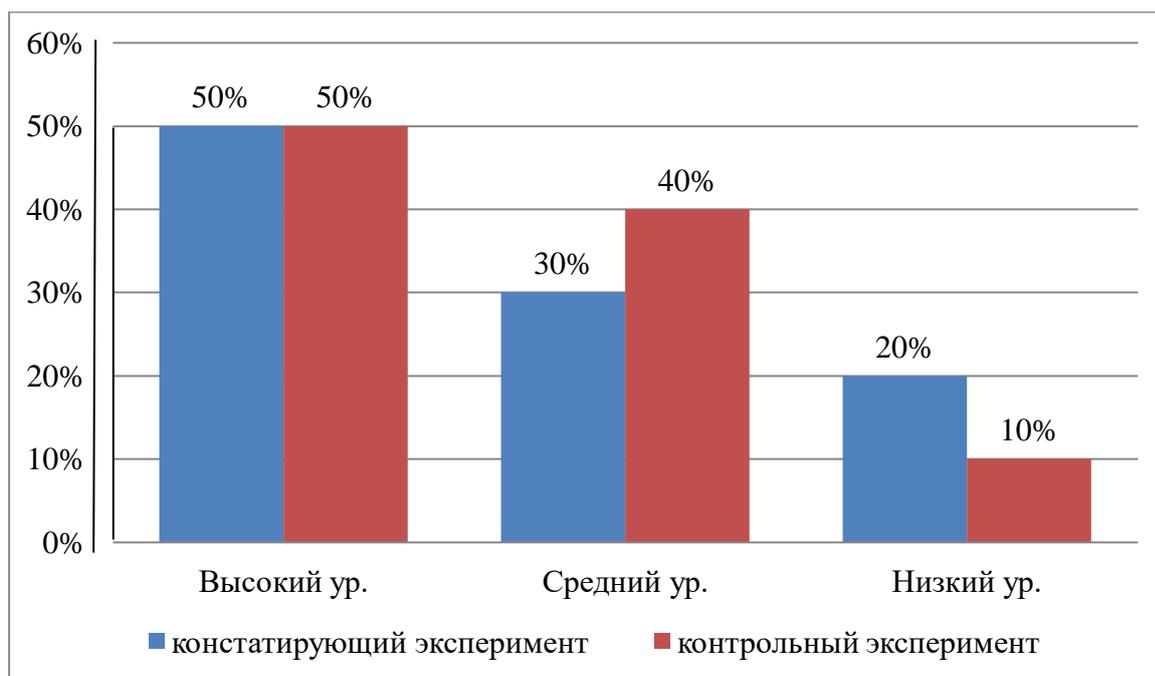
Для достижения, поставленной цели, необходимо сравнить результаты учащихся, полученных при проведении первичной и повторной диагностики. Диагностический инструментарий остаётся тот же, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Результаты диагностики детей контрольной группы по методике «Рукавички» Г. А. Цукерман.

**Таблица 8 – Результаты диагностики детей контрольной группы по методике «Рукавички» Г. А. Цукерман**

Уровень	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Абсолютное число	Проценты (%)	Абсолютное число	Проценты (%)
Высокий	10	50%	10	50%
Средний	6	30%	8	40%
Низкий	4	20%	2	10%

На рисунке 7 представлены результаты диагностики контрольной группы по методике «Рукавички» Г. А. Цукерман.



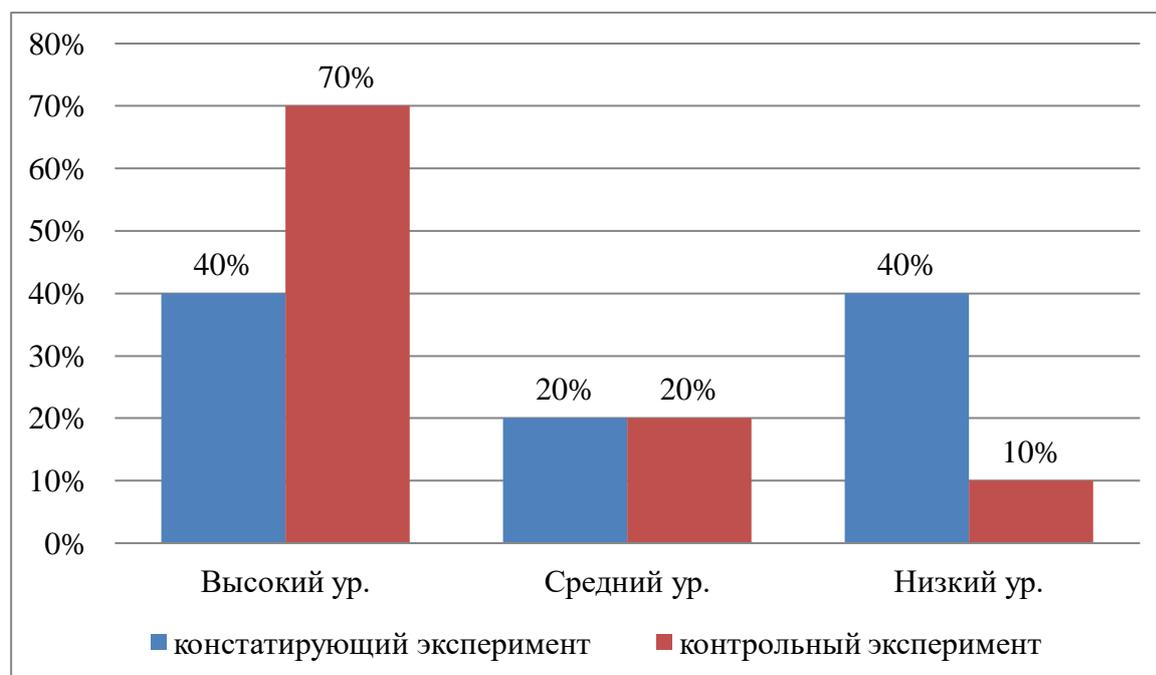
**Рисунок 7 — Гистограмма 7. Результаты диагностики детей контрольной группы по методике «Рукавички» Г. А. Цукерман**

Результаты повторной диагностики показали, что 50% детей (5 пар) показали высокий уровень выполнения задания, то есть результат остался тем же, что и при первичной диагностике. Средний уровень выполнения задания продемонстрировало 40% учащихся (4 пары). Результат незначительно стал выше по данному уровню, но у одной из пар на контрольной диагностике возник спор, из-за выбора узоров для рукавичек, который они не до конца смогли решить и их изделия немного отличались друг от друга. Низкий уровень составил 10% (1 пара).

**Таблица 9 – Результат диагностики детей экспериментальной группы по методике «Рукавички» Г. А. Цукерман**

Уровень	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Абсолютное число	Проценты (%)	Абсолютное число	Проценты (%)
Высокий	8	40%	14	70%
Средний	4	20%	4	20%
Низкий	8	40%	2	10%

Результаты экспериментальной группы показаны на рисунке 8.



**Рисунок 8 — Гистограмма 8. Результаты диагностики детей экспериментальной группы по методике «Рукавички» Г. А. Цукерман**

При повторной диагностике экспериментальной группы было выявлено, что 70% учащихся (7 пар) справились с заданием и показали высокий уровень, по сравнению с первичной диагностикой уровень повысился на 30%. Данный показатель указывает на то, что увеличилось число детей, кто действовал согласованно, договаривался в процессе совместной деятельности.

Показатель среднего уровня не изменился и составил - 20% детей (2 пары). Отличий в рисунках практически не наблюдалось, но иногда возникали споры, для решения которых требовалась помощь педагога-психолога.

Низкий уровень значительно сократился с 40% (4 пары) до 10% (1 пара), что указывает на то, что количество детей, кто не может работать в паре сократилось.

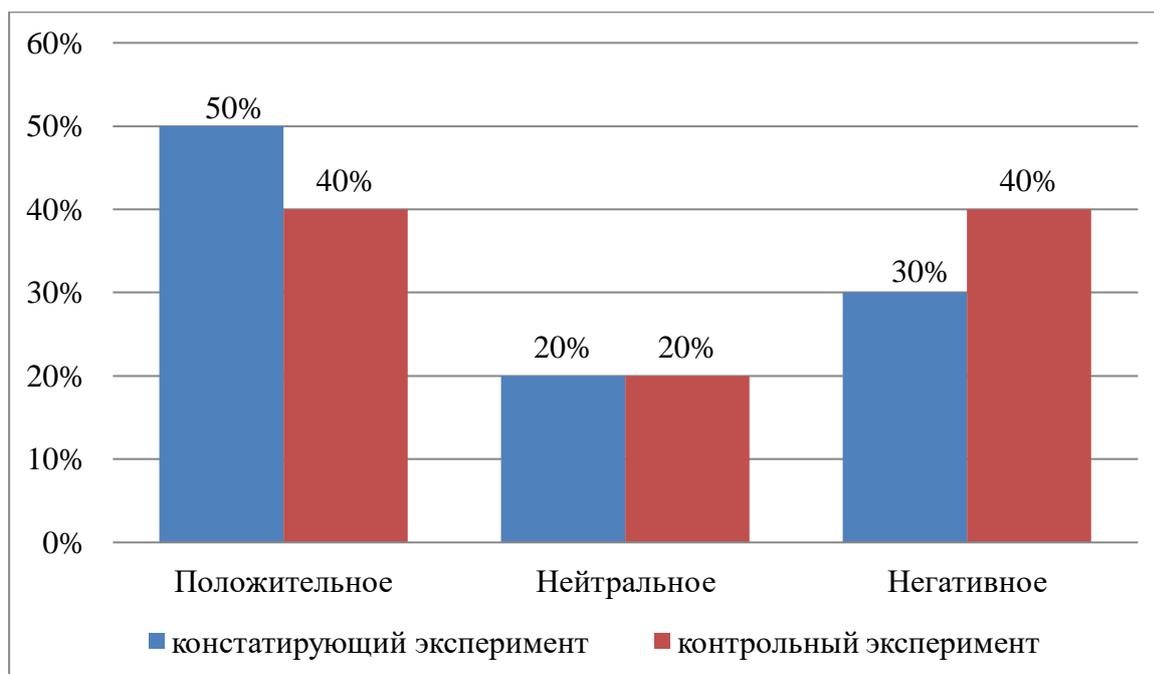
Результаты контрольного эксперимента показали, что уровень развития коммуникативных умений у детей экспериментальной группы вырос, что показывает действенность психокоррекционной программы.

Следующим рассмотрим результаты диагностики по методике Особенности межличностных отношений (ОМО) модификация Гузелии Рифкатовны Хузеевой, представленные в таблице 10.

**Таблица 10 – Результаты диагностики детей контрольной группы по методике «Особенности межличностных отношений (ОМО)» модификация Г. Р. Хузеевой**

Уровень	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Абсолютное число	Проценты (%)	Абсолютное число	Проценты (%)
Высокий	10	50%	8	40%
Средний	4	20%	4	20%
Низкий	6	30%	8	40%

Результаты представлены на рисунке 9.



**Рисунок 9 — Гистограмма 9. Результаты диагностики детей контрольной группы по методике «Особенности межличностных отношений (ОМО)» модификация Г. Р. Хузеевой**

Результат показал, что положительное отношение к общению сократилось с 50% до 40% (8 детей). Некоторые дети стали менее активно проявлять себя в общении с одноклассниками и учителем. Нейтрально к коммуникации относилось всё так же 20% (4 человека), они не проявляли себя, но полностью общения не избегали. Неудовлетворительный результат был получен при подсчёте детей, негативно относящихся к общению, их число выросло с 30% до 40% (8 человека). Дети стали более закрытыми и не проявляли инициативу.

Сравнительный результат показал, что ситуация в межличностном общении усугубилась. Всё большее количество детей стали предпочитать избегание контактов с другими людьми групповому времяпрепровождению.

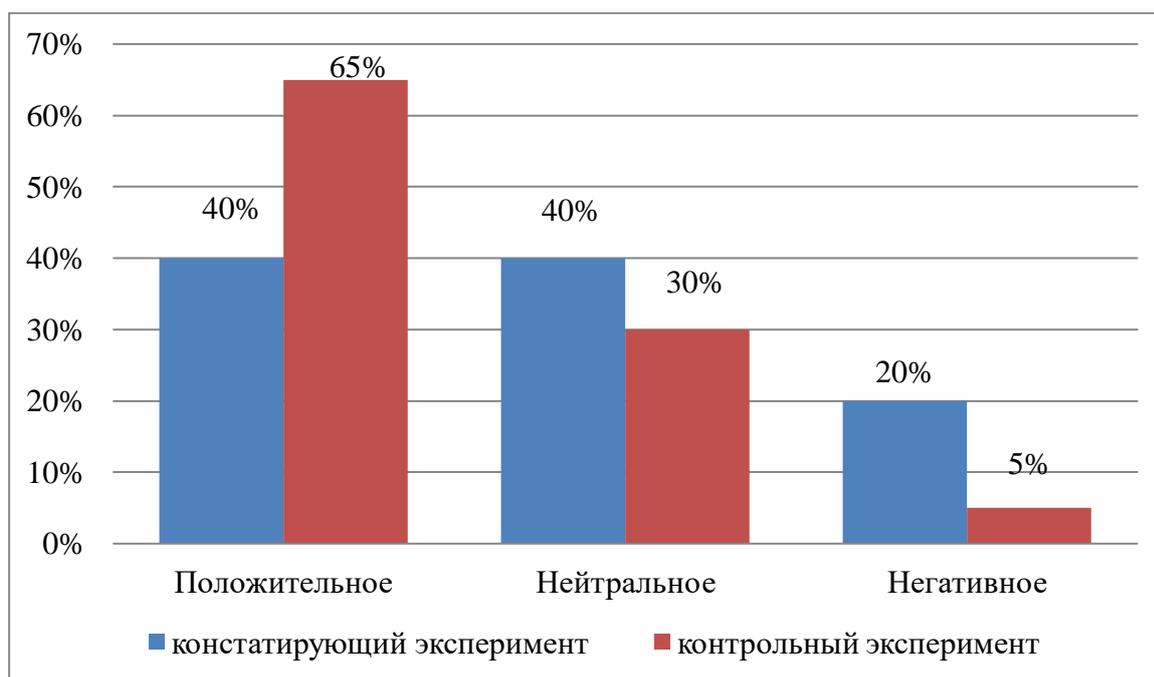
Результаты диагностики детей экспериментальной группы по методике «Особенности межличностных отношений (ОМО)» модификация Г. Р. Хузеевой представлены в таблице 11.

**Таблица 11 – Результат диагностики детей экспериментальной группы по методике «Особенности межличностных отношений (ОМО)»**

**модификация Г. Р. Хузеевой**

Уровень	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Абсолютное число	Проценты (%)	Абсолютное число	Проценты (%)
Высокий	8	40%	13	65%
Средний	8	40%	6	30%
Низкий	4	20%	1	5%

На рисунке 10 представлены результаты повторной диагностики экспериментальной группы.



**Рисунок 10 — Гистограмма 10. Результаты диагностики детей экспериментальной группы по методике «Особенности межличностных отношений (ОМО)» модификация Г. Р. Хузеевой**

При повторной диагностики мы видим, что все показатели выросли. 65% (14 человек) показали положительное отношение к совместной

деятельности, число детей увеличилось на 25% по сравнению с первичной диагностикой. Дети стали активнее взаимодействовать друг с другом, с интересом относились к групповой деятельности и проявляли искреннее желание вступать в коммуникацию с другими людьми.

Уже 30% (7 человек), вместо 40% ранее выявленных на констатирующем этапе эксперимента, показали нейтральное отношение к общению. Для них оно не стало главной задачей в выполнении заданий педагога-психолога, но они и не избегали его. Спокойно работали в группе и паре, но не стремились занять лидерскую позицию. На переменах всё так же предпочитали находиться наедине с собой.

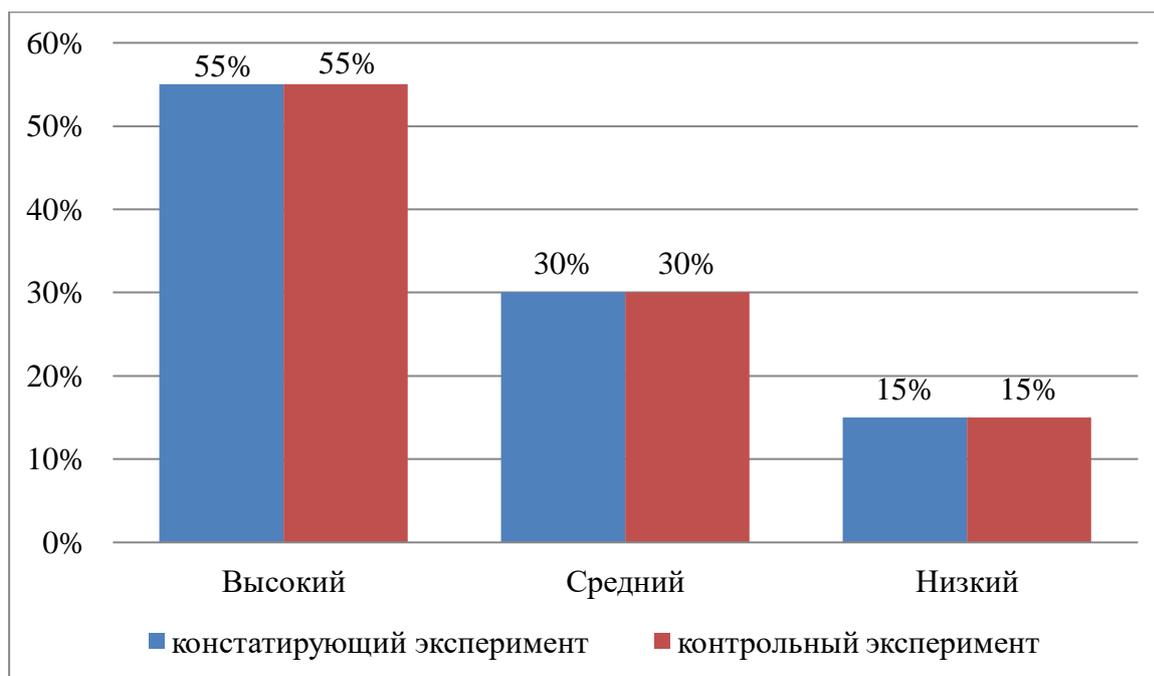
Количество детей с негативным отношением значительно сократилось с 20% до 5%. Лишь 5% (1 человек) показали негативное отношение к совместной деятельности. Ребенок с нежеланием шёл на контакт и групповую работу, но на поставленные психологом задачи отвечал.

Результаты диагностики детей контрольной группы по методике «Отражение чувств» О. В. Дыбиной представлены в таблице 12.

**Таблица 12 – Результаты диагностики детей контрольной группы по методике «Отражение чувств» О. В. Дыбиной**

Уровень	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Абсолютное число	Проценты (%)	Абсолютное число	Проценты (%)
Высокий	11	55%	11	55%
Средний	6	30%	6	30%
Низкий	3	15%	3	15%

Сравнительный результат по методике «Отражение чувств» О. В. Дыбиной представлен на рисунке 11.



**Рисунок 11 — Гистограмма 11. Результаты исследования детей контрольной группы по методике «Отражение чувств» О. В. Дыбиной**

Результаты контрольного этапа эксперимента аналогичны результатам констатирующего этапа эксперимента. Как и прежде, 55% (11 человек) продемонстрировали высокий уровень понимания эмоционального состояния других людей. Они самостоятельно справились со всеми задачами, поставленными педагогам - психологом.

30% (6 человек) не смогли полностью самостоятельно справиться со всеми заданиями, им потребовалась помощь психолога, они показали средний уровень выполнения задания. Дети имели проблемы в определении эмоций, изображённых на картинке, не могли продолжить сюжетную линию.

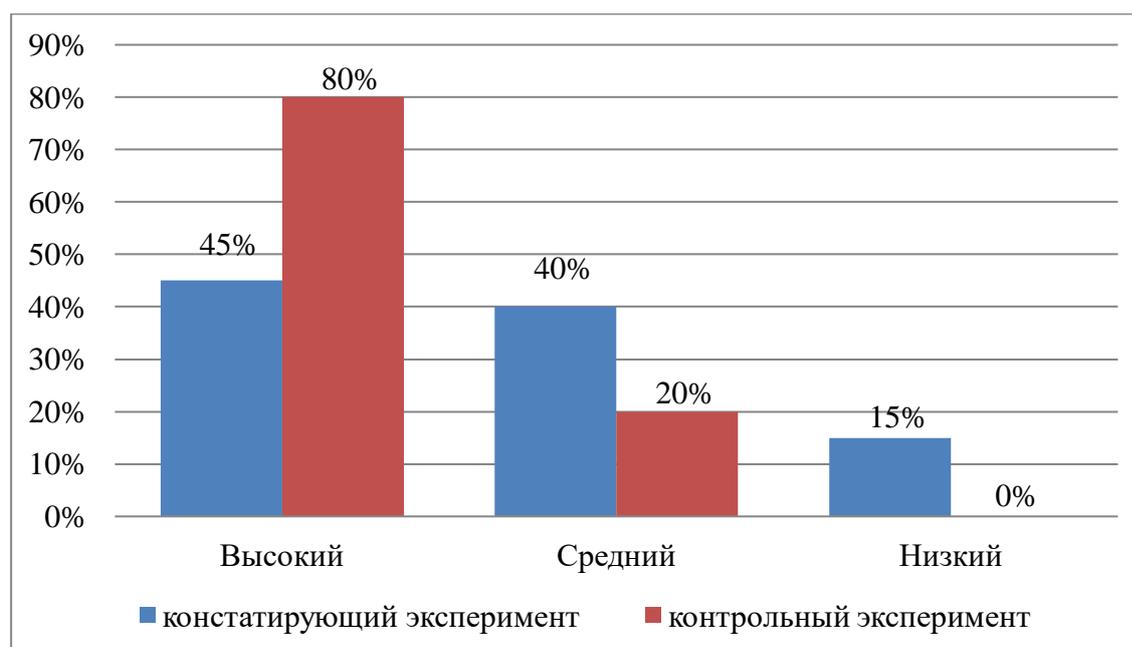
15% (3 человека) не справились с заданием, им не помогла даже помощь педагога. Этим дети не могли определить эмоции человека, сложно было обосновать, чем выражена данная эмоция, они не могли выстраивать дальнейшую сюжетную линию.

Результаты диагностики детей экспериментальной группы по методике «Отражение чувств» О. В. Дыбиной представлены в таблице 13.

**Таблица 13 – Результаты диагностики детей экспериментальной группы по методике «Отражение чувств» О. В. Дыбиной**

Уровень	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Абсолютное число	Проценты (%)	Абсолютное число	Проценты (%)
Высокий	9	45%	16	80%
Средний	8	40%	4	20%
Низкий	3	15%	0	0%

Повторная диагностика экспериментальной группы представлена на рисунке 12.



**Рисунок 12 — Гистограмма 12. Результаты диагностики детей экспериментальной группы по методике «Отражение чувств» О. В. Дыбиной**

При повторной диагностике экспериментальной группы, было выявлено, что 80% (16 человек) обладают высоким уровнем эмпатии, что на 35% больше чем при первичной диагностике. Уже большее количество детей легко определяли эмоциональное состояние героев, выстраивали продолжение сюжета, и им не требовалась помощь педагога-психолога.

Средний уровень сократился на 20% и теперь составляет 20% (4 детей). Данные учащиеся частично справились с заданием самостоятельно, где-то требовалась помощь.

Ни один из учеников не показал низкий уровень понимания эмоционального состояния других. Кто-то справлялся полностью самостоятельно, кому-то требовалась помощь, но все дети смогли справиться с поставленными задачами. Ранее детей с низким уровнем было выявлено 15%.

Как видим по результатам диагностики, в контрольной группе дети стали хуже понимать чувства и эмоции других, стали реже проявлять инициативу при общении. Детям сложно договариваться друг с другом и справляться со спорными ситуациями. У детей снизился интерес к общению и совместной деятельности, большинство детей по-прежнему имеют высокий уровень понимания чувств других, но есть и те, у кого плохо развито чувство понимания и эмпатии.

В экспериментальной группе отмечается положительная динамика в изменении показателей коммуникации. Дети стали более активными, общительными и понимающими, они более заинтересованы в групповой работе чем в индивидуальной, это можно увидеть при повторной диагностике по методике «Рукавички». Повторная диагностика по методике «Особенности межличностных отношений» показала, что дети стали положительно относиться к общению, стали проявлять инициативу в общении и стремились к лидерской позиции в группе сверстников.

В результате полученных результатов контрольного тестирования можно сделать вывод, что наша программа психологической коррекции коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития эффективна. Дети стали более активны, стремятся к общению и активной совместной деятельности, стали больше проводить совместного времени на переменах, на уроках стали смелее отвечать на задания и помогать своим одноклассникам. Все цели и задачи были выполнены.

### Выводы по третьей главе

1. В данной главе мы описали основные принципы и методы, на которых строилась наша коррекционная программа, выявили основные моменты, на которые необходимо сделать упор в проведении занятий.

2. Далее мы разработали и апробировали психокоррекционную программу по развитию коммуникативных умений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Данная программа помогла нам не только развить новые навыки, но и закрепить уже имеющиеся.

Программа состояла из 16 занятий, по 2 занятия в неделю, продолжительность программы около двух месяцев. Основу занятий составляли такие методы, как игротерапия и беседы с классом, поскольку игротерапия – наиболее эффективный метод работы с детьми данного возраста, а беседы были необходимы для раскрепощения учащихся и обучения выстраивать конструктивный диалог с классом и педагогом-психологом.

Данная психокоррекционная программа состояла из заданий на развитие умения вести диалог, работать в группе, на развитие эмоционального интеллекта, самоанализа, на раскрепощение и в целом устранения зажимов и страхов при общении и групповой деятельности, так же несколько занятий были направлены на развитие высших психических функций.

3. По итогу нами была проведена повторная диагностика (контрольный этап эксперимента), которая включала в себя те же методики, что и при первичной диагностике на констатирующем этапе эксперимента.

В контрольной группе по результатам диагностики мы отметили, что дети стали более пассивно относиться к предлагаемым заданиям, не было заинтересованности в групповой работе, увеличилось количество учащихся, кто стали больше спорить и не могли самостоятельно решить конфликтные ситуации. Детям было трудно определять чувства других людей и понимать, чем вызваны эти чувства.

В экспериментальной группе наблюдается положительная динамика в изменении показателей коммуникативных умений. Дети стали более активными и включёнными в групповую деятельность, показали довольно высокий уровень развития эмпатии. Стали более заинтересованы в общении с другими людьми. На переменах всё чаще можно было наблюдать, как дети устраивали совместные игры, сами их придумывали или адаптировали те, которые с ними проводил педагог-психолог.

Из всего вышесказанного мы можем сделать вывод, что результаты, полученные после проведения психокоррекционной программы, направленной на развитие коммуникативных умений, свидетельствуют об эффективности её использования в практике работы с младшими школьниками с задержкой психического развития.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Коммуникация является фундаментом становления человека, как личности. С самого рождения мы начинаем приобретать навыки коммуникации, учимся говорить, выражать свои чувства и эмоции, выстраивать диалог с внешним миром. Без общения невозможно существовать в социуме.

Для детей с задержкой психического развития процесс овладения коммуникационными умениями наиболее сложен, чем для нормотипичных детей. Для младших школьников это особенный процесс, так как изначально они попадают в совершенно новую социальную среду и меняется их ролевая модель поведения. Для младших школьников, обучающихся в четвёртом классе важно находиться в контексте внешнего мира, для этого они должны овладеть достаточным уровнем общения, иначе могут возникнуть трудности при переходе в среднее звено, как личностного характера, так и учебного.

В ходе нашего исследования мы изучили научную и специальную психолого-педагогическую литературу, которая помогла разобраться с проблемой развития коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития.

Нами были подобраны методики, позволяющие выявить уровень развития коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития. При помощи этих методик была проведена первичная диагностика (констатирующий этап эксперимента) с учащимися четвёртых классов.

Результаты по методике «Рукавички» Галины Анатольевны Цукерман.

Дети контрольной группы показали следующие результаты: 50% детей показали высокий уровень работы в паре, они справились с поставленной задачей, в парах не возникало конфликтных ситуаций, дети смогли придти к единому мнению. 30% учеников справились с заданием на среднем уровне, кому-то потребовалась помощь педагога-психолога, рукавички в парах имели незначительные отличия, но ссор не возникало. И 20% не справились с заданием,

дети не сумели договориться и не выполнили задание, рукавички получились совершенно разные, либо же дети вовсе не стали их раскрашивать.

По результатам данной методики в экспериментальной группе выявлено, что 40% детей справились с предложенным заданием и показали высокий уровень выполнения, это значит, что у этих пар получились эдентичные рукавички, дети пришли к полному согласию. 20% обучающихся показали средний уровень, это было выражено в слегка отличающихся узорах или техниках раскрашивания. И 40% детей не смогли выполнить задание и показали низкий уровень, учащиеся много ссорились при выборе материалов и узоров, не шли на контакт друг с другом и педагогом-психологом, кто-то вовсе отказался выполнять задание.

Результаты по методике Особенности межличностных отношений (ОМО) модификация Гузелии Рифкатовны Хузеевой были следующими: В контрольной группе – 50% относятся к совместной деятельности с кем-либо положительно, стремятся к ней. 20% детей настроены нейтрально, не стремятся к общению, но и не отвергают его. 30% учащихся проявляют негативное отношение к совместной деятельности и к общению в целом, у них не было желания к совместной деятельности, предпочитали делать всё самостоятельно.

В экспериментальной группе 40% детей положительно настроены к общению с другими людьми и рады ему. 40% относятся к взаимодействию с другими нейтрально. И 20% негативно настроены к коммуникации с кем-либо.

При помощи методики «Отражение чувств» Ольги Витальевны Дыбиной мы выявили, что в контрольной группе у 55% выявлен высокий уровень понимания чужих чувств и эмоций. 30% показали средний результат, что означает, что в некоторых случаях им потребовалась помощь педагога-психолога. 15% не смогли справиться с заданием и показали низкий уровень, у них низкий уровень эмпатии и понимания чужих чувств и эмоций.

В экспериментальной группе 45% показали высокий уровень эмпатии и понимания эмоционального состояния людей на изображениях. У 40% детей средний показатель, где-то им потребовалась помощь педагога-психолога. 15% учеников не смогли справиться с заданием и показали низкий результат.

Мы выяснили, что у детей с задержкой психического развития довольно низкий уровень развития коммуникативных умений. И многие из них не формируются самостоятельно, либо же не в полном объёме. У детей нет устойчивой мотивации для общения, они недоверчивы и зажаты, не умеют грамотно выстраивать диалог и зачастую у них отсутствует чувство эмпатии к другим. Из этого можно сделать вывод, что необходима разработка психокоррекционной программы, направленной на развитие коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития.

Нами была разработана программа, состоящая из 16 занятий, рассчитанная на 2 месяца, 2 занятия в неделю, каждое занятие продолжительностью 40 минут.

Целью программы была психологическая коррекция коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития. В ходе проведения программы мы стремились к развитию личностной сферы, развитию умения работать в группе, развитию контроля негативных чувств и эмоций, развитию высших психических функций, избавлению от внутренних зажимов при коммуникации и к развитию самоанализа. Основными методами при проведении занятий были игротерапия и психогимнастика.

Каждое занятие состояло из приветствия, основной части, рефлексии и ритуала прощания.

После завершения программы была проведена повторная диагностика (контрольный этап эксперимента).

В контрольной группе по результатам диагностики мы отметили, что дети стали более пассивно относиться к предлагаемым занятиям, не было заинтересованности в групповой работе, увеличилось количество учащихся, кто стал больше спорить и не могли самостоятельно решить конфликтные ситуации. Детям было трудно определять чувства других людей и понимать, чем вызваны эти чувства.

В экспериментальной группе наблюдается положительная динамика в изменении показателей коммуникативных умений. Дети стали более активными и включёнными в групповую деятельность, показали довольно высокий уровень

развития эмпатии. Стали более заинтересованы в общении с другими людьми. На переменах всё чаще можно было наблюдать, как дети устраивали совместные игры, сами их придумывали или адаптировали те, которые с ними проводил педагог-психолог.

Из всего вышесказанного мы можем сделать вывод, что результаты, полученные после проведения психокоррекционной программы, направленной на развитие коммуникативных умений младших школьников, свидетельствуют об эффективности её использования в практике работы с младшими школьниками с задержкой психического развития.

Исходя из вышесказанного, мы доказали, что наша психокоррекционная программа по развитию коммуникативных умений детей младшего школьного возраста оказалась эффективной. Гипотеза нашего исследования подтвердилась, цель и задачи были достигнуты.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Лето, Яна-Алекс Валерьевна «Психология: Понятие «общение» и «коммуникация» в психологии» — Международный научный журнал «Молодой учёный» №12(116) / 2016
2. Ильин, В. П. Психология общения и межличностных отношений. СПб.: Питер, 2009. С. 14.
3. Бодалев, А. А., Ковалев, А. Г. Теоретические и прикладные проблемы психологии общения в трудах В. Н. Мясищева // Психологические исследования общения / под ред. Б. Ф. Ломова., А. В. Беляевой, В. Н. Носуленко. М.: Наука, 1985. С. 28.
4. Андриенко, Е. В. Социальная психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / под ред. В. А. Слостёнина. – М.: Академия, 2004.-264 с.
5. Андреева, Г. М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2006. 384 с.
6. Казанский, Н. Г., Назарова, Т. С. Дидактика (начальные классы). Н. Г. Казанский, Т. С. Назарова. М.: Просвещение, 1978. 224 с.
7. Бодалев, А.А. Психология общения: Избранные психологические труды. 2-е издание. Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. 256 с.
8. Цит. по: Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений. С. 29-33.
9. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений; Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии.
10. Рубцов, В. В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. / В.В. Рубцов. – М.: Просвещение – 1987. – С.78-89.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. - М.: Просвещение, 2017.
12. Сапогова, Е. Е. Психология развития человека. – М.: Аспект пресс, 2001 – 460 с.
13. Общение детей в детском саду и семье. / под ред. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной. – М. : Педагогика, 1990. – 152 с

14. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. // М: 2002.-480с.
15. Слепович, Е. С., Полякова, А. М. Специальная психология. – Минск «Вышэйшая школа», 2021. – 527 с.
16. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Электронный ресурс] / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – URL : <http://www.persev.ru/book/bf-lomov-problema-obshcheniya-v-psihologii> (дата обращения 31.10.2022).
17. Большакова, С. Е. Речевые нарушения и их преодоление. / Е. С. Большакова. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 128 с.
18. Афанасьева, Н.Н. Особенности взаимоотношений детей с задержкой психического развития / Н.Н. Афанасьева, А.А. Галястова // Всесоюзные педагогические чтения, IV-е, тезисы докладов: в 2 т., М., 24-26 марта 2006 г. / Академия педагогических наук СССР. Научно-исследовательский институт дефектологии. - М., 1976 - Т. 2 - С. 44-48.
19. Ульяновская, У.В. Дети с задержкой психического развития. - Нижний Новгород, 1994.
20. Цукерман, Г. А. "Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов». Рига, ПЦ «Эксперимент», 1997.
21. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника / Г. Р. Хузеева — «ВЛАДОС», 2014 — (Психологопедагогическая служба сопровождения ребенка)
22. Новые направления в игровой терапии: Проблемы, процесс и особые популяции / Под ред. Г.Л. Лэндрета. Пер. с англ. — М., Когито-Центр, 2007.— 479 с. (Мастер-класс)
23. Слепович, Е. С. Специальная психология : учеб. пособие для вузов / Е. С. Слепович, А. М. Поляков, Т. И. Гаврилко. – Минск: Высш. шк., 2012.
24. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Д. Карвасарского. – СПб. : Питер, 2006. – 944 с.

25. Арттюхова, Т.Ю. А 86(075) Психокоррекция и психотерапия: учеб. пособие / Т.Ю. Арттюхова, Т.В. Шелкунова. – Красноярск: Сиб. федерал. ун-т, 2019. – 170 с.
26. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя. / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010
27. Р.В.Овчарова. Технологии работы школьного психолога с педагогическим коллективом: Учебное пособие - Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2006. – 183 с.
28. Чистякова, М. И. 4-68 Психогимнастика /Под ред. М. И. Буянова.—2-е изд.- М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 160 с.
29. Основы духовной культуры: энциклопедический словарь педагога / Под ред. Безрукова В. С. – Екатеринбург, 2000. – 187 с.
30. Осипова, А. А. Общая психокоррекция: учебное пособие / А. А. Осипова. М. : СФЕРА, 2002 . – 510 с
31. Лийметс, Хейно Йоханнович. Групповая работа на уроке / Х. Й. Лийметс, действ. чл. АПН СССР. - Москва : Знание, 1975. - 64 с.; 16 см. - (Новое в жизни, науке, технике. Серия "Педагогика и психология"; 7).
32. Магистерская диссертация [Электронный ресурс]: электронное учебное пособие / О. В. Дыбина [и др.]; Тольяттинский государственный университет. - Тольятти: Тольяттинский гос. ун-т, 2018. - 1 электрон. опт. диск (CD-ROM): ил.; 12 см.; ISBN 978-5-8259-1277-6
33. Эльконин, Д. Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 1978.
34. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). — М.: Гардарики, 2005. — 349 с. ISBN 5-8297-0176-6 (в пер.)
35. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / Александр Асмолов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.:

- Смысл: Издательский центр «Академия», 2007. — 528 с. ISBN 978-5-89357-221-6 («Смысл») ISBN 978-5-7695-3062-3 (Изд. центр «Академия»)
36. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс] / Электрон. Дан. – Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. N373 г. – Режим доступа: <https://fgos.ru/#5afle98a1fa6443b6>. – Загл. С экрана.
37. Болотова, А.К., Молчанова, О.Н. Психология развития и возрастная психология. Учебное пособие М.: Высшая Школа Экономики (ВШЭ), 2012. – 840 с.
38. Буюва, Л.П. Человек: деятельность и общение / Л.П. Буюва. - М.: Мысль, 2008. - 216 с.
39. Рубинштейн, С.Л. Основа общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - М.: Педагогика, 2009. - Т.2.
40. Дж. Кимбэлл, Д. Бейкер. «Психология развития: от рождения до юности». Москва, 2016.
41. Абрамова, Г. С. Психология развития речи у детей с задержкой психического развития. – М.: Академия, 2007.
42. Бабанская, И. Н. психолого-педагогические основы работы с детьми с задержкой психического развития. – М.: Просвещение, 2009.
43. Бутенко, Л. П. Психолого-педагогические аспекты коррекции речи у детей с задержкой психического развития. – М.: Академия 2006
44. Глушкова, Л. А. Речевая коммуникация у детей с задержкой психического развития. – М.: Академия, 2005.
45. Кузнецова, Н. А. Психолого-педагогические особенности развития речи у детей с задержкой психического развития. – М.: Академия, 2008.
46. Развитие учебной самостоятельности // Цукерман Г.А.; Венгер А.Л. – М., ОИРО, 2010. – 432 с.
47. Триггер, Р.Д. Психологические особенности общения младших школьников с ЗПР / Р.Д. Триггер // Дефектология. - 2009. - № 5. - С.12-17.
48. Тихомиров, О.К. Психология мышления. М., 2005. 288с.

49. Филютина, Т.Н. Развитие словесно-логического мышления у учащихся младшего школьного возраста с ОВЗ// Вестник ШГПУ, № 3(39). 2018. 11 с.
50. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию. М.: АСТ, 2015. – 352 с
51. Семаго, М., Семаго Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Издательство: Речь, 2006.
52. Маркова, А.А. Развитие внимания и снятие умственного напряжения в процессе обучения младших школьников / А.А. Маркова // Начальная школа. – 2011. – № 2. – С. 89.
53. Тупталова, А. С. Развитие внимания младших школьников в учебной деятельности // Молодой учёный. – 2016.- № 26 (130). – С. 610-612.
54. Дорошук, С. В., Нестерова А. Г. Развитие памяти у детей дошкольного возраста посредством дидактической игры. Статья в сборнике «Модели участия граждан в социально-экономической жизни российского общества». Омск : «Омская гуманитарная академия». 2016. С. 21–25.
55. Иссматуллаева, Г. Э. Развитие памяти у детей дошкольного возраста // Научно-методический журнал «Молодой ученый». 2015. № 13. С. 41
56. Выготский, Л.С. Мышление и речь; проблемы психологического развития ребенка: избр. психол. исследования. - М.: Издательство Академии пед. наук РСФСР, 1956. - 519 с.
57. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. — Издательство "Лабиринт", М. , 1999. — 352 с.
58. Агавелан, О.К. Социально-перцептивные особенности детей с нарушениями развития / О. К. Агавелян. - Челябинск: Издатель Татьяна Лурье, 2009. - 356 с.
59. Венгер, А. Л., Цукерман, Г. А. Психологическое обследование младших школьников. ВЛАДОС-ПРЕСС; Москва; 2007 ISBN 978-5-305-00 017-7
60. Шадриков, В. Д. (2000). Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. М.; Издательская корпорация "Логос", 1996. 320 с: ил ISBN 5-88439-015-7

## ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

**Таблица 1 — Контрольная группа испытуемых, принимающих участие в исследовании**

№	Имя	Возраст	Заключение ПМПк
1	Михаил	10 лет	Задержка психического развития
2	Ян	10 лет	Задержка психического развития
3	Дмитрий	9 лет	Задержка психического развития
4	Виктория	9 лет	Задержка психического развития
5	Ксения	9 лет	Задержка психического развития
6	Денис	10 лет	Задержка психического развития
7	Егор	9 лет	Задержка психического развития
8	Мия	10 лет	Задержка психического развития
9	Тимофей	9 лет	Задержка психического развития
10	Зухра	9 лет	Задержка психического развития
11	Николай	9 лет	Задержка психического развития
12	Ксения	9 лет	Задержка психического развития
13	Екатерина	10 лет	Задержка психического развития
14	Мария	9 лет	Задержка психического развития
15	Виктор	10 лет	Задержка психического развития
16	Павел	10 лет	Задержка психического развития
17	Дарья	10 лет	Задержка психического развития
18	Марина	9 лет	Задержка психического развития
19	Кирилл	9 лет	Задержка психического развития
20	Виолетта	10 лет	Задержка психического развития

**Таблица 2 — Экспериментальная группа испытуемых, принимающих участие в исследовании**

№	Имя	Возраст	Заключение ПМПк
1	Таисия	9 лет	Задержка психического развития
2	Макар	9 лет	Задержка психического развития
3	Марк	10 лет	Задержка психического развития
4	Есения	9 лет	Задержка психического развития
5	Мария	10 лет	Задержка психического развития
6	Екатерина	10 лет	Задержка психического развития
7	Илья	10 лет	Задержка психического развития
8	Виталий	10 лет	Задержка психического развития
9	Влад	9 лет	Задержка психического развития
10	Ксения	10 лет	Задержка психического развития
11	Анастасия	10 лет	Задержка психического развития
12	Дионис	9 лет	Задержка психического развития
13	Елизавета	9 лет	Задержка психического развития
14	Давид	10 лет	Задержка психического развития
15	Павел	9 лет	Задержка психического развития
16	Мария	9 лет	Задержка психического развития
17	Константин	10 лет	Задержка психического развития
18	Олег	9 лет	Задержка психического развития
19	Александр	9 лет	Задержка психического развития
20	Дмитрий	10 лет	Задержка психического развития

### Методика «Рукавички» Г. А. Цукерман

Оцениваемые УУД: коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация)

Возраст: начальная ступень (7 – 9 лет)

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

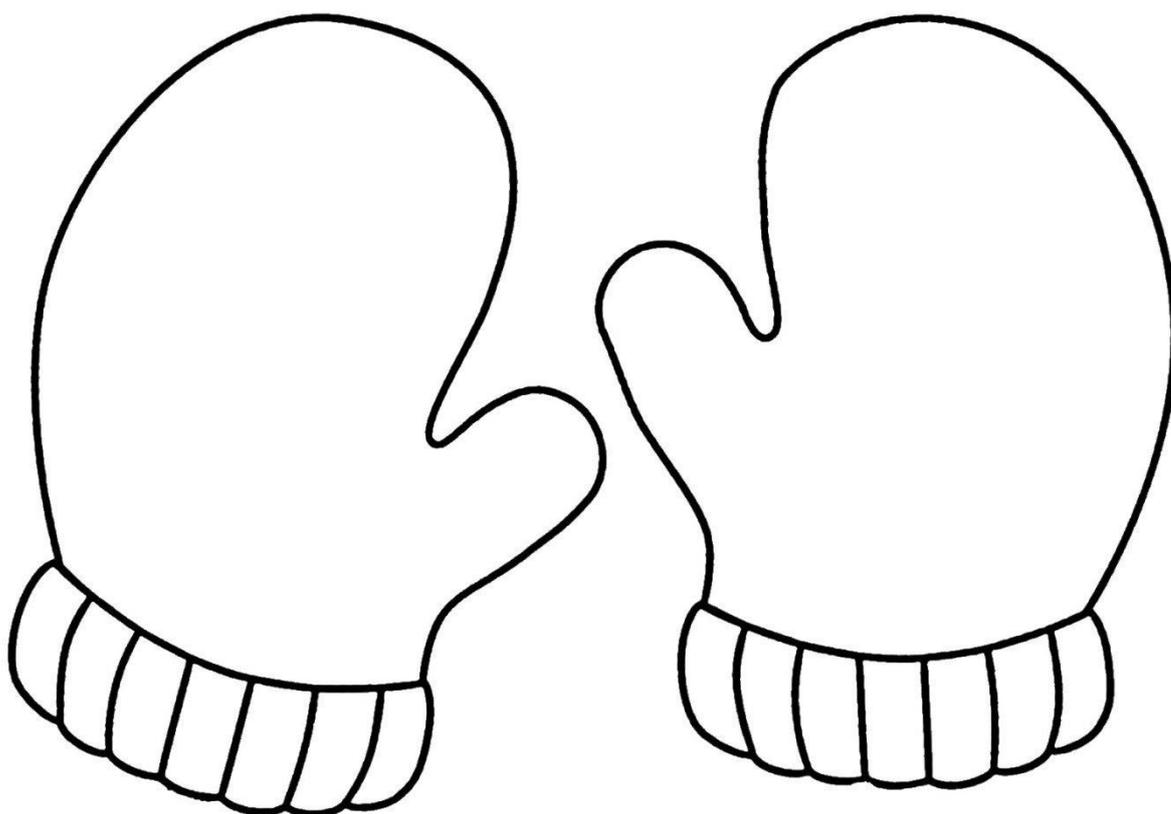
Описание задания: Детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

Инструкция: «Дети, перед Вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, - для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию».

Материал: Каждая пара учеников получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- взаимопомощь по ходу рисования,
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).



**Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей (Модификация и критерии анализа: Г.Р. Хузеева)**

Направленность методики: Методика направлена на определение особенностей межличностного общения ребенка со взрослыми и сверстниками, отношение к лидерству, субъективное ощущение включенности ребенка в группу сверстников, эмоциональное отношение к сверстникам и взрослым, способы поведения в ситуации отвержения. Она предназначена для детей 5–10 лет.

**Проведение обследования**

*Инструкция:* «Давай поиграем, я начну читать предложение, а ты его закончишь. Постарайся отвечать быстро».

1. Когда ребята собираются вместе, я обычно...
2. Когда ребята говорят мне, что я должен делать...
3. Когда взрослые обсуждают мое поведение...
4. Я думаю, что иметь много друзей ...
5. Когда мне предлагают участвовать в разных играх...

6. Отношения с ребятами в группе ...
7. Когда мне предлагают придумать и провести игру, я...
8. Дружить со многими ребятами...
9. Быть главным в группе...
10. Ребята, которых не приглашают в совместные игры...
11. Когда я прихожу в детский сад, ребята ...
12. Обычно мы с ребятами...
13. Когда другие ребята что-то делают вместе, я...
14. Когда меня не принимают в игру...
15. Когда взрослые говорят мне, что нужно сделать... (Можно отдельно спросить о родителей и воспитателя.)
16. Когда у ребят что-то не получается...
17. Когда я что-то хочу сделать, ребята...

### **Методика «Отражение чувств» О. В. Дыбина**

**Содержание.** Исследование проводится индивидуально. Детям предлагается рассмотреть сюжетные картинки, на которых изображены дети и взрослые в различных ситуациях и ответить на вопросы:

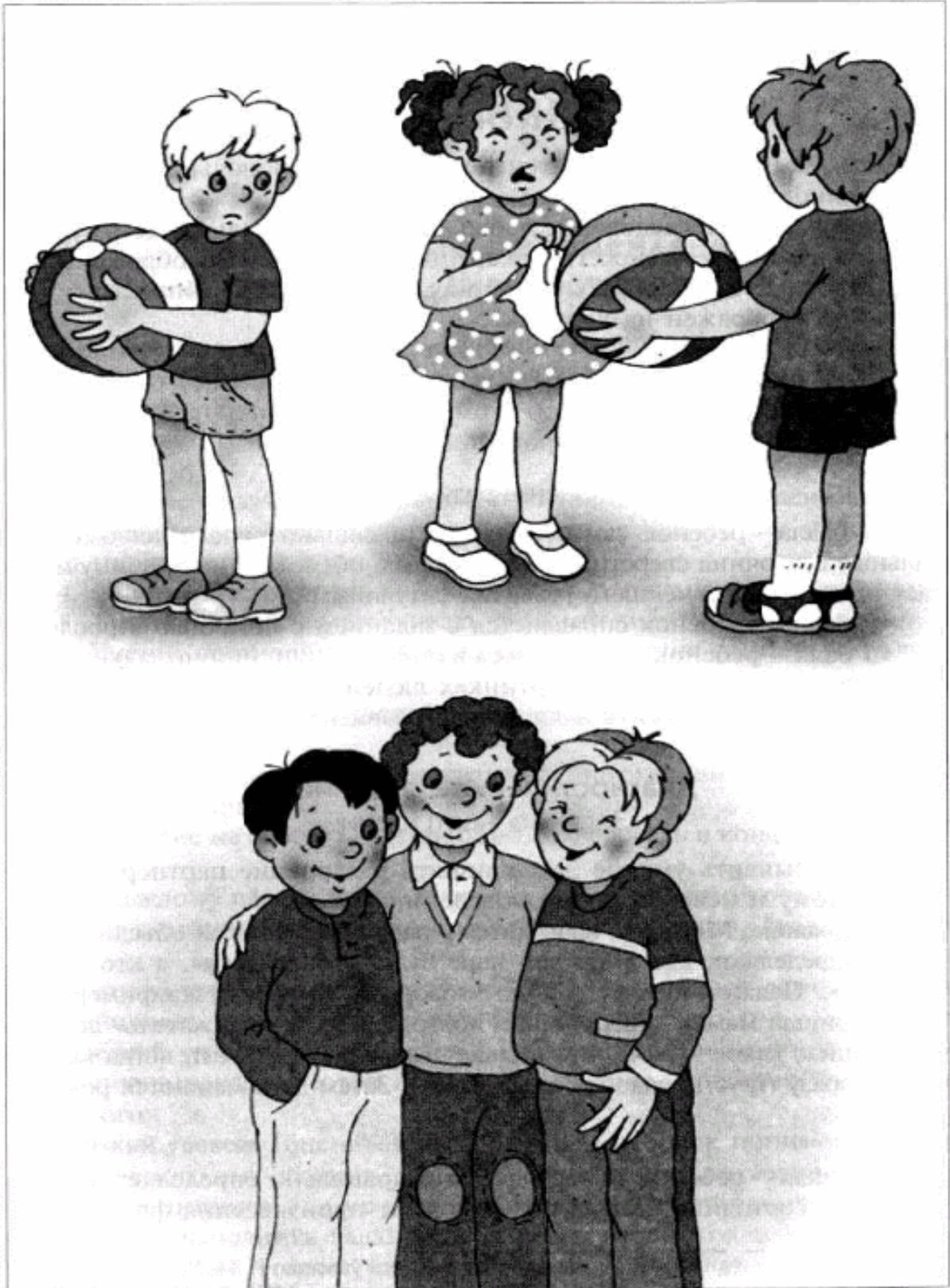
- кто изображен на картинке?
- что они делают?
- как они себя чувствуют? Какое у них настроение?
- как ты догадался об этом?
- как ты думаешь, что произойдет дальше?

#### **Оценка результатов.**

3 балла – ребенок самостоятельно, правильно определяет эмоциональные состояния сверстников и взрослых, объясняет их причину, делает прогнозы дальнейшего развития ситуации;

2 балла – ребенок справляется с заданием с помощью взрослого;

1 балл – ребенок затрудняется в определении эмоциональных состояний изображенных на картинках людей, не может объяснить их причину, предположить дальнейшее развитие ситуации.





### Конспект коррекционного занятия №5

**Тема:** «Работа на взаимодействие».

**Цель:** развитие работы в паре.

**Задачи:**

*Обучающие:*

осваивать навыки работы в партнёрстве;

закреплять умение сотрудничества и взаимодействия в коллективе;

закреплять представление о том, что для чего в актерском мастерстве необходима коллективная работа, что такое предлагаемые обстоятельства, действие, этюд.

*Развивающие:*

развивать внимание, скорость реакции, воображение, темпоритм, координацию движений.

*Воспитательные:*

воспитывать уважение друг к другу, взаимопонимание между участниками коллектива и сплоченность коллектива.

*Здоровьесохраняющие:*

укрепление дыхательного аппарата;

укрепление суставо–мышечной и опорно–двигательной системы.

*Тип занятия:* коррекционное (тренинг).

*Место проведения:* учебный кабинет.

*Оборудование:* магнитофон, стулья, реквизит.

#### **План занятия:**

1. Организационная часть (проверка присутствующих, объявление темы занятия, постановка цели и задач) – 2 мин.
2. Разминка. Сценическая речь, упражнения на координацию - 5 мин.
3. Основная часть. Обсуждение темы занятия. Упражнения на развитие внимания и коллективную работу - 8 мин.

4. Основная часть. Обсуждение темы занятия. Упражнения на взаимодействии с партнерами - 25 мин.

5. Подведение итогов – 5 мин.

### **Ход занятия.**

#### **1. Организационный момент.**

*Проверка готовности, отметка отсутствующих* - Добрый день, юные актеры! Сегодня у нас открытое занятие по теме «Работа на взаимодействие с партнером». Для начала давайте проверим, все ли сегодня пришли на занятия и уточним, кто сегодня отсутствует. Хочу напомнить вам о правилах поведения на уроках. Все, кто желает высказаться, поднимает руку, как на всех других занятиях.

*Сообщение темы и задач занятия.*

- Сегодня на занятии мы узнаем, что такое «Сценическое общение» и почему актеру необходимо научиться взаимодействию в партнерстве и взаимоуважению в коллективе. Но по традиции, мы начнем наш урок с общеразвивающей разминки.

#### **2. Разминка.**

1) Дыхательная гимнастика.

- «Вдох - выдох» - глубокий вдох и медленный выдох.

- «Свеча» - глубокий вдох и резких выдох, как - будто тушим свечу.

- «Непослушная свеча» - глубокий вдох и два резких выдоха, как - будто тушим свечу, а она не гаснет.

- «Букет цветов» - вдыхаем глубоко аромат цветов на медленном выдохе произносим характерных звук - «а»

- «Воздушный шар» - дышим так, как – будто мы надуваем воздушный шарик.

2) Слоги и звуки.

Проговариваем на опоре гласные звуки «у, о, а, э, и, ы» и слог с добавлением к гласным согласных звуков «Б», «В», «Д», «Р», «М», «Л».

Например: «бу, бо, ба, бэ, би, бы», «ду, до, да, дэ, ди, ды». Для усиления добавляем беспредметное действие. Берем в руки «невидимый» мячик и выбрасываем его на каждом слоге упражнения.

Закключаем упражнение четверостишьем. На каждом слове выбрасываем «невидимый» мячик.

«Жил-был жук,  
Жук был мал,  
Жук ел бук,  
Пил, ел, спал»

3) Ритмически-поэтическое упражнение на стихотворение Д. И. Хармса «Миллион». Педагог задает определенный ритм хлопками, учащиеся читают стихотворение в заданном ритме.

### **3. Основная часть. Обсуждение темы занятия. Упражнения на развитие внимания и коллективную работу.**

- Итак, у меня есть вопрос: Как вы считаете, что такое «сценическое общение»?

*Ответы детей.*

- Сценическое общение — это своеобразное воздействие друг на друга при неразрывной внутренней взаимосвязи.

Общение — это действие двустороннее. Если один из партнеров меняет свое поведение в роли, другой должен немедленно заметить это и так же внести изменения в свои действия. А возможно это лишь тогда, когда общение будет непрерывным.

Когда мы с кем-либо разговариваем, то всегда чувствуем, слышит ли нас собеседник, охотно ли он идет на контакт, глубоко ли реагирует на то, что мы ему говорим. Но если в жизни правильный, сплошной процесс общения необходим, то на сцене такая необходимость удесятерится. Это происходит благодаря природе театра и его искусства, которое сплошь основано на общении действующих лиц между собой и каждого с самим собою. «В самом деле, пишет Станиславский, представьте себе, что автор пьесы вздумает показывать зрителям своих героев

спящими или в обморочном состоянии, то есть в те моменты, когда душевная жизнь действующих лиц никак не проявляется»

- Сегодня на занятии я хочу узнать, умеете ли вы замечать изменения в поведении партнера и в соответствии с его изменениями менять свое поведение, а также насколько вы хорошо умеете свободно действовать в предлагаемой обстановке. Но прежде, чем мы приступим к освоению темы взаимодействия с партнером, нам необходимо привести в тонус наше внимание, наблюдательность и скорость реакции.

*Упражнение «Нитка».*

Представим, что между педагогом и детьми натянута невидимая нить, которая завязана на талии. Задача детей двигаться, так как двигается педагог, чтобы нить не порвалась и не провисла. Двигаться можно как вперед, назад, так и в стороны.

*Упражнение «Невидимый мяч».*

В руках педагога находится мяч, который он перебрасывает одному из учеников. Ученик встречается взглядом с тем, кто следующий получит этот мяч и перебрасывает его. Педагог комментирует и усложняет ход игры, озвучивая изменяющиеся качества мяча: вес, размер, материал, температура. Например: теннисный мяч, воздушный шарик, баскетбольный мяч, мяч для боулинга, мяч для фитнеса, горячий мяч, ледяной мяч.

*«Камень, бревно, собака».*

Учащиеся выстроены в линии перед педагогом. По команде педагога учащиеся имитируют бег на месте. По команде «Камень» - учащиеся приседают, по команде «Бревно» - перепрыгивают через невидимое бревно, по команде «Собака сзади» - оборачиваются и лают. Упражнение усложняется командами «камень справа», «камень слева», «гололед».

**4. Основная часть. Обсуждение темы занятия. Упражнения на взаимодействии с партнерами.**

- Сейчас мы привели в тонус наше внимание, наблюдательность, скорость реакции и теперь мы возвращаемся в основной теме нашего занятия «Сценическое общение. Работа на взаимодействие с партнером».

*Упражнение «Зеркало эмоций».*

Учащиеся работают в парах, где один участник – главный герой, а другой – его отражение в зеркале. Главный герой репетирует перед зеркалом и демонстрирует следующие выражения эмоций: «страх», «радость», «гнев», «растерянность», «удивление», «загадочность».

*Этюд «Тень»*

Учащиеся работают в парах, где один участник – главный герой, а другой – его тень. Тень полностью повторяет все движения за главным героем. Задания для главного героя и тени следующие: крадется по комнате и разговаривает сам с собой; потерял вещь и ищет ее в квартире; собирает урожай яблок или ягод; вкручивает лампочку на табуретке и падает с нее, вымешивает тесто и лепит пирожки, пытается вдеть нитку в иголку и пришить пуговицу и т.д.

*Упражнение «Марионетки»*

Учащиеся работают в парах, где один участник – кукловод, а другой – его марионетка. Кукловод руководит марионеткой, марионетка подстраивается под движения кукловода.

**5. Подведение итогов урока. Вывод.**

- Сегодня на занятии мы много работали на взаимодействии в партнерстве и в коллективе. Как вы думаете, необходимо ли актеру навыки сценического общения? Для чего они нужны актеру? Как вы считаете, получилось ли у вас справиться с поставленными задачами? И над чем еще предстоит поработать?

**Ответы детей.**

## Конспект коррекционного занятия №14

**Тема тренинга:** Актёрский тренинг

**Цель:** Установить доверие и взаимопонимание.

**Задачи:**

*Дидактическая:*

- научить работать в команде и взаимодействовать друг с другом;
- научить доверять партнёрам.

*Развивающая:*

- развить умение держать несколько объектов внимания;
- развить навыки взаимодействия в группе;
- закрепить умение замечать изменения в поведении партнера и подстраиваться под него;
- развить актёрскую смелость.

*Воспитательная:*

- воспитать партнёрство, целеустремлённость;
- воспитать художественно-эстетический вкус.

**Методы обучения:** репродуктивный, наглядный, эвристический.

**Тип урока:** тренинг.

**Материально-техническое обеспечение урока:** стулья, реквизит.

**План урока:**

1. Организационный момент (1 мин.)
2. Целеполагание (2 мин.)
3. Вступление-пояснение к основной части (3 мин.)
4. Тренинг из 11 упражнений (32 мин.)
5. Рефлексия (2 мин.)

**Ход занятия**

**«Поход на забытую гору»**

**I. Организационная часть:**

Место проведения урока: актовый зал.

## II. Основная часть. Упражнения:

**Вступление.** «Легенда о горе. Давным-давно в одной долине высилась одинокая гора. Говорят, когда-то у неё было красивое название, на ней цвело много ароматных, ярких цветов и зелёных деревьев. Круглый год там царила атмосфера дружбы и счастья. Звери, от мала до велика, игрались друг с другом на её склонах. Птицы парили над вершиной, а толпы дружелюбных туристов покоряли её и любовались прекрасными видами. Гора цвела и благоухала. Но со временем туристы перестали покорять эту гору, птицы больше не летали в небе над ней, звери не игрались в зелёной траве. Гора загрустила, затосковала, и даже цветы на ней завяли, а название этой горы все позабыли. Она стояла одинокая, никому не нужная, без друзей, без любви, без общения...»

Педагог знакомит участников тренинга с легендой о забытой горе и сообщает о том, что на занятии ребятам необходимо попытаться спасти эту гору, чтобы на ней вновь зацвели разноцветные цветы, но для этого им нужно будет взобраться на самую вершину и смогут они это сделать, только если выполнят ряд заданий. Весь сюжет тренинга построен на выполнении заданий, которые олицетворяют подъём в гору и помощь друг другу.

Реквизит: ватман, на котором изображена гора и помечены этапы подъёма. За каждое выполненное задание ученики получают цветы, которые они разместят на этапах подъёма в гору.

### **1 упражнение. «Шаг». Направлено на сбор внимания.**

Педагог предлагает участникам выстроиться в линию, сконцентрировать внимание друг на друге и совершить синхронный шаг вперёд. Далее попробовать сделать тоже самое, но только с закрытыми глазами.

За выполненное задание каждый участник получает цветок, который он приклеивает на ватмане на гору. (Так в каждом упражнении)

### **2 упражнение. «Молекула». Направлено на разогрев психо-физического аппарата, концентрацию внимания.**

Педагог даёт задание всем участникам передвигаться хаотично по сценической площадке, при этом равномерно занимая всё пространство, не

сталкиваться, не задевать других участников тренинга. Нужно ходить спокойно и сконцентрировать внимание на задании. Ученики должны посмотреть в глаза встретившемуся на пути человеку, задержать взгляд на 3 секунды и продолжать движение. Далее задача, встретив партнёра, поздороваться с ним и продолжить движение.

Затем педагог предлагает со встретившимся на пути партнёром, соприкоснуться какой-то частью тела, например «локоть» и дождаться, пока все на сценической площадке найдут себе партнёра и соприкоснутся предлагаемой частью тела. (Ведущий тренинга следит за процессом и отдаёт команду продолжать движение или ждать). Так же, между основными задачами, участникам тренинга предлагается сформировать группы по 2, 3 человека и в итоге сформировать две группы по равному количеству человек.

### **3 упражнение. «Девочка, самурай, дракон». Направлено на психофизическую разминку и работу в командах.**

Педагог говорит участникам тренинга распределиться на две команды. Далее объясняет правила игры. Команда должна придумать себе название, после им необходимо выбрать, кого из трёх персонажей они будут показывать. Девочка – подскоки и песенка «ля-ля-ля», самурай- выпад с руками и выкрик «хэй», дракон- руки наверх и звук «ррр». Девочка влюбляет в себя самурая, самурай убивает дракона, дракон съедает девочку. (Игра на манер камень, ножницы, бумага). Участникам даётся время на то, чтобы обговорить, кого из персонажей они будут показывать. Игра ведётся до трёх побед.

После педагог спрашивает о том, была ли тактика у команд или по какому принципу они определялись с выбором.

### **4 упражнение. «Баланс». Направленно на взаимопонимание в паре, на чувство друг друга.**

Педагог предлагает участникам тренинга только взглядом найти себе партнёра (молча) и по команде подойти к партнёру. Участникам необходимо в паре установить баланс (равновесие).

1. Стоя лицом к лицу, держась за руки, постепенно отдаляться друг от друга корпусом, но при этом ноги стоят на месте. Необходимо сохранять баланс. Усложняется задание тем, что одну руку ученики расцепляют.

2. Сесть лицом друг к другу и держась за руки одновременно встать.

3. Первый становится спиной к своему партнёру, и должен будет медленно падать, второй стоит сзади и должен будет поймать первого.

**5 упражнение. «Кто я?» Направлено на взаимодействие друг с другом, на внимание и воображение.**

Педагог говорит участникам тренинга сесть напротив друг друга. Первый человек из пары по команде ведущего тренинга начинает спрашивать «кто я?» и слушать ответ второго человека. Второй участник пары должен отвечать на вопрос любыми ассоциациями, связанными с человеком, сидящим напротив. Упражнение выполняется несколько минут. Затем педагог останавливает ребят и просит тех, кто задавал вопрос сказать, какой ответ им заполнился больше всего.

**6 упражнение. «Эхо». Направлено на работу в паре и внимание.**

Педагог просит двоих учеников выйти на середину, остальные сидят на полу, образуя круг. Двое в центре становятся спиной друг к другу, так, чтобы каждый служил для другого «стенкой», к которой прислонился партнер. Один из «актеров» начинает рассказывать о себе — все, что посчитает нужным. Задача другого повторять за ним каждое слово. Первый должен говорить медленно, чтобы «эхо» успело за ним повторить. Затем роли меняются.

**7 упражнение. «Ангел-хранитель» Направлено на доверие.**

Педагог предлагает ученикам побыть ангелами-хранителями. Одному человек в паре закрывает глаза, а второй становится его ангелом. Он должен держать того, у кого закрыты глаза, только за одно плечо и оберегать от столкновений, а иногда направлять его. Процесс усложняется тем, что на сценической площадке в хаотичном порядке стоят стулья, а так же все пары одновременно начинают движение. Между партнёрами должно установиться взаимопонимание и доверие друг к другу. Упражнение выполняется в абсолютной тишине.

Затем стулья убираются и пары рассоединяются, задача тех, у кого завязаны глаза по голосу найти своего ангела. Задача ангела хранителя звать своего партнёра, при этом упражнение выполняют все вместе, но нельзя кричать и перекрикивать друг друга.

После выполнения этого упражнения партнёры меняются местами.

### **8 упражнение. «Змейка». Направлено на доверие в команде.**

На сцене в хаотичном порядке стоят стулья.

Педагог предлагает ученикам выстроиться за одним человеком. У того, кто первый, глаза открыты, у остальных глаза закрыты. Все держатся друг за друга как в змейке и доверяют человеку, который стоит первым. Задача первого человека следить, чтобы никто не отстал, чтобы все были в безопасности. Упражнение выполняется в медленном темпо-ритме.

### **9 упражнение. «Звуковая линия». Направлено на внимание и коллективность.**

Педагог говорит всем, молча встать в круг. Один из учеников задаёт любой звук и с хлопком передаёт его соседу. Тот должен повторить с такой же громкостью и протяжностью этот звук, передавая его дальше. Когда кто-то из круга решает сменить звук, он его меняет и отправляет в обратном направлении с хлопком. Должна образоваться одна звуковая линия.

### **10 упражнение. «Этюд». Направлено на коллективность, сплочённость, на воображение и фантазию.**

Педагог отмечает, что подъём в гору завершён и завершён успешно, и они стали теми самыми дружными туристами, которые выполнили восхождение на гору и теперь ученики должны придумать название этой горе, а так же разыграть этюд на тему «Привал».

Вывод: Нужно добиваться своей цели и двигаться вверх иначе завянет не только гора.

## **III. Заключительная часть тренинга: проводится групповой анализ тренинга.**

- Что полезного вы вынесли из этого тренинга?
- Удалось ли вам объединиться и найти взаимопонимание?