

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра специальной психологии

Захарова Валентина Константиновна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

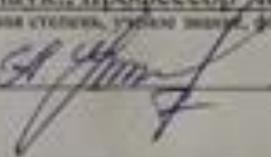
**Психологическая коррекция межличностных отношений  
дошкольников с задержкой психического развития**

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
док. пед. наук., профессор Черенева Е. А.

(Ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

01.06.2024   
(дата, подпись)

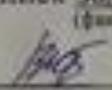
Научный руководитель  
канд. психол. наук., доцент Иванова Н. Г.

(Ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

01.06.2024   
(дата, подпись)

Обучающийся Захарова В. К.

(фамилия, инициалы)

01.06.2024   
(дата, подпись)

Красноярск 2024

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	7
1.1 Анализ понятия «межличностные отношения» в научной литературе.....	7
1.2 Особенности межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития.....	13
1.3 Современные состояния изучения проблемы межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития.....	18
Вывод к первой главе.....	21
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	23
2.1 Организация, методы и методики проведения исследования.....	23
2.2 Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.....	26
Вывод ко второй главе.....	32
ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	33
3.1 Теоретические основы формирующего этапа эксперимента.....	33
3.2 Программа психокоррекционных занятий по развитию межличностных отношений детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	36
3.3 Анализ результатов контрольного этапа эксперимента.....	41
Вывод к третьей главе.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	55
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	62

## ВВЕДЕНИЕ

Развитие межличностных отношений – это одно из главных условий для социализации личности в общество. Самый активный пик их формирования проявляется в детском возрасте. Необходимо отметить, что каждый вид человеческих отношений и их первый опыт необходимо для становления полноценной культуры межличностных отношений, так как они оказывают влияние на развитие социальных связей, установок и направлений подрастающего человека, которые в дальнейшем помогают детям адаптироваться в коллективе сверстников и в обществе в целом.

В теме нашего исследования более подробно рассматривается развитие межличностных отношений у дошкольников с задержкой психического развития (далее ЗПР). Актуальность изучения данной темы связана с тем, что дошкольники, которые имеют отклонения в развитии имеют трудности в установлении межличностных контактов как со сверстниками, так и со взрослыми, что приводит к нарушению формирования личности, их изоляции от общества, низкой самооценки и ухудшению качества жизни в целом.

Такое понятие как социальная компетентность являющаяся составляющей адаптационного механизма, рассматривалась Е.В. Коблянкой. Знания и умения как новообразования ребенка в социальной среде, важные его достижения. Характер общения, взаимодействия, особенности личности и психическое состояние имеют большое значение для развития социальной компетентности. Дошкольник с ЗПР может устанавливать не верный процесс взаимодействия в игре со сверстниками или работе со взрослым, что приводит к отсутствию должной мотивации и интереса к познанию окружающего мира, а значит и установлению социальных межличностных контактов.

Своевременное выявление имеющихся проблем поможет организовать работу с дошкольниками, подобрать такие формы и методы работы, которые помогут дошкольникам с ЗПР влиться в общество, установить социальные связи,

что значительно улучшит качество жизни ребенка, сделает жизнь более насыщенной и поможет достичь определенного личностного роста.

Изучением данной темы занимались такие авторы как Р. Бейлза, С. Милгрема, Ф. Шамбо, М. Шоу, Б.Г. Ананьева, Г.М. Андреевой, В.М. Бехтерева, А.А. Бодалева, Л.С. Выготского, Л.Я. Гозмана, И.Н. Горелова, В.В. Занкова, И.С. Кона, Е.А. Климова, В.А. Лабунской, А.А. Леонтьева, А.Н. Леонтьева, А.Е. Личко, В.С. Мерлина, В.Н. Мясищева, А.А. Реан, Л.С. Рубинштейна, Е.Т. Соколовой, В.И. Тютюнника, Д.Б. Эльконина и др.

**Проблема исследования:** в связи не достаточно развитыми навыками общения и построения коммуникации дошкольники с задержкой психического развития испытывают огромный стресс, становятся замкнутыми и отчуждёнными, что требует разработки своевременных коррекционных программ для развития межличностных отношений. При острой необходимости и актуальности данной тематики, практические методы коррекции являются до сих пор не достаточно изученными. В связи с чем нами была выбрана тема выпускной квалификационной работы «Психологическая коррекция межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития».

**Цель исследования** – изучить особенности межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития и разработать программу психологической коррекции по развитию межличностных отношений у данной группы испытуемых.

**Объект исследования** – межличностные отношения.

**Предмет исследования** – психологическая коррекция межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития.

**Задачи:**

1. Охарактеризовать понятия «межличностные отношения дошкольников» в научной литературе;
2. Провести эмпирическое исследование и выявить особенности межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития;

3. Разработать и апробировать комплекс психокоррекционных занятий по развитию межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития, проверить его эффективность.

**Гипотеза исследования** – дошкольники с задержкой психического развития испытывают трудности при социальном контакте со сверстниками и взрослыми, что приводит к низкому уровню межличностных отношений. Использование разработанной нами программы коррекции, включающий в себя комплекс игр, упражнений будет способствовать развитию межличностных отношения у данной группы испытуемых.

**Методы исследования** определили с помощью цели, гипотезы и задачи исследования. Применялись теоретические методы: анализ, синтез, систематизация, классификация психолого-педагогической литературы по данной теме.

Практическими психодиагностическими **методиками** были выбраны: методика «Фильм-тест» Рене Жиля, методика «Цветовой тест отношений», А. М. Эткинда, методика «Два дома», И. Вандвика, П. Экблада.

**База исследования** – КГКУ «Детский дом №2 им. И.А. Пономарева». 20 детей дошкольного возраста (5-6 лет) с задержкой психического развития.

**Теоретическая значимость исследования** – заключается в изучении особенностей межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития.

**Практическая значимость** – результаты проводимого в данной работе экспериментального исследования, можно использовать в работе педагогов-психологов разных учреждений для развития межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития.

#### **Этапы работы:**

На первоначальном этапе работы (сентябрь 2023 – ноябрь 2023) нами было рассмотрено современное состояние изучения проблемы межличностных взаимоотношений дошкольников с задержкой психического развития.

На втором этапе работы (ноябрь 2023 – декабрь 2023) мы выбрали диагностические методики и организовали эмпирическое исследование по изучению особенностей межличностных взаимоотношений дошкольников с задержкой психического развития, ставшее констатирующим этапом эксперимента.

На третьем этапе работы (январь 2024 – март 2024) нами была разработана и апробирована программа коррекции межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития.

На четвертом этапе работы (март 2024 – апрель 2024) мы провели сравнительный анализ полученных результатов исследования, проведена оценка эффективности разработанной программы.

На пятом этапе (апрель 2024 – май 2024) мы провели оформление текста выпускной квалификационной работы, с описанием проведенного эксперимента его выводов и заключения.

**Структура работы** – выпускная квалификационная работа содержит введение, три главы, заключение, список литературы в количестве 70 источников, приложение. Общий объем работы – 76 страниц.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

## 1.1. Анализ понятия «межличностные отношения дошкольников» в научной литературе

Общение – это вербальный процесс социального взаимодействия людей, в котором присутствуют такие аспекты как: взаимопонимание, взаимоуважение, принятие позиции друг друга, а так же устанавливаются определённые отношения, симпатия, близость и обращение людей друг к другу. [14, с.124].

Межличностное общение – это важный процесс в жизни человека, который в большинстве случаев, рассматривается по системе «человек — человек» во всех пунктах динамики и функционирования. Дети любого возраста не исключение, и к ним в полной мере имеет отношение это понятие. [10, с.62].

Андреева Г. М. даёт следующее определение понятию «межличностные отношения». Так, по мнению автора, эти отношения являются составляющей общественных отношений. В свою очередь, отмечается, что иной индивидуум выступает в качестве объекта этих отношений. Отношения характеризуются взаимной направленностью.

Проводя исследования, совместно с другими психологами, Г.С. Абрамова пришла к выводу, что у детей начиная преимущественно с дошкольного возраста появляется потребность в общении именно со сверстниками и людьми не имеющими какого либо высоко положения в иерархии ребенка. Потому родители, воспитатели и близкие родственники не могут компенсировать эту потребность. Она является так же ни чем иным, как потребностью в социальном контакте, и с каждым годом она лишь усиливается. Это важный процесс, который происходит неизбежно. [1, с.246].

Так как общение и социальный контакт неизбежно происходят в жизни каждого человека, они плавно переходят в потребность в социальной принадлежности – это потребность в приобретении более тесных связей которые

помогают человеку испытывать необходимые позитивные и положительные эмоции. По мимо эмоций человек так же получает необходимый опыт и практический результат. Плодотворный, положительный и комфортный социальный контакт может возникать только тогда, когда человек устанавливает правильные межличностные отношения для совместного решения каких либо задач.

В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В.Н. Погорыша полагают, что межличностные отношения выступают в виде взаимных ориентиров, определяющих состояние коммуникации пребывающих в постоянном контакте людей. Значение межличностных отношений неодинаково, так как люди все разные по характеру и по поведению. В ходе межличностной коммуникации отношения носят характер: полных; поверхностных.

В результате исследований В. Н. Мясищев пришёл к выводу, что под отношениями следует понимать целостную систему взаимоотношений куда включены индивидуальные, избирательные, сознательные связи индивида. Важную роль играют три взаимосвязанных компонента: как субъект относится к окружающим людям, воспринимает собственную личность, внешний мир [16, с.20].

При межличностных отношениях учитывается не только отношения между участниками, но и желание стать участником взаимодействия, вступать в контакт с окружением. Интерес к личности другого является главным отличием межличностных отношений от процесса самоотношения, отношения к предметам, межгрупповых отношений [24, с.20].

Личные и межличностные отношения формируются при осуществлении разного рода деятельности. Качество личных отношений определяется такими факторами: наличием благоприятных условий для их установления; наличие субъективной потребности осуществлять эффективное общение, высказываемое и проявляемое субъектами, его осуществляющими.

Межличностные отношения устанавливаются в процессе взаимного общения. Данные отношения характеризуются глубиной. Это свидетельствует о

вовлеченности субъектов во взаимодействие под воздействием специфических условий и факторов индивидуального, психологического и иного характера [11, с.32]. Известны такие виды социокультурных характеристик: уровень образования; взгляды на жизнь и религию; положение человека в обществе, его профессиональное состояние.

Приходя в детский сад или школу, ребенок вступает во взаимодействие с одноклассниками. Педагоги регулируют это взаимодействие, пытаясь наладить эффективную и взаимоуважительную коммуникацию между учениками, находящимися в одном классе. Л.И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, М.Р. Лисина, Д.Б. Эльконин сделали акцент на том, что межличностная коммуникация осуществляется между детьми при реализации обучения. Личность развивается в ходе общения. Социализация имеет важнейшее значение.

В своих исследованиях Л.С. Выготский делает акцент на усвоение общественно-исторического опыта. Это ни что иное как культурное и историческое воздействие общества, в котором растет и развивается ребенок. Культурно-исторический фактор формирует особенные отличные от других национальностей специфические виды практической и психической деятельности. В зависимости от социума в котором находится ребенок у него формируются и развиваются собственные жизненные ценности и позиции, нравственные критерии и качества характера, качества его личности [4, с.214].

В межличностных отношениях учитывается функциональная нагрузка при решении задач и вопросов, которые возникают в процессе жизнедеятельности, взаимодействия с социумом. На состояние межличностных отношений детей влияют основные и дополнительные критерии. К числу дополнительных критериев относят: частота; длительность общения; расстояние между субъектами межличностного взаимодействия; соблюдение личных границ; определение роли каждого из собеседников; тактичность, осторожность [4, с.51].

Положительное отношение к собеседникам означает, что они готовы сблизиться. Дошкольники, которые демонстрируют подобные эмоции, готовы находить друзей, сотрудничать с ними. Симпатия и уважение – это основные

чувства, которые они готовы показывать. С их стороны характерна высокая оценка собеседника и учет его качеств личности [28, с.54].

Чувства также могут носить объединяющий и сближающий характер. Если желания к сотрудничеству нет, то дети негативно относятся друг к другу, демонстрируя презрение и прочие эмоции отрицательного действия. В основе межличностных отношений лежат симпатия или антипатия. Лидеры группы или класса демонстрируют их, формируя общественное мнение в коллективе. Таким образом, под воздействием этих чувств создается психологический климат группы.

В классе все играют свои роли и принимают на себя особенный статус, что определяет характеристики и специфику межличностных отношений. Статус представляет собой положение, которое свойственно каждому партнеру во взаимодействии. Благодаря статусу индивид реализует определенную социальную функцию. При этом он зависит от прав и его обязанностей. В ходе реализации статуса в общественной жизни человек играет разные роли. Его функции также различны и положения в группе это также касается. Ролевое поведение характеризуется динамичностью. Ситуации требуют изменения ролей лиц, вступивших во взаимодействие. Таким образом, следует говорить о том, что статус является динамической характеристикой индивида [6, с.77].

Группе свойственны соподчиненные позиции. В них члены демонстрируют межличностные предпочтения. Малая группа определена определенной социометрической структурой. Существует понятие неофициального социометрического статуса члена группы. Он зависит от того, что испытывают по отношению друг к другу члены коллектива. Это могут быть положительные или отрицательные эмоции. Э.В. Вергилес полагает, что формальность или неформальность группы определена такими параметрами: ролью субъектов взаимодействия; статусом каждого субъекта и их соотношением между собой [7, с.150 ].

Формальность группы определена статусом и ролью субъектов и отличием их между собой. После того, как определенная должность человеком занята, он начинает исполнять свои обязанности в соответствии с ней и играть присущую ему

роль. Статус может требовать исполнения или неисполнения определенной роли. В неформальной группе индивид играет роль, соответствующую его статусу.

В классе есть как формальные, так и неформальные лидеры. От них зависит микроклимат и качество взаимодействия между членами группы. В условиях инклюзии предельно важно, чтобы качество межличностных отношений было высоким. Поэтому педагогу предстоит много сделать для того, чтобы наладить доброжелательное взаимодействие между членами учебного коллектива. Учитель или воспитатель действует правильно, если один и тот же лидер принимает на себя обязательства формального и неформального лидера [15, с.48].

М. И. Лисина установила потребности, которые преобладают в человеке при осуществлении им межличностного взаимодействия. Важно осознавать общую картину отношений, сложившихся между детьми в группе. Мотив общения играет важную роль и необходимо его также оценить. Понятия «отношение» и «общение» по мнению автора не являются идентичными. В процессе общения реализуется воспитательный и обучающий процесс. Здесь стоит оценить такие факторы, определяющие суть и особенности, эффективность общения:

1. В процессе жизни человек поглощает большой объем информации и устанавливает для ее получения контакты с иными представителями социума. Важно при этом достигать полного взаимопонимания.

2. Совместная деятельность требует установления эффективных контактов. Взаимопонимание – это основа достижения целей.

3. Человек является существом социальным и ему нужна поддержка. Особенно важен обмен опытом и информацией в процессе общения.

4. В условиях инклюзии особенно повышается значимость общения, так как лица с ОВЗ нуждаются в заботе и поддержке.

5. В процессе эффективной коммуникации в условиях инклюзии успех обучения обусловлен исполняемостью поручений педагога [21, с.252].

Залогом результативности общения являются ряд условий: личностных; социальных; индивидуальных; социальных.

Общение достигнет максимальной эффективности, если поставлена цель и определены мотивы собеседников, вступивших во взаимодействие. Средства общения также важны. Навыки коммуникации приобретают значимость. Уровень самооценки играет важную роль в построении выгодной коммуникации [23, с.98].

Самооценка является регулятором в поведении человека. Учитывая уровень своей самооценки, индивид выбирает себе окружение, выстраивает взаимоотношение с окружающим социумом. Человек с адекватной самооценкой критичный и требовательный к себе, своим поступкам, спокойно относится к удачам и неудачам. В зависимости от уровня сформированности самооценки индивид воспринимает окружающих. Р. Немов установил факторы правильной коммуникации. Среди них стоит отметить такие: первое понимание личности человека; суждение о сути ситуации в первом приближении [1, с.320].

Таким образом, практика межличностной коммуникации дает очень много для реализации в жизни. Прежде всего, она определяет результат совместной деятельности людей. В процессе взаимодействия между людьми проявляются знания о мироустройстве и передается опыт. Отношения строятся на взаимопонимании и определяют поведение людей. Межличностные отношения осуществляются осознанно и способствуют сплоченности людей. Их предназначение состоит в создании единства общества, члены которого имеют определенные ценностные ориентации. В процессе этой коммуникации осуществляется межличностный выбор. Люди, вступая во взаимодействие, создают своим общением определенный психологический климат.

## **1.2. Особенности межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития**

Рассмотрим подробнее, что собой представляют дети с задержкой психического развития, а также какие особенности межличностных отношений данных детей необходимо учитывать в процессе их воспитания и обучения.

Первоначально проблему задержки психического развития в отечественных исследованиях обосновали врачи, занимающиеся не только врачебной практикой, но и научными наблюдениями.

Термин «задержка психического развития» предложен Г.Е. Сухаревой. В медицинской практике, задержка психического развития рассматривается как синдром незрелости психических или психомоторных функций и как проявление замедленного созревания морфофункциональных систем мозга под влиянием тех или иных неблагоприятных факторов.

Понятие «задержка психического развития» в психологии относится к детям со слабо выраженной недостаточностью центральной нервной системы – органического или функционального генеза. Среди таких детей отмечаются такие характерные симптомы как: слабость волевых процессов, эмоциональная неустойчивость, импульсивность либо наоборот вялость и апатичность [13, с. 117-123].

Задачи по социализации личности, её интеграция в современное общество являются актуальными, так как в результате их решения обеспечивается создание условий для формирования конструктивных межличностных отношений. Особенно важно, чтобы процесс формирования межличностных отношений развивался позитивно у дошкольников с ЗПР, так как они настороженно относятся к окружению, замкнутые, часто не идут на контакт первыми [2].

Как считает Л. С. Выготский, только наличие общения обеспечивает условия, при реализации которых у дошкольников с ЗПР формируются психические функции, только в результате него создаются необходимые условия для личностного развития, развития межличностных отношений [5, с.49].

По мнению Б. Г. Ананьева, общение по своей сути является формой жизнедеятельности, в результате обеспечивается формирование социальной детерминации развития личности дошкольника с ЗПР, психики человека.

Лица с ЗПР демонстрируют понимание своей роли в межличностной коммуникации. Особенности таких детей определяют течение общения и его результат.

Пешкова Н. А. опираясь на исследование Э.А. Вийтар межличностных отношений детей с ЗПР утверждает, что большинство взаимоотношений формируется в стенах детского сада или школы. Анализируя представленные исследования, автор отмечает, что на формирование межличностных отношений оказывают большое влияние учебные показатели, уровень речевого развития, дисциплинированность в поведении, степень сохранности здоровья.

Между дошкольниками с ЗПР межличностные отношения относительно равные, лишь у отдельных детей положение может быть изолированным, так же редко, кто является звездой коллектива. Но автор отмечает, что формирование положительных отношений происходит в основном между представителями одного пола и отсутствуют большие группы, чаще всего общение происходит в малочисленных группах.

Формирование межличностных отношений детей с ЗПР происходит по тем же условиям, что и у нормально развивающихся детей [9, с.35].

Лица с ЗПР демонстрируют осложнения в осуществлении межличностной коммуникации, о чем свидетельствуют результаты проведенных исследований [30, с.314].

Причина чаще всего заключается в первичных нарушениях, вызванных болезненным состоянием детей и влияющих на уровень личностного развития индивида. В результате первичных нарушений появляются вторичные отклонения в психическом развитии детей. Вторичные нарушения являются причиной неуравновешенного психического состояния, неадекватного личностного развития и межличностных отношений [10, с.237].

Анализ исследований по изучению межличностных отношений в специальной педагогике показывает, что каждый ребёнок в коллективе занимает определенное место. Для стихийного формирования необходим учёт целого ряда психологических обстоятельств. При неблагоприятных взаимоотношениях со сверстниками дети с ЗПР не принимаются группой, в результате чего идёт развитие тяжелых осложнений в личностном развитии дошкольника. Для формирования правильной межличностной ориентации важна включенность человека в социум. Психологическая изоляция никоим образом не способствует личностному росту. Научные деятели в своих трудах демонстрировали повышенный интерес к противоречиям, которые неизменно возникают у лиц с ЗПР в процессе установления межличностных связей. Нарушения разного характера у таких детей существенно осложняют их вовлечение в социум и учебный процесс [2915, с.20].

Развитие таких детей происходит с особенностями, обусловленными их психофизиологическим состоянием. Прежде всего, коммуникация с такими детьми осложняется в силу того, что их интеллектуальное развитие находится на более низком уровне по сравнению со сверстниками. Сенсорная сфера также у них развита недостаточно. Детям с ЗПР сложно воспринимать мир путем исходящей от него информации, так как возможности коммуникации у них слабые. Им сложно привыкать к социуму и многие из них не имели опыта общения со сверстниками [26, с.404].

Е.И. Разуван выяснил, что дошкольники с ЗПР часто не могут полноценно общаться, что вызывает трудности в их общении со сверстниками. Инициативу к этому они не проявляют по отношению к незнакомым людям. Однако, если приходится взаимодействовать с незнакомцами, они испытывают стеснение и трудности. В условиях повседневной жизни в детском саду, дети с ЗПР уходят от общения. Состав учеников определяет эффективность взаимодействия между ними.

Дети с ЗПР демонстрируют узкие интересы и не тесную связь с социумом.

Таким детям свойственны переживания и негативные эмоции и чувства. Они демонстрируют неосознанность в поведении, которое, в свою очередь, не характеризуется устойчивостью [25, с.86].

Межличностные отношения дошкольников с ЗПР в условиях инклюзивного обучения формируются с учётом характера образов партнеров друг друга, куда включают родителей детей с ЗПР, здоровых участников инклюзивного обучения и детей с ЗПР. Трудность, с которой сталкиваются учителя и воспитатели в группах с инклюзивным обучением, многократно увеличивается, если дети, кроме физических недостатков имеют и психические расстройства. Наличие ментальных нарушений нарушает коммуникативную способность и искажает мыслительные процессы. Использование обычных методов редко даёт возможность получения корректных результатов.

При организации обучения ждут, что дети будут дружелюбными, принимать друг друга и не отказывать в эмоциональной поддержке. Подразумевалось, что дети с ЗПР будут адекватно приняты сверстниками, проявлять готовность помочь им. Однако не всё проходит гладко, как среди детей с ЗПР, так и среди нормально развивающихся детей есть те, которым некомфортно в группе. И не всегда действия детей являются сознательными, часто они не умеют управлять своими эмоциями, да и негативно отражается изоляция дошкольников с ЗПР, узкий круг их общения, выход, за пределы которого провоцирует выход эмоционального негатива [8, с.29].

Довольно часто, дети с ЗПР не умеют правильно общаться, и подбирать эффективные коммуникативные средства. Специфика межличностных отношений ребенка с ЗПР обусловлена, дефектом в их развитии и особенностями социума и микросоциума, в котором он растет и развивается. Дети с ЗПР хоть и не сильно, но отстают во многих базовых аспектах развития психики и, в связи с неполноценностью этой базы многие волнения и переживания не обрабатываются в полной мере, что в свою очередь негативно отражается на межличностных связях и собственной личности подростка.

Таким образом, во-первых, межличностные отношения дошкольников с ЗПР зависят от проявления личностного кризиса, желания сохранить собственные

границы, переутомление от большого количества контактов, общения, отсутствия возможности уединиться, побыть одному. Такие дети с трудом проходят период адаптации к инклюзивному обучению, требуется большое количество ресурсов, желание самого ребёнка, поддержка. Сопротивление ребёнка возрастает по мере того, как сверстники проявляют интерес к нему, некоторые дети не отличаются тактичным поведением [12, с.33].

Во-вторых, переживают все участники инклюзии, не только дошкольники с ЗПР. В результате наблюдений психологи выяснили наличие эмоционального аспекта в межличностных отношениях, выявили эмоциональный (аффективный) аспект в отношениях, отсутствие необходимых элементов в перцептивном аспекте. У каждого дошкольника не всегда собственные представления совпадают с реальным положением дел, уровень восприятия информации и ее проекция на себя или другого ребёнка не всегда является верной, что значительно увеличивает состояние тревожности и неопределённости у детей [14, с.16].

Таким образом, для развития межличностных отношений дошкольников с ЗПР в условиях инклюзивного образования важно, чтобы наличие деструктивных психологических средств защиты не оказывало отрицательного влияния на здоровье и не угрожало психологической безопасности детей.

### **1.3. Современное состояние изучения проблемы межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития**

О возросшем интересе к исследуемой проблеме межличностных отношений дошкольников с ЗПР свидетельствуют наличие современных научных исследований. По проблематикам, связанным с психолого-педагогической коррекцией, а также с межличностными отношениями, за период 2000-2016 гг. было защищено более 50 диссертаций. В целях оценки состояния изучаемой проблемы целесообразно перечислить диссертации, которые освещают различные ее аспекты [13, с.150].

В 2015 году М.Р. Арпентьевой была защищена диссертация на соискание степени доктора психологических наук по теме: «Взаимопонимание как феномен межличностных отношений: на материале психологического консультирования». Она осуществила целостный анализ межличностных отношений: совместное исследование особенностей, компонентов и функций в конкретной ситуации общения, позволивший раскрыть механизмы, тенденции и эффекты взаимопонимания. Разработала модель фокусно-стратегического взаимопонимания, позволяя осмысливать особенности межличностных отношений субъектов в разных типах взаимодействий [19, с.156].

В ее работе имеется акцент, на этнокультурных различиях актуализирующих у детей потребность в принятии, приспособлении и конформизме. Их стратегии поведения ориентированы на внутригрупповую адаптацию, в отличие от моноэтнических групп, где больше выражена потребность в индивидуализации, ориентации на себя, соперничестве и избирательности в отношениях. Личностная идентичность преобладает по отношению к групповой.

Перечисленные выше характеристики особенно ярко проявляются в группах детей в школах-интернатах. Для нас представляет большой интерес данное исследование, в котором видны особенности стратегий поведения детей дошкольного возраста в различных условиях образовательных учреждений, а

также методы коррекции неадаптивных и неэффективных черт поведения, и гармонизации межличностных отношений дошкольников [20, с.694].

В диссертационном исследовании «Личность и межличностные отношения младших школьников с минимальной мозговой дисфункцией и синдромом дефицита внимания и гиперактивности» Н.И. Цыганковой описываются особенности личностных свойств, учебной мотивации, копинг-поведения, межличностных отношений детей.

Тема «Особенности межличностных отношений со сверстниками младших подростков с задержкой психического развития, обучающихся в разных педагогических условиях» была освещена в диссертационном исследовании Н.Н. Шешуковой. В своей работе она определила подходы к исследованию и диагностики межличностных отношений подростков с ЗПР со сверстниками. Н.Н. Шешукова установила, что условия обучения младших подростков с ЗПР в общеобразовательной школе совместно с нормально развивающимися сверстниками оказываются неблагоприятными для них в силу специфичности психического развития.

Рассматривая вышеперечисленные работы отметим, что опыт межличностных отношений в младшем возрасте является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяет особенности его отношения к себе, к другим, к миру в целом. Далеко не всегда этот опыт складывается удачно. Именно эти отношения рождают наиболее сильные переживания и главные человеческие поступки [22, с.118].

Межличностные отношения относятся к группе эмоциональных структур, потому что так же, как и субъективные связи, несут в себе когнитивный элемент. Не смотря на разную личностную значимость определенной ситуации, под давлением общего группового мнения, может появляться обобщенная эмоциональная реакция создающая пространство для возникновения межличностной связи. Однако здесь же присущ и динамический характер, меняющий ценностные ориентации как группы, так и отдельных личностей на постоянные эмоциональные всплески и спады.

Глухих А.Ю. выделила основные особенности построения межличностных связей детей с ЗПР в процессе игры: «дети предпочитают игровую деятельность, так как переход к коммуникациям затруднен в силу заболевания, поэтому делая упор на игру мы должны всячески разнообразить этот вид деятельности включая, сюжетно-ролевые, психомоторные, дидактические и групповые игры. Ребенку необходима от взрослого помощь и поддержка, о которой он не может сообщить. И именно на основе этого понимания стоит строить свои отношения с ним.

Совместная игровая деятельность, общее времяпрепровождение помогают ребенку по-новому узнать сотрудничающих с ним взрослых и сверстников. В результате создаются более глубокие, эмоциональные и духовные контакты, поддерживающие ребенка в жизни. В связи со слабым уровнем восприятия для взрослого очень важно найти формы налаживания и поддержания этих контактов. Ребенок испытывает потребность поделиться своими переживаниями, рассказать о событиях своей жизни, но самому ему трудно начать столь близкое общение» [17, с.314].

Семья имеет огромное значение в жизни ребенка. В силу особенностей развития психики детей с ЗПР довольно не просто найти баланс в общении и отношении с ними. Особенно важно понимать структуру дефекта и его проявления если ребенок находится в школе-интернате или детском доме. Не имея семейного института и поддержки ближайших людей в виде родителей, ребенок с ЗПР будет требовать к себе большего внимания и изучения проблемы его коммуникации. Ребенок не пытается взять на себя обязанности так как не осознает их полноценно, испытывает трудности при формировании своих мыслей и способе их донести. Для освоения дошкольником новой системы отношений важна терпеливая атмосфера при которой его навыки самостоятельности и самообслуживания будут полноценно формироваться и мотивироваться от взрослого.

Этот процесс не всегда проходит безболезненно, так как имеется ряд факторов, влияющих на восприятие взрослыми ребенка. Среди них четко выделяются экономический фактор и социальный. В результате чего у взрослого возникают проблемы в принятии и понимании ситуации [27, с. 13].

В связи с этим, важными задачами психолого-педагогической коррекционной работы являются: грамотный подбор методик диагностики, формирование навыков эффективных способов общения; развитие умения слушать и понимать собеседника; развитие рефлексивных способностей. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений является групповой формой коррекционной работы с детьми дошкольного возраста. В ней четко определяются специфические формы, методы и средства коррекционного воздействия на межличностные отношения дошкольников с ЗПР.

### **Вывод к первой главе**

Изучив научную литературу по данной проблематике мы сделали следующие выводы:

1. Межличностные отношения – это относительно устойчивые длительные взаимоотношения, построенные на эмоционально-чувственном взаимодействии, которое приводит к тесному психологическому контакту и является той формой общения, где есть система определенных шаблонов поведения, обеспечивая его преемственность между данными партнерами. Так же межличностные отношения, определяет в себе понятие, как «взаимодействие между людьми». Это говорит о непосредственном влиянии друг на друга: участники общения находятся в тесном взаимодействии, где есть возможность услышать, увидеть, коснуться друг друга.

2. Среди особенности межличностных отношений дошкольников с ЗПР выделяют следующие: трудности в установлении контакта и социальная изолированность от окружающих, отсутствие стремления участвовать в общественных делах. Необходимо отметить, что для улучшения межличностных отношений дошкольников с ЗПР им необходимо обучаться в инклюзивной среде, которая будет максимально подходить для их развития и становления в обществе.

3. Рассматривая современные состояние изучения проблемы межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития можно отметить, что одной из центральных изучаемых проблем является изучение

социальной компетентности детей с ЗПР, так как трудности при коммуникации вызывают у ребенка социальную изолированность и нежелание с кем-либо контактировать. Данная тема актуальна для современных авторов, так как необходимо разрабатывать и внедрять современные формы и методы развития межличностных взаимоотношений дошкольников с отклонениями в развитии.

## **ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **2.1 Организация, методы и методики проведения исследования**

Понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к детям, не имеющим нарушений отдельных анализаторов (слуха, зрения, моторики, речи) и не являющимся умственно отсталыми. Но они отличаются от других детей тем, что испытывают стойкие трудности при обучении по общеобразовательным программам. Необходимо подчеркнуть, что понятие «задержка психического развития» является более дифференцированным, чем «трудности в обучении» [17, с.55].

Важным этапом в работе педагога-психолога с такими детьми, является качественный подбор методов и методик диагностики.

Для изучения межличностных отношений дошкольников с ЗПР нами было организовано исследование целью которого является - изучить особенности межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития и разработать программу психологической коррекции по развитию межличностных отношений данной группы испытуемых.

База исследования: КГКУ «Детский дом №2 им. И.А. Пономарева».

Характеристика выборки: 20 дошкольников с ЗПР в возрасте 5-6 лет. Испытуемые дошкольники, по результатам беседы с педагогом, характеризуются слабым уровнем сочувствия и сопереживания, что говорит нам о не достаточно развитой невербальной коммуникации. Так же мы отметили поверхностность контактов, неустойчивое настроение, низкую самооценку и неуверенность в себе, при возникновении ситуации могут вести себя либо агрессивно, либо избегать сложившейся ситуации, часто могут проявлять беспокойство и тревогу.

Для решения поставленной цели нами были определены следующие задачи:

1. Провести эмпирическое исследование и выявить особенности межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития;

2. Разработать комплекс психокоррекционных занятий по развитию межличностных отношений дошкольников с задержкой психического развития, оценить его эффективность.

Для решения поставленной цели и задач нами были выбраны следующие методики:

**Методика «Цветовой тест отношений» А. М. Эткинда (2008) [7, с.121]** (приложение 1) направлена на изучение отношений с ближайшим окружением ребенка, и выявление особенностей межличностных отношений. Она базируется на предположении, что существенные компоненты невербальных отношений к самому себе, к значимым людям отражаются в цветовых ассоциациях.

Цель – изучение характера эмоциональных отношений испытуемых.

Испытуемым показывается ряд цветов (0-серый, 1-синий, 2- зеленый, 3- красный, 4-желтый, 5- фиолетовый, 6- коричневый, 7- черный), а они должны назвать тот цвет, с которым у них ассоциируется определенный человек. Чем темнее цвет, тем хуже взаимоотношения [3, с.56].

**Методика «Два дома» И. Вандвика, П. Экблада (2001) [7, с.130]** (приложение 1).

Данная методика разработана для диагностики восприятия ребенком близких ему людей. Задача ребенка расселить людей живущих с ним в два дома, нарисованных педагогом-психологом. Необходимо сделать акцент на то, как и куда ребенок поместит воспитателя группы и сверстников проживающих с ним. Эта методика позволяет оценить эмоциональные отношения ребенка и выявить проблемы в восприятии близких ему людей.

Цель методики – определение значимых людей для испытуемого.

Педагог рисует два домика. Один красный, в котором будут жить хорошие люди и один черный, в котором будут жить плохие люди. Дети должны распределить сами людей по домикам, кто где будет жить. В красном проживают значимые люди и в черном незначимые для дошкольника люди [3, с.20].

**Методика «Фильм-тест» Рене Жиля, (1959) [7, с.145]** (приложение 1)

Данная методика предназначена для исследования структуры личностных отношений ребенка с окружающими, а так же особенности его социальной приспособляемости, некоторых поведенческих характеристик и черт личности. Методика позволяет выявить конфликтные зоны в межличностных отношениях ребенка, давая возможность воздействовать на них и влиять в дальнейшем на развитие личности.

Цель методики – изучение уровня социальной приспособленности и характера межличностных отношений испытуемых.

Методика включает в себя 42 вопроса, некоторые из них сопровождаются картинками. Испытуемому необходимо дать свои варианты ответов.

Результаты исследования анализируются по следующим шкалам:

1. Конкретно-личностные отношения испытуемого с другими людьми: отношение к курирующему воспитателю группы, к братьям и сестрам, к бабушке и дедушке, к другу и подруге, к учителю.

2. Проявление дошкольника в отношениях с людьми: любознательность, стремление к общению, доминирование и лидерство, конфликтность и агрессивность, реакция на фрустрацию, стремление к уединению [18, с.18].

Совместно с методиками диагностики мы применяли метод наблюдения – это один из основных методов диагностики для установления уровня развития ребенка и грамотного построения работы с ним. Сбор информации путем целенаправленного и систематического наблюдения и восприятия социально-психологических явлений в естественных и лабораторных условиях. В данном методе важно подчеркнуть отношение к процедуре исследования, легкость или сложность коммуникации с ребенком, проявление импульсивности или заторможенности, уровень отвлекаемости, скорость утомления.

Целью наблюдения является выявление психологических особенностей каждого ребенка и его навыка установления межличностных контактов со сверстниками и взрослыми.

## 2.2 Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента

Разделив выборку на две группы мы провели констатирующий этап эксперимента. Помимо диагностических методик мы использовали наблюдение как в привычной социальной среде детей, так и при проведении диагностики. Полученные результаты мы объединили и составили таблицы, позволяющие определить уровень развития межличностных отношений детей. Для наглядности использовали гистограммы.

Для начала рассмотрим результаты проведенного исследования по методике «Цветовой тест отношений». Результаты исследования отобразим в таблице 1.

**Таблица 1 - Характер эмоциональных отношений дошкольников с ЗПР**

Контрольная группа		Экспериментальная группа	
Уровень	Результат	Уровень	Результат
Высокий	20%	Высокий	20%
Средний	10%	Средний	20%
Низкий	70%	Низкий	60%

По результатам проведенного исследования нами было установлено, что высокий уровень характера эмоциональных отношений отмечается у 20% дошкольников в контрольной группе. Такие испытуемые выбирали светлые тона по отношению к воспитателю, курирующему группу, дали положительный ответ о настроении дома и в учреждении.

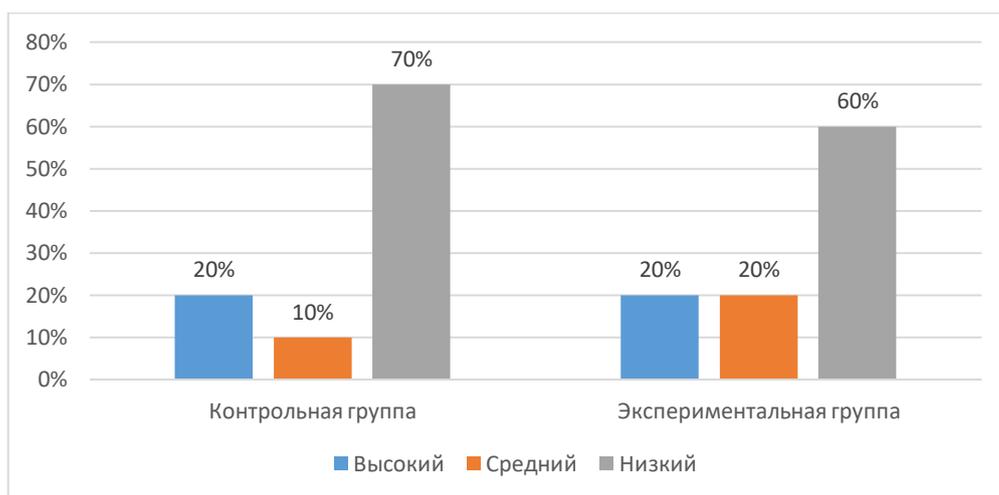
Средний уровень выявлен у 10% детей. Испытуемые показали положительные результаты при взаимоотношениях с воспитателем и эмоциональном состоянии при нахождении дома, но при этом в группе находясь вне дома и взаимоотношениях с воспитателем оценка была отрицательной, при общении с друзьями выбирались переходные тона (серый).

Низкий уровень был выявлен у 70% дошкольников. Такие испытуемые выбирали, преимущественно, мрачные цвета в отношении всех, о ком спрашивали.

Результаты экспериментальной группы отличаются в данных среднего и низкого показателей, на 10%. Так в среднем уровне эмоциональных отношений мы

видим, 20% выбирают более нейтральные тона по отношению к сверстникам, воспитателю.

Низкий уровень выявлен у 50% детей. Дети выбирали темные цвета по отношению ко всему, о ком спрашивает психолог. Так при выборе цвета для воспитателя, дети выбирали серый, для сверстников чаще выбирался коричневый или черный цвета. При разговоре с детьми после проведения диагностики отмечается не доверие к воспитателю, тревога и волнение во время нахождения со сверстниками, отсутствие желания совместных игр и взаимодействий. Дети не умеют понимать собственные и чужие эмоции, уровень развития вербальной и невербальной коммуникации низкий. Выявленные результаты представлены на рисунке 1.



**Рисунок 1 - Характер эмоциональных отношений дошкольников с ЗПР**

Таким образом, нами было установлено, что эмоциональные отношения дошкольников к окружающими людьми не сформирован и находится на низком уровне развития. Несмотря на небольшой процент положительных ответов детей, мы все же видим, что преобладает низкий уровень взаимоотношений в группах. При дополнительном наблюдении во время работы с детьми отмечается проявление как агрессивности к возникшим трудностям, так и избегание или тревожность, дошкольники при этом часто бывают суетливы, отмечается частая смена настроения, неуверенность, страх в общении.

Далее рассмотрим результаты исследования по методике «Два дома». Данные отобразим в таблице 2.

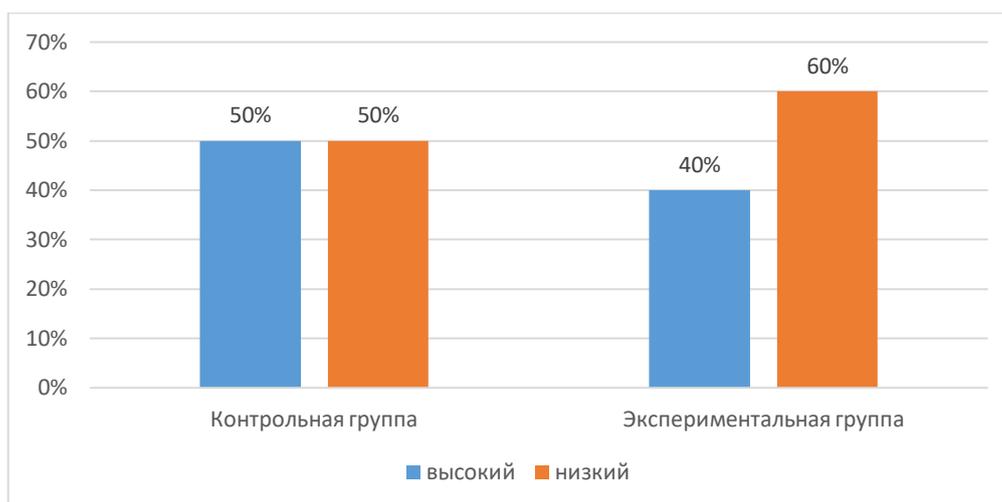
**Таблица 2 - Отношение к окружающим дошкольников с ЗПР**

Контрольная группа		Экспериментальная группа	
Уровень	Результат	Уровень	Результат
Высокий	50%	Высокий	40%
Низкий	50%	Низкий	60%

Данные таблицы обеих групп показывают нам, что дети испытывают дискомфорт при общении с близкими людьми и избегают общения стараясь оставаться незамеченными. Контрольная группа дает равный результат, где 5 детей (50%) испытывают негативные эмоции по отношению воспитателю и близким людям. 50% удается наладить социальные контакты и установить доверительные и доброжелательные отношения.

По результатам проведенного исследования нами было установлено, что в экспериментальной группе, высокий результат выявлен у 40% детей. Дошкольники поместили в красный домик близких им людей (братьев и сестер, бабушек и дедушек, педагога). С этими людьми они чувствуют себя с более уверенно и спокойно, им нравится с ними взаимодействовать.

У 60% дошкольников выявлен низкий уровень. В черный домик большинство детей поселили близких им родственников, педагога-воспитателя. Эти дети не имеют близких взаимоотношений со всеми близкими людьми, у них отсутствует понимание и доверие, нет эмоциональной связи с окружающими людьми. Кроме этого, может присутствовать высокий уровень конфликтности, агрессивности из-за неумения взаимодействовать. Выявленные результаты представлены на рисунке 2.



**Рисунок 2 - Отношение к окружающим дошкольников с ЗПР**

Для диагностики вербальной и невербальной коммуникации, уровня эмоциональной саморегуляции детей с ЗПР, проведен и изучен уровень взаимоотношений дошкольников по методике «Фильм – тест». Результаты отобразим в таблице 3.

**Таблица 3 - Значения по шкале методики Р. Жилия.**

Группы детей	Отношение к бабушкам и дедушкам (% выбора)	Отношение к воспитателю (% выбора)	Отношение к учителю (% выбора)	Отношение к сверстникам (% выбора)
Контрольная группа	20	30	30	20
Экспериментальная группа	10	40	30	20

Данные результаты позволяют сделать следующие выводы:

Дети контрольной группы показывают 20% выбора по отношению к бабушкам и дедушкам, они не близки с ними, и не выбирают близкое расположение к ним на ситуационных картинках, так же мы видим 20% выбора в отношении сверстников, в заданиях где необходимо выбрать свое расположение на детской площадке или в игре, дети выбирают одиночные и отдаленные фигуры, что говорит нам об отсутствии взаимодействия и близких контактов. Идентичные 30% мы видим в отношении учителя и воспитателя, дети не сядут себя в первых рядах рядом

с учителем или воспитателем, что говорит о том, что они не входят в число близких людей.

Показатели экспериментальной группы дают такой же процент выбора по отношению к сверстникам и учителю, что и в контрольной группе (20% сверстники, 30% учитель). В отношении выбора бабушек и дедушек, мы видим низкий процент 10%, в заданиях с расселением по комнатам, дети выбирают самую отдаленную от них комнату, они не считают этих родственников близкими и не хотят контактировать с ними. По отношению к воспитателю процент выше чем в контрольной группе, и составляет 40%.

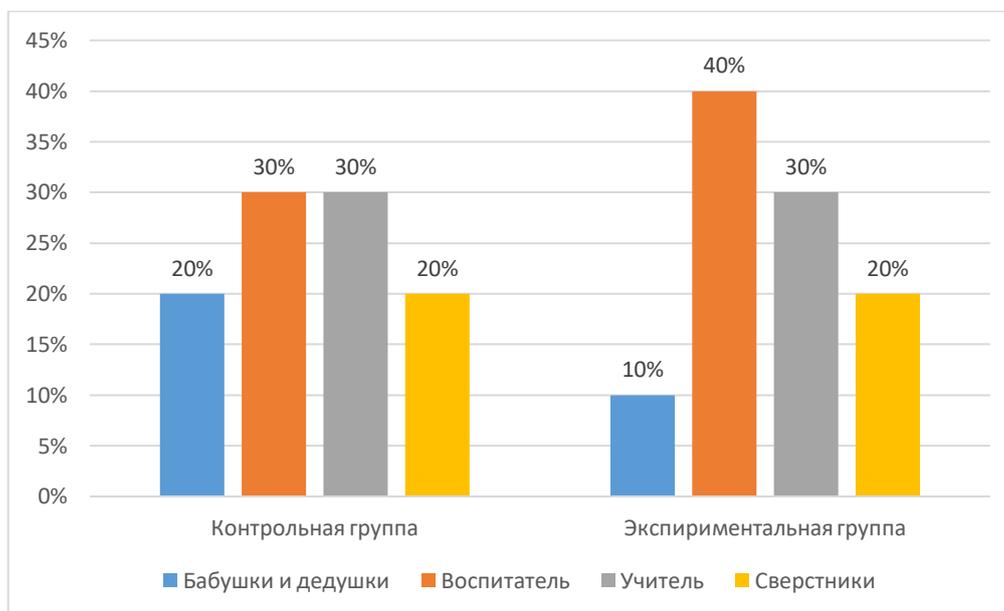
Уровень вербальной и невербальной коммуникации у детей как контрольной, так и экспериментальной группах значительно снижен. Дети часто не понимают какую эмоцию испытывают сверстники или воспитатель, так же не понимают, как показать собственную эмоцию и обосновать ее. У них нет полноценного восприятия и связи между мимикой и испытываемым чувством.

Все выше указанное приводит к отсутствию эмоциональной саморегуляции. Так, ребенок не осознавая эмоцию и чувство, не идентифицируя их, не понимает, как с ними справиться и при необходимости исправить.

По результатам проведенного исследования нами, так же было установлено, что у детей, выраженная эмоциональная напряженность. В группе не дружественная атмосфера, дети мало коммуницируют между собой. Шкала конфликтности и агрессивности выше нормы, в то время как шкала социальной адаптированности ниже, мы видим тенденцию к изоляции от сверстников, сфера взаимодействия детей друг с другом является конфликтной.

Результаты обеих групп показывают, что дети, слабо включены в процесс взаимодействия со сверстниками, имеют страхи которые снижают их уровень уверенности и мотивации. Отношение детей к имеющимся родственникам в лице бабушек и дедушек не доверительное, дети чаще отказываются от контакта с ними, не могут контролировать свои эмоции и не спешат отвечать на дополнительные вопросы к заданиям, связанным с ними.

Воспитатель, для большего процента детей является скорее «надзирателем» вызывающим недоверие, чем близким человеком с которым можно поделиться своими достижениями и эмоциями. Лишь единицы считают его близким и стремятся к общению с ним. Выявленные результаты представлены на рисунке 3.



**Рисунок 3 - Значения по шкале методики Р. Жила.**

Таким образом, по результатам проведенного исследования нами было установлено, что среди испытуемых дошкольников с ЗПР преобладает низкий уровень развития межличностных взаимоотношений с окружающими людьми. В рамках анализа диагностических методик нами были выявлены следующие проблемы: дети мало привязаны к воспитателю, как к члену ближайшего круга общения, воспитатель заменяет ребенку родителя, но при этом у большинства испытуемых дошкольников низкий уровень коммуникации с ним; они стремятся к уединению; не любознательны; большинство детей одиночки и не ладят со сверстниками в коллективе. Полученные результаты исследования говорят о том, что необходимости проведения с ними дополнительной работы и формированию положительного отношения к близким людям, родственникам, сверстникам. Поэтому нами была разработана программа психологической коррекции, которая описана в следующей главе.

## Вывод ко второй главе

1. С целью изучения межличностных отношений дошкольников с ЗПР нами было организовано исследование, в период с сентября 2023 по апрель 2024 года. В исследовании принимали участие 20 человек в возрасте 5-6 лет. Для решения поставленных целей и задач нами были выбраны следующие методики: «Фильм-тест» Рене Жиля, «Цветовой тест отношений» А. М. Эткинды, «Два дома» И. Вандвика, П. Экблада, «Социометрия» Дж. Морено.

2. По результатам проведенного исследования нами было установлено, что среди испытуемых дошкольников с ЗПР преобладает низкий уровень развития межличностных взаимоотношений с окружающими людьми; дети стремятся к уединению; не любознательны; большинство из них одиночки и не ладят со сверстниками в коллективе. Среди выбранных нами детей есть имеющие бабушек и дедушек, но опираясь на результаты исследования, уровень близости с ними крайне мал. Все это обуславливается низким уровнем вербальной и невербальной коммуникации, низким уровнем эмоциональной саморегуляции, что показывает нам, что задержка психического развития напрямую влияет на формирования первого опыта межличностных связей и дальнейшего их роста.

3. Выявленные результаты свидетельствуют о необходимости разработки психокоррекционной программы по развитию межличностных отношений дошкольников с ЗПР. Разработав программу коррекции мы приступили к ее апробации с детьми экспериментальной группы.

## **ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

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

Коррекция – это целенаправленный процесс выявления трудностей, недостатков в психическом развитии личности, а также внесение изменений с учетом уровня развития личности и психического мира ребенка в целом. Особенности коррекционной работы заключаются в том, что варианты развития детей с ЗПР качественно отличаются друг от друга, в связи с чем трудно выработать один алгоритм и работать по установленной, готовой программе коррекции. В каждом конкретном случае индивидуально подбирается выбор содержания, форм и методов коррекционной работы.

Целью психологической коррекции является достижение адаптации в образовательной среде, гармонизация личности и межличностных отношений» [19, с. 47].

С целью развития межличностных взаимоотношений дошкольников с ЗПР нами была разработана программа психологической коррекции, которая направлена на развитие любознательности, стремления взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, развитие желания находиться и взаимодействовать с людьми.

Для начала необходимо создать спокойную и безопасную среду, дружественную атмосферу в коллективе сверстников, где каждый ребенок будет понятным и принятым.

Необходимо делать так, чтобы социализация детей была через общие интересы, которые будут включать выполнение какой-то работы, посещение кружков по интересам, участие в спортивных мероприятиях, выполнения какой-то творческой деятельности. Работа при этом должна строиться на добровольной основе с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

При работе с дошкольниками, имеющими ЗПР, должен быть индивидуальный подход, где будут учитываться психологические,

физиологические, личностные особенности и потребности. Необходимо постараться сделать акцент на том, что каждый из таких детей уникален и нужен в этом коллективе.

Отдельное внимание необходимо уделять коммуникативным навыкам, то есть организовывать тренировку речи, проводить групповые занятия, ролевые игры.

Отдельное внимание стоит уделить упражнениям, которые можно проводить с дошкольниками с ЗПР в рамках формирования межличностных отношений со сверстниками и взрослыми. Ниже рассмотрим методы психологической коррекции апробированные нами в психокоррекционной программе.

1. Игра – это метод ведущей деятельности дошкольников, который дает им все необходимые навыки и способы обучения. Играя дети проявляют форму активной познавательной деятельности, у них формируются представления о взрослых и сверстниках, о мире окружающем их.

Правильно подобранные воспитателями и педагогами, игры помогают развивать тот или иной навык. В нашем случае необходимо подобрать комплекс игр способствующий формированию и развитию у детей межличностных отношений. Игры должны быть направлены:

- на развитие эмоционально-волевой сферы ребенка,
- на повышение уровня восприятия вербальной и невербальной коммуникации,
- обучение детей контролю собственных эмоций и способам борьбы с негативными чувствами,
- развитие успешной совместной деятельности, достижение совместных целей, развитие навыка конструктивного общения.

2. Метод проблемных ситуаций – это создание педагогом или воспитателем такой ситуации, при которой детям необходимо активно и самостоятельно включаться в ее решение. Дети должны научиться использовать приобретенные ранее навыки в жизни для решения сложных вопросов. Таким образом мы должны

развить у них умения применять анализ ситуации, совместно с любознательностью, инициативностью и способностью самостоятельно и творчески мыслить.

3. Психогимнатика – это групповая терапия, направленная на развитие уровня восприятия невербальной коммуникации с помощью двигательной экспрессии и мимики. Подобранные пантомимические упражнения должны развить у детей внимание и восприятие эмоций друг друга, умение устанавливать контакт, так же сократить эмоциональную дистанцию и облегчить способность доверять и быть честными со сверстниками и взрослыми. Помимо развития уровня коммуникации, этот метод несет релаксационный характер, позволяющий снять стресс, тревогу и страх.

Таким образом, слаженная работа педагога-психолога с дошкольниками с ЗПР поможет улучшить межличностные взаимоотношения со сверстниками, воспитателями, поможет сформировать любознательность, открытость, доверительную атмосферу, будет способствовать эмоциональному и психическому расслаблению. Необходимо отметить, что такой труд достаточно тяжелый и не принесет быстрого результата, однако работу с дошкольниками с ЗПР стоит проводить с целью из дальнейшей социализации в обществе.

### **3.2 Программа психокоррекционных занятий по развитию межличностных отношений для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Пояснительная записка.

Программа коррекции разработана для дошкольников с задержкой психического развития. Акцент программы сделан на развитие межличностных отношений данной группы детей. Комплексная работа имеет целенаправленное совместное влияние на развитие вербальной и невербальной коммуникации, развитие эмоциональной саморегуляции и гармонизации личности ребенка. Коррекционные мероприятия сконцентрированы на сглаживании дефекта и усилении развития коммуникативной и эмоциональной, личностной сфер ребенка в целом.

Комплекс игровой деятельности называется «Учимся общаться играя». Программа по коррекции межличностных отношений (12 часов, 40 минут в неделю), 3 месяца.

Занятия проводить в группой форме.

Эффективность программы оценивается по результатам ранее отобранных и проведенных диагностических методик, так же по результатам наблюдения специалиста.

Цель психокоррекционной программы – развитие межличностных отношений дошкольников с ЗПР.

Задачи:

1. Развитие вербальной и невербальной коммуникации
2. Развитие навыка совместной работы и достижения совместных целей
3. Развитие эмоционального самоконтроля и саморегуляции.

Программа включает в себя комплекс игровой деятельности, так как именно через нее у детей не только будут развиваться коммуникативные навыки и улучшаться навыки межличностных взаимоотношений, но и формироваться представление об эмоциональных состояниях собственных и других участников,

сформируется представление о том, как правильно выражать свои эмоции, как реагировать на эмоции другого человека, как приходить к компромиссу.

Программа включает в себя такую работу как: игровая деятельность, психогимнастика, метод проблемных ситуаций.

Этапы работы:

Первый этап: подготовительный, поставка целей и задач работы, формирование положительного отношения дошкольников к предстоящей работе.

Второй этап работы: основной, проведение самой программы с дошкольниками.

Третий этап работы: заключительный, подведение итогов работы, оценка его результативности, определение дальнейших путей работы.

Программа включает в себя работу которую мы отобразили в таблице 4.

**Таблица 4 - Тематическое планирование психокоррекционной программы**

№	Тема	Ход занятия	Цель занятия	время
1	«Знакомство»	1 Приветствие 2 Знакомство 3 Беседа на тему «Что такое дружба?» 4 Закрепление материала. 5 Прощание.	Знакомство с детьми, установление дружественной комфортной атмосферы, установление доверительного контакта с детьми, уточнение представления детей о понятиях «общение, дружба»	40 минут
2	«Эмоции в движениях»	1 Приветствие 2 Этюды на выражение эмоций «Удивление»	Развитие правильного восприятия и выражения эмоций,	40 минут

## Продолжение таблицы 4

		«Вкусные конфеты» 3 Психогимнастика «Волны» 4 Прощание	жестикуляции. Психогимнастика для снятия стресса и тревоги	
3	«Воображаем играя»	1 Приветствие 2 Игры на развитие воображения «Клякса» «Придумай диалог» 3 Психогимнастика «Воздушные шарики» 4 Прощание	Снятие эмоционального напряжения, развитие самоконтроля и саморегуляции	40 минут
4	«Мудрая сказка»	1 Приветствие 2 Сказко-терапия «Мудрая сова» 3 Психогимнастика «Сбрось усталость» 4 Прощание	Развитие коммуникативных навыков (вербальных и невербальных), психогимнастика для снятия стресса и усталости	
5	«Сближение»	1 Приветствие 2 Игра на развитие коммуникаций «Нос к носу» 3 Игра «Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся» 4 Прощание	Развитие умения коммуницировать, уважительно и внимательно относиться друг к другу, выражать свои чувства и понимать чувства другого	40 минут
6	«Рисуем настроение»	1 Приветствие 2 Упражнение «Нарисуй настроение» 3 Обсуждение настроения каждого ребенка 4 Прощание	Развитие представлений об эмоциональном состоянии, умение различать и понимать настроение свое и сверстника	40 минут

## Продолжение таблицы 4

7	«Давайте дружить»	1 Приветствие 2 Игра «Подарок на всех» 3 Игра «Морозко» 4 Прощание	Развитие коммуникативных навыков, развитие умения устанавливать межличностные связи	40 минут
8	«Давайте дружить»	1 Приветствие 2 Упражнение «Закончи рисунок» 3 Прощание	Развитие умения добиваться совместных результатов, развитие умения устанавливать межличностные связи	40 минут
9	«Снимем усталость»	1 Приветствие 2 Игра «Откуда появляются птицы?» 3 Упражнение «Волны» 4 Прощание	Снятие стресса, усталости, снижение негативных эмоций	40 минут
10	«Игры на свежем воздухе»	1 Приветствие 2 Упражнение «Восхитительные облака» 3 Упражнение «Опиши соседа» 4 Прощание	Развитие внимания друг к другу, восприятия личностных качеств сверстников	40 минут
11	«Учимся доверять»	1 Приветствие 2 Игра «клеевой ручеек» 3 Подвижная игра «Найди свою пару» 4 Прощание	Развитие самоконтроля и взаимоконтроля, умения доверять и помогать	40 минут

## Продолжение таблицы 4

12	«Избавимся от плохих эмоций»	1 Приветствие 2 Упражнение «Нарисуй свою злость» 3 Упражнение «Избавимся от злости» 4 Прощание	Развитие осознания своих эмоций, развитие самоконтроля	40 минут
13	«Играем в эмоции»	1 Приветствие 2 Ролевая игра «Волк и семеро козлят» 3 Психогимнастика «Волны» 4 Прощание	Развитие эмоционального восприятия друг друга, снятие напряжения	40 минут
14	«Учимся вежливости»	1 Приветствие 2 Дидактическая игра «Закончи предложение» 3 Игра «Вежливые слова» 4 Прощание	Развитие уверенности в себе, развитие привычки пользоваться вежливыми словами, уважать друг друга в общении	40 минут
15	«Музыкальная игра»	1 Приветствие 2 Подвижная игра «Танцоры и музыканты» 3 Психогимнастика «Сбрось усталость» 4 Прощание	Развитие навыка пользоваться общими вещами, выражать симпатию сверстниками	40 минут
16	«Давайте дружить»	1 Приветствие 2 Игра ситуация (6 ситуаций) 3 Прощание	Развить умение вступать в разговор, обмениваться чувствами, выражать свои эмоции и мысли	40 минут
17	«Прощание»	1 Приветствие 2 Игра «Позови ласково»	Развитие доброжелательного дружеского	40 минут

		3 Совместное рисование «Рисунок дружбы» 4 Прощание	отношения друг к другу, умение добиваться совместных целей развивая коммуникативные навыки	
--	--	---	--	--

Важной составляющей программы является соблюдение принципа единства диагностики и коррекции. По результатам проведенного исследования, в соотношении индивидуальных особенностей дошкольников с ЗПР, мы определяем их уровень установление межличностных контактов, а также уровень усвоения знаний и навыков. Соотнося методы и формы коррекции с уровнем развития ребенка мы можем говорить об успешности проведения психокоррекционной работы.

Ожидаемые результаты:

- развитие уровня вербальной и невербальной коммуникации;
- развитие навыка совместной работы и достижения совместных целей;
- развитие эмоционального самоконтроля и саморегуляции.

Упражнения и игры программы представлены в приложении 2.

### **3.3 Анализ результатов контрольного этапа эксперимента**

Завершив проведение коррекционной программы, мы провели оценку ее эффективности, используя те же диагностические методики: «Цветовой тест отношений» «Два дома» и «Фильм-тест».

Таким образом отобразим результаты исследования в таблицах 5 и 6, диагностика межличностных отношений по методике «Цветовой тест отношений» (А.М. Эткинд).

**Таблица 5 - Результаты диагностики детей контрольной группы по методике «Цветовой тест отношений» (А.М. Эткинд) на контрольном этапе в динамике с констатирующим этапом эксперимента**

Контрольная группа			
Констатирующий этап		Контрольный этап	
Уровень	Результат	Уровень	Результат
Высокий	20%	Высокий	10%
Средний	10%	Средний	20%
Низкий	70%	Низкий	70%

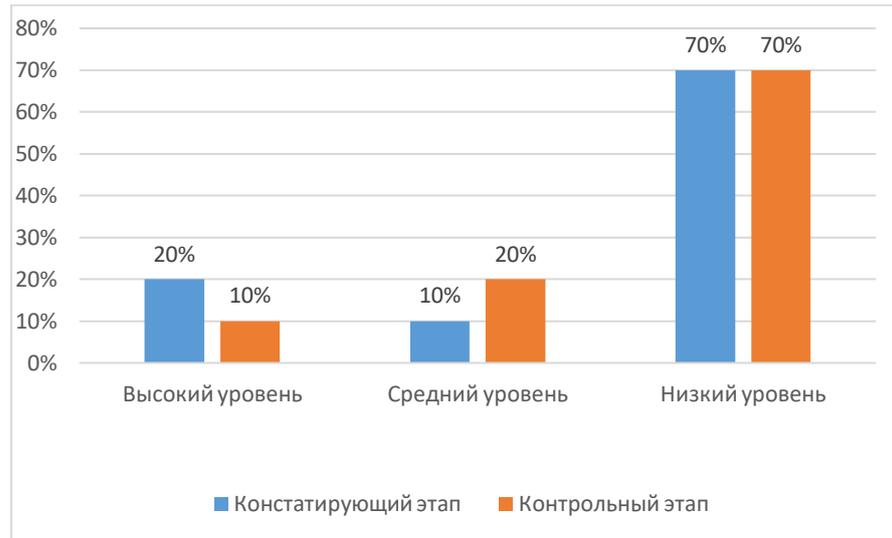
Контрольная группа при повторной диагностике, показывает нам незначительные изменения. Мы видим те же показатели низкого уровня, они составляют 70% как на констатирующем, так и на контрольном этапах эксперимента, так же мы видим и снижение результатов высокого, таким образом он составляет 10% вместо изначальных 20% которые были отмечены на констатирующем этапе. Это говорит нам о том, что на контрольном этапе эксперимента дошкольники по-прежнему испытывают трудности с установлением межличностных отношений.

**Таблица 6 - Результаты диагностики детей экспериментальной группы по методике «Цветовой тест отношений» (А.М. Эткинд) на контрольном этапе в динамике с констатирующим этапом эксперимента**

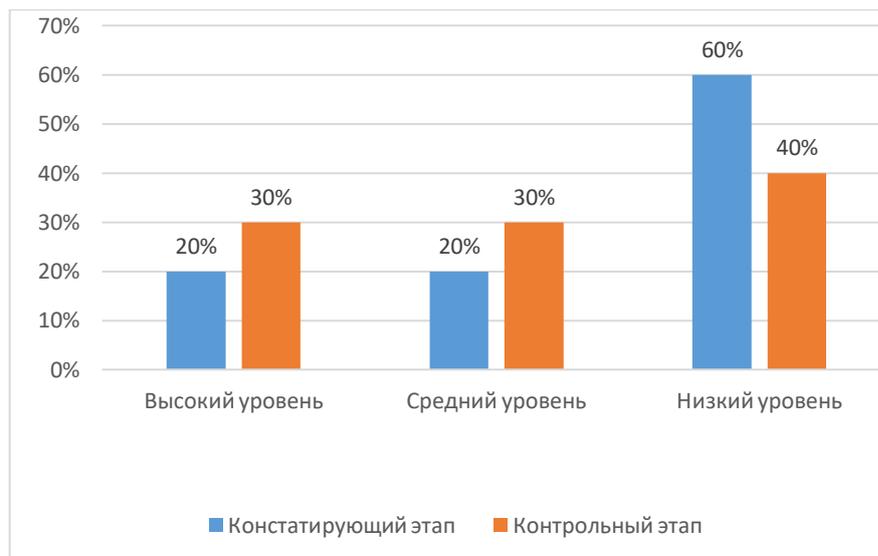
Экспериментальная группа			
Констатирующий этап		Контрольный этап	
Уровень	Результат	Уровень	Результат
Высокий	20%	Высокий	30%
Средний	20%	Средний	30%
Низкий	60%	Низкий	40%

По данным таблицы экспериментальной группы отмечается не только снижение показателя с низким уровнем эмоциональных отношений, который на констатирующем этапе составлял 60% а на контрольном этапе 40%, но и рост среднего и высокого показателей на 10%. Таким образом мы видим 30% высокого и среднего уровней на контрольном этапе эксперимента. Дети стали более отзывчивы и выбирали приятные цвета по отношению к сверстникам и взрослым.

Данные обеих групп так же отобразим на рисунке 4 и 5



**Рисунок 4 - Результаты диагностики по методике «Цветовой тест отношений» (А.М. Эткинд) контрольная группа**



**Рисунок 5 - Результаты диагностики по методике «Цветовой тест отношений» (А.М. Эткинд) экспериментальная группа**

В отношении контрольной группы по методике «Два дома» (И. Вандвик, П. Экблад), по данным таблицы 7, мы видим, что при повторной диагностике дети показали тот же результат. Таким образом мы видим 50% во всех показателях как на констатирующем, так и на контрольном этапе эксперимента. Дети по-прежнему селят воспитателя и сверстников в черный домик.

**Таблица 7 - Отношение к окружающим дошкольников с ЗПР по методике «Два дома» (И. Вандвик, П. Экблад) Контрольная группа**

Контрольная группа			
Констатирующий этап		Контрольный этап	
Уровень	Результат	Уровень	Результат
Высокий	50%	Высокий	50%
Низкий	50%	Низкий	50%

Рассматривая далее данные экспериментальной группы по методике «Два дома» в таблице 8, мы видим рост высокого показателя на 20% и снижение низкого уровня по критерию отношения к окружающим.

**Таблица 8 - Отношение к окружающим дошкольников с ЗПР по методике «Два дома» (И. Вандвик, П. Экблад) Экспериментальная группа**

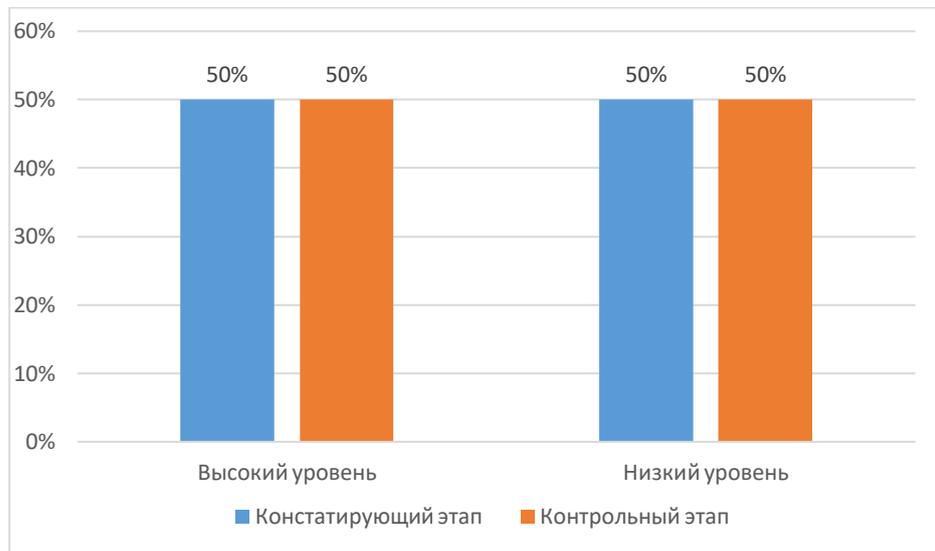
Экспериментальная группа			
Констатирующий этап		Контрольный этап	
Уровень	Результат	Уровень	Результат
Высокий	40%	Высокий	60%
Низкий	60%	Низкий	40%

Дети, с которыми была проведена психокоррекционная работа, стали более доброжелательны, высокий результат на контрольном этапе показали 60% испытуемых, в то время как на констатирующем этапе высокий уровень показали только 40% детей. Низкий уровень стал 40% вместо 60% констатирующего этапа. В красный домик они селили уже не только близких людей, но и сверстников с которыми успешно наладили социальный контакт. Помимо братьев, сестер и бабушек, дети стали чаще добавлять в красный домик воспитателя, курирующего группу.

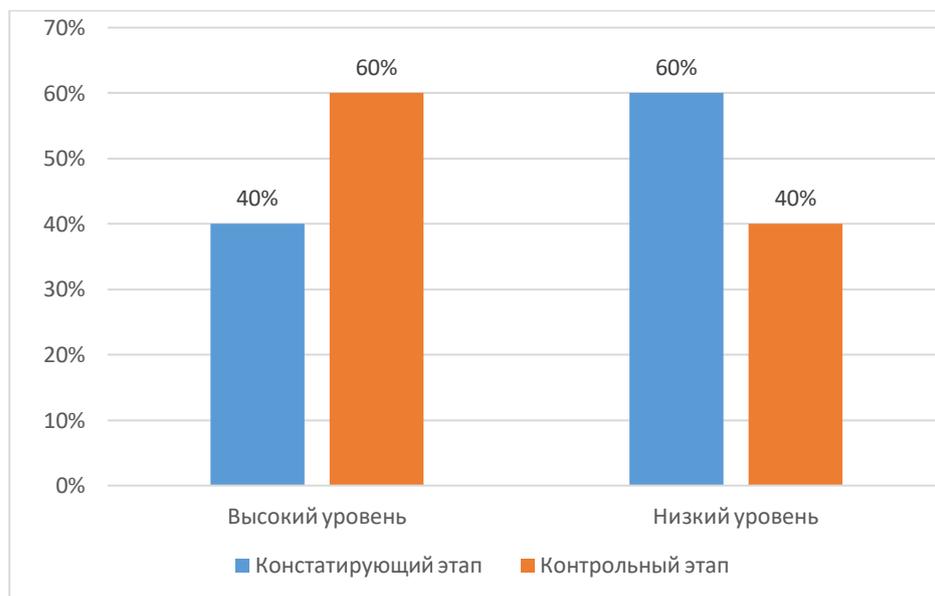
Эти показатели говорят о том, что дошкольникам с ЗПР стало легче устанавливать доверительные отношения, как со сверстниками, так и со взрослыми. Дети стали лучше понимать собственные эмоциональные состояния и научились саморегуляции, они перестали испытывать тревогу и неуверенность, стали больше взаимодействовать с окружающим миром без страха быть не

понятыми и не принятыми. Появилась эмоциональная, дружеская связь между детьми, где достигается взаимопонимание и взаимоуважение.

Отообразим данные обеих групп в динамике на рисунках 6 и 7.



**Рисунок 6 - Результаты диагностики по методике «Два дома» (И. Вандвик, П. Экблад) Контрольная группа**



**Рисунок 7 - Результаты диагностики по методике «Два дома» (И. Вандвик, П. Экблад) Экспериментальная группа**

Последним рассмотрим результаты диагностики по методике «Фильм-тест» (Р. Жиль), где мы видим как изменился характер взаимоотношений дошкольников с ЗПР со сверстниками и взрослыми в их социальной среде.

**Таблица 9 - Характер взаимоотношений дошкольников с ЗПР  
Методика «Фильм-тест» Р. Жилия. Динамика констатирующего и  
контрольного этапов эксперимента. Контрольная группа**

Контрольная группа	Отношение к бабушкам и дедушкам (% выбора)	Отношение к воспитателю (% выбора)	Отношение к учителю (% выбора)	Отношение к сверстникам (% выбора)
Констатирующий этап	20	30	30	20
Контрольный этап	20	30	30	20

В контрольной группе, опираясь на данные таблицы 9, по-прежнему наблюдается выраженная эмоциональная напряженность. Показатели отношения к воспитателю и учителю остаются такими же как на констатирующем этапе и составляют 30% дети не отмечают себя рядом с ними в заданиях где необходимо отразить свое местоположение. Такую же динамику мы наблюдаем в отношении бабушек и дедушек, и сверстников, показатель в 20% на констатирующем и контрольном этапах. В вопросах методики о выборе места положения на игровой площадке, дети выбирают одиночные, отдаленные фигуры, или фигуры где не больше трех человек, это говорит нам о том, что дети мало коммуницируют между собой, выбирают одиночество, с трудом идут на контакт. Навыки восприятия вербальной и невербальной коммуникации у детей контрольной группы остаются не развитыми, уровень эмоционального восприятия низким, уровень самоконтроля и саморегуляции так же остается низким.

**Таблица 10 - Характер взаимоотношений дошкольников с ЗПР  
Методика «Фильм-тест» Р. Жилия. Динамика констатирующего и  
контрольного этапов эксперимента. Экспериментальная группа**

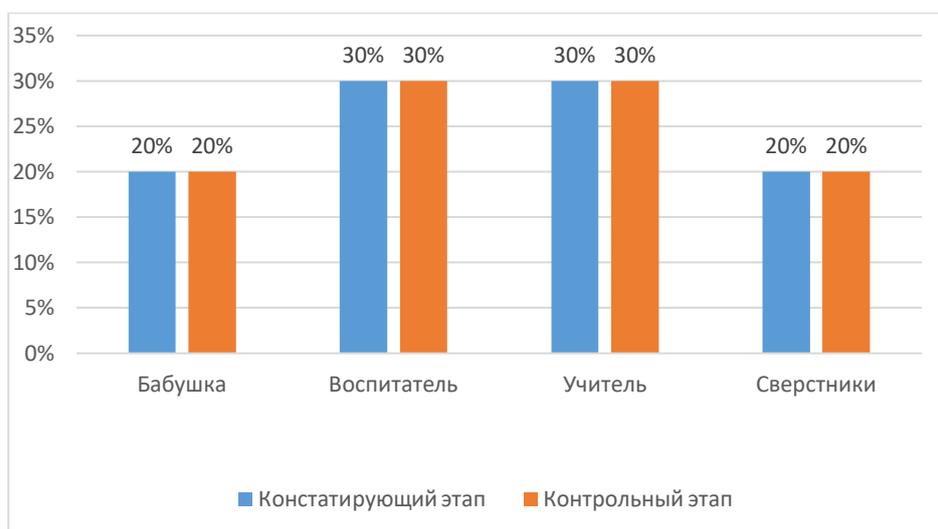
Экспериментальная группа	Отношение к бабушкам и дедушкам (% выбора)	Отношение к воспитателю (% выбора)	Отношение к учителю (% выбора)	Отношение к сверстникам (% выбора)
Констатирующий этап	10	40	30	20
Контрольный этап	20	30	20	30

Проведя повторную диагностику с экспериментальной группой, мы видим, что процент выбора в отношении бабушек и дедушек вырос, и составляет 20% на контрольном этапе, в то время как на констатирующем был 10%. В заданиях где необходимо отметить свое место положение дети стали чаще выбирать стулья и комнаты рядом с родными. Процент выбора воспитателя и сверстников стали равны и показывают нам 30% на контрольном этапе эксперимента. В вопросах с изображением детской площадки, выросло количество выбора фигур, находящихся в группе из четырех человек и более. Так же в вопросе где изображена ситуация ссоры, дети стали выбирать фигуры ближе к центру события. При дополнительном вопросе о действии ребенка в данной ситуации, дети стали говорить о дружбе и проявлять желание помирить ругающихся.

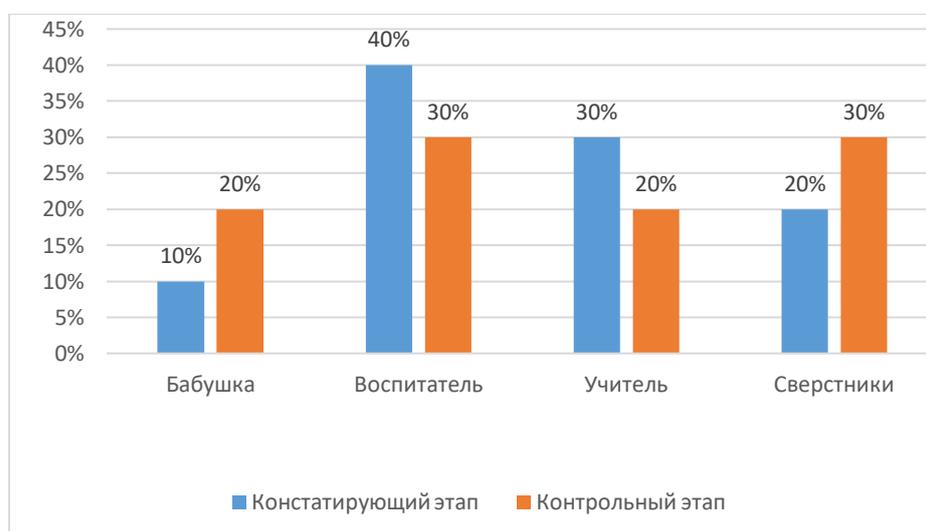
Процент выбора в отношении к учителю снизился, вместо 30% констатирующего этапа, он составляет 20% на контрольном этапе. В группе, атмосфера стала более дружественная и позитивная. Говоря «группа» мы подразумеваем группу в которой дети живут, растут и воспринимают как домашнюю.

Рассматривая данные исследования и сравнивая их с начальными результатами, что отображено в таблице 10, мы отмечаем что процесс интеграции и вхождения детей в социум стал активнее. Дети увеличили количество контактов со сверстниками, стали более целеустремленные, научились самоорганизации. Процессы вербального и невербального общения, необходимые для овладения новыми знаниями и навыками, так же возросли.

Данные обеих групп, так же отражены на рисунках 8 и 9.



**Рисунок 8 - Характер взаимоотношений дошкольников с ЗПР  
Методика «Фильм-тест» Р. Жилия. Контрольная группа**



**Рисунок 9 - Характер взаимоотношений дошкольников с ЗПР  
Методика «Фильм-тест» Р. Жилия. Экспериментальная группа**

И так, на контрольном этапе исследования мы можем отметить, что дети контрольной группы не имеют положительной динамики при повторном диагностировании межличностных отношений, по отобранным нами методикам. Они по-прежнему показывают низкие показатели развития вербальной и невербальной коммуникации. Также, как и на констатирующем этапе эксперимента, дети стремятся к одиночеству, не умеют идентифицировать как свои так и эмоции сверстников, уровень развития саморегуляции низкий, отсутствует стремление к совместной деятельности и близости с воспитателем и сверстниками.

В то время как развитие межличностных отношений у дошкольников с ЗПР отобранных в экспериментальную группу, имеет тенденцию к росту, в отличие от контрольной группы. Восприятие детьми личных качеств друг друга и отношение к окружающему миру лежит в основе положительного выбора для социального контакта. Результаты исследования показывают нам что дети стали больше доверять воспитателю, принимая его за близкого человека. Так же дети стали определять симпатии к определенным качествам характерным для каждого из них, стали более восприимчивы к совместным видам деятельности, даже не смотря на то, что выбор чаще всего, является ситуативным в моменте заинтересованности игрой.

По результатам диагностики и в ходе общего наблюдения за детьми экспериментальной группы мы отмечаем положительный рост показателей коммуникации, эмоциональной саморегуляции и умения совместного достижения цели. Среди испытуемых дошкольников с ЗПР появился явный интерес к окружающему миру, к познанию своих сверстников и взрослых. Возрос так же и уровень мотивации к взаимоотношениям и более близкому социальному контакту между детьми.

Анализируя проделанную нами работу, мы приходим к выводу что игры, занятия и различные упражнения при которых дети работают в группе или хотя бы с одним партнером, положительно сказываются на уровне развития межличностных отношений детей с ЗПР, образуя новые навыки и умения, что свидетельствует об эффективности разработанной нами психологической программы коррекции.

## Вывод к третьей главе

1. С целью повышения качества межличностных отношений у детей дошкольного возраста с ЗПР, нами была разработана и апробирована психокоррекционная программа с последующим анализом ее эффективности. Комплекс игровой деятельности «Учимся общаться играя» направлен на развитие не только социальной компетентности, но и личностного самоопределения. В исследовании принимали участие 20 детей дошкольного возраста (5-6 лет). Для подтверждения успешной реализации коррекции межличностных связей детей, нами были использованы методики: «Цветовой тест отношений» А. М. Эткинда, «Два дома» И. Вандвика, П. Экблада, «Фильм-тест» Р. Жилья.

2. Контрольная группа детей не проходившая разработанную и апробированную нами психокоррекционную программу, при повторном проведении диагностики показала нам схожие результаты с констатирующим этапом эксперимента. Их показатели остались на прежнем уровне. Дети, как и раньше не вступают в близкий контакт с воспитателем или сверстниками, стараются избегать общения и оставаться незамеченными, уровень их эмоциональной саморегуляции низкий, они не понимают причин возникновения своих эмоций и чувств, так же не понимают как их контролировать и транслировать обществу.

3. По результатам контрольного этапа эксперимента было установлено что показатели высокого уровня межличностных отношений детей из экспериментальной группы повысились, видна положительная динамика в изменении показателей межличностных отношений дошкольников с ЗПР. По методике «Цветовой тест отношений» (А.М. Эткинд) мы получили 30% высокого уровня, где дети выбирают более приятные цвета по отношению к близким людям. Так же методика «Два дома» (И. Вандвик, П. Экблад) показывает нам 60% высокого уровня, дети селят близких людей в красный домик, оставляя черным пустым. Методика «Фильм-тест» (Р. Жилья) отражает рост всех показателей, дети определяют свое место положение рядом с близкими и родными, а также со

сверстниками. Мы отмечаем, что дети стали более уверенны в себе, спокойны и уравновешенны, чувствуют себя в безопасности находясь со сверстниками, больше детей стали демонстрировать близкие отношения с воспитателем и установили доверительный контакт с ним. Уровень вербальной и невербальной коммуникации повысился, также, как и уровень эмоциональной саморегуляции и стремления детей к совместной деятельности и совместному достижению цели. Дети научились приходить к компромиссу, оказывать взаимопомощь, стали более свободно говорить о своих эмоциях и понимать причины их появления.

4. Таким образом, комплекс коррекционных упражнений, подобранный нами для научения детей конструктивному общению, самоконтролю, пониманию собственных и чужих эмоций, правильному их выражению и восприятию, способствует адекватному коммуникативному взаимодействию и установлению качественных межличностных отношений, что свидетельствует об эффективности разработанной нами психокоррекционной программы для дошкольников с задержкой психического развития.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог, изучив научную литературу и интернет-источники, нами были сделаны следующие выводы:

Межличностные отношения – это относительно устойчивые длительные взаимоотношения, построенные на эмоционально-чувственном взаимодействии, которое приводит к тесному психологическому контакту и является той формой общения, где есть система определенных шаблонов поведения, обеспечивая его преемственность между данными партнерами. Так же межличностные отношения, определяет в себе понятие, как «взаимодействие между людьми». Это говорит о непосредственном влиянии друг на друга: участники общения находятся тесном взаимодействии, где есть возможность услышать, увидеть, коснуться друг друга. Общение больше личностно-ориентированное, где прослеживается личная заинтересованность в друг друге, отмечая такие критерии для себя, как незаменимость, уникальность своего партнера, эмоциональное состояние, само оценивании себя и в обществе, личные качества.

Рассматривая межличностные взаимоотношения дошкольников с ЗПР можно выделить следующие особенности: трудности в установлении контакта и социальная изолированность от окружающих, отсутствие стремления участвовать в общественных делах, добиваться совместных целей.

О возросшем интересе к исследуемой проблеме межличностных отношений дошкольников с ЗПР свидетельствуют наличие современных научных исследований. Опыт межличностных отношений в дошкольном и старшем дошкольном возрасте, является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяет особенности его отношения к себе, к другим, к миру в целом. Далеко не всегда этот опыт складывается удачно. Именно эти отношения рождают наиболее сильные переживания и главные человеческие поступки.

С целью повышения качества и количества межличностных отношений дошкольников с ЗПР нами было организовано исследование, в котором принимало

участие 20 человек в возрасте 5-6 лет. Для решения поставленных целей нами были выбраны методики, которые направлены на изучение уровня социальной приспособленности и характера межличностных отношений, изучение характера эмоциональных отношений, определение значимых людей, определение межличностных и межгрупповых взаимоотношений дошкольников ЗПР со сверстниками.

По результатам проведенного исследования на констатирующем этапе эксперимента, нами было установлено, что среди испытуемых детей с ЗПР преобладает низкий уровень развития межличностных взаимоотношений с окружающими людьми: испытуемые характеризуются тем, что не хотят контактировать как со сверстниками, так и со взрослыми, многие негативно относятся к своим близким родственникам, также не владеют эмоциональной саморегуляцией, не осознают причин появления тех или иных эмоций и не понимают как на них реагировать, не любознательны, стремятся к уединению, их не интересует возможность достижения совместных целей благодаря взаимопомощи и взаимовыручке.

На основе проведенной диагностики мы разработали программу психологической коррекции. Психокоррекция направлена на развитие межличностных отношений дошкольников с ЗПР. Ребенок не имеющий института семьи, отстающий в развитии, испытывает трудности при общении со сверстниками и взрослыми, он замкнут, не уверен в себе, отстранен от мира. Все это приводит к отсутствию общения, реализация которого в свое время дает толчок к формированию психических функций. В процессе реализации программы нами были использованы занятия, направленные на развитие уровня вербальной и невербальной коммуникации, развитие уровня эмоциональной саморегуляции и научения детей успешной совместной работе для достижения совместных целей. Так же использовались различные психогимнастики для снятия эмоционального и мышечного напряжения.

На контрольном этапе эксперимента мы видим, что дети контрольной группы демонстрируют те же показатели что на констатирующем этапе. Уровень их

вербальной и невербальной коммуникации, а также уровень эмоциональной саморегуляции и стремления к совместной работе, остается низким. Дети не понимают как работать в команде, как проявлять собственные эмоции и понимать чувства других. Отсутствие значимой динамики говорит нам о том, что установление межличностных отношений по-прежнему вызывает у них трудности.

Результаты экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента, показывают нам что процент установления межличностных связей детьми вырос. Дети стали более дружественными, возникла мотивация к общению и взаимному обмену опытом, детям хочется делиться своими знаниями, помогать друг другу, так же увеличили количество контактов со сверстниками, стали более целеустремленные, научились самоорганизации. Процессы вербального и невербального общения, необходимые для овладения новыми знаниями и навыками, так же возросли. Отмечается так же и рост доверия к воспитателю группы. Воспитатель в детском доме занимает важную ступень среди всех близких контактов ребенка, и создание комфортной атмосферы для проживания включает в себя доверительные, добрые взаимные отношения с ним. Кроме того, повысилась самооценка детей, уровень восприятия эмоций и личностных качеств характера, их самоконтроль. Процесс интеграции и вхождения детей в социум стал активнее.

Программа психологической коррекции, разработанная нами может быть использован педагогами и психологами для развития межличностных отношений детей дошкольного возраста с ЗПР. На основании полученных результатов, мы можем сделать вывод о том, что составленная и апробированная нами программа психологической коррекции межличностных отношений дошкольников с ЗПР, является эффективной. Таким образом, опираясь на данные исследования мы можем подтвердить, что гипотеза доказана, цели и задачи работы достигнуты.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. вузов / А.Г. Абрамова. – М.: Академический проект, 2017. – 704 с.
2. Арушанова, А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника / А. Г. Арушанова. – М. : ТЦ Сфера, 2012. – 80 с.
3. Арпентьева, М.Р. Взаимопонимание как феномен межличностных отношений (на материале психологического консультирования) / М.Р. Арпентьева. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content> (дата обращения 26. 05. 2022).
4. Бариленко, Н.В. Становление взаимоотношений у старших дошкольников в совместной деятельности / Н. В. Бариленко // Вопросы психологии. – 2011. - №3. – С. 25-31.
5. Барканова, О.В. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум / О.В. Барканова. – Красноярск: Литера-принт, 2009. - 237 с.
6. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития : учебное пособие / Н.Л. Блинова. – 2-е изд. – М. : НЦ ЭНАС, 2011. – 136 с.
7. Бойко, Т. В. Формирование коммуникативных умений у детей с задержкой психического развития: старшая группа / Т. В. Бойко. – Волгоград: Учитель, 2012. – 100 с.
8. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расширенное. – М. : АСТ МОСКВА, 2011. – 811с.
9. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: МПСИ, 2015. – 390 с.
10. Борякова, Н. Ю. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития / Н. Ю. Борякова // Коррекционная педагогика. – 2011. - №2. С 23 – 35.

11. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие / Н. Ю. Борякова. – М. : Гном-Пресс, 2002. – 64 с.
12. Васильева, Е. Н. Формирование эмоционального отношения к близким взрослым у старших дошкольников с ЗПР в зависимости от характера отношений в семье / Е. Н. Васильева. // Психология детей с ЗПР: хрестоматия / сост. О. В. Заширинская. – СПб. : Речь, 2004. – С. 190.
13. Виноградова, О. А. Развитие речевого общения дошкольников с задержкой психического развития / О. А. Виноградова // Практическая психология и логопедия. – 2011. - №2. – с. 53 -54.
14. Волков, Б. С. Психология общения в детском возрасте / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – 3-е изд. – 2012. – 272 с.
15. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2015. – 512 с.
16. Давыдов, В.В. Проблема развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 2012. – 320 с.
17. Деревякина, Н. А. Эмоциональный мир ребенка с ЗПР: новые подходы к диагностике / Н. А. Деревякина // Дошкольное образование. – 2014. - №14. – С. 17-19.
18. Диагностика эмоциональной сферы детей и подростков / сост. Н. А. Литвинов. - Южно-Сахалинск : Изд-во ИРОСО, 2020. - 52 с.
19. Дробинская, А. О. Ребенок с задержкой психического развития: понять что бы помочь / А. О. Дробинская. – 2-е изд. – М. : Школьная Пресса, 2012. – 96 с.
20. Дубровина, И.В. Практическая психология образования: учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений / И.В. Дубровина. – М.: ТЦ «Сфера», 2010. – 380 с.
21. Екжанова, Е. А. Коррекционно-педагогическая помощь детям дошкольного возраста / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – СПб. : КАРО, 2008. – 336 с.

22. Закрепина, А. В. Социальное развитие дошкольников [Текст] / А. В. Закрепина // Дошкольное воспитание. – 2011. - №11. – С. 72-79.
23. Запорожец, А. В. Развитие общения у дошкольников / А. В. Запорожец, М. И. Лисина. – М. : Просвещение. 1996. – 50 с.
24. Захарова, Т. Н. Механизмы и условия формирования социальной компетентности дошкольников / Т. Н. Захарова // Ярославский педагогический вестник. – 2011. - №2. – Том II. – С. 113-117.
25. Заширинская, О.В. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия / О.В. Заширинска. – СПб.: Речь, 2004. – 432 с.
26. Иовина, А.Ф. Гармонизация межличностных отношений в младшем подростковом возрасте по средствам совместной игровой деятельности / А.Ф. Иовина // Личность в культуре и образовании. – 2019. – № 1. – С. 237-240.
27. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений: учебник для вузов / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2015. – 592 с.
28. Истратова, О. Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники / О. Н. Истратова. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. – 349 с.
29. Казаринова, Н. В. Межличностное общение: повседневные практики / Н. В. Казаринова. – СПб. : СпбГУ, 2000. – 298 с.
30. Ключева, Н. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность / Н. В. Ключева. – М. : Педагогика, 1996. – 240 с.
31. Коробейников, И. А. Нарушения развития и социальная адаптация [Текст] / И. А. Коробейников. – 2-е изд. – М. : Пер СЭ, 2012. – 192 с.
32. Коломинский, Я.Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений / Я.Л. Коломинский. – Минск: Народная асвета, 2019. – 295 с.
33. Лабунская, В.А. Психология затрудненного общения / В.А. Лабунская. – М., Проспект, 2019. – 288с.
34. Лапоногова, А.С. Формирование навыков межличностного взаимодействия у младших подростков в условиях общеобразовательной школы средствами арт-педагогике / А.С. Лапоногова // Материалы II Всероссийской

научно-практической конференции. – Пермь: ФГБОУ ВПО «ПГГПУ», 2018. – С. 150-153.

35. Леонтьев, А. Н. Общение как объект психологического исследования / А. Н. Леонтьев // Методологические проблемы социальной психологии. – М. : 1975. – 123 с.

36. Лебединская, К. С. Задержка психического развития и ее причины / К. С. Лебединская. – М. : Просвещение, 2005. – 214 с.

37. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб. : Питер, 2011. – 320 с.

38. Лубовский, В. И. Дети с задержкой психического развития / В. И. Лубовский, Л. И. Переслени. – М. : Просвещение, 2003. – 164 с.

39. Литвинов, Н.А. Диагностика эмоциональной сферы детей и подростков / Н.А. Литвинов. – Южно-Сахалинск: ИРОСО, 2020. – 52 с.

40. Мамайчук, И.И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2004. – 352 с.

41. Методики диагностики эмоциональной сферы : психологический практикум / сост. О. В. Барканова. - Красноярск: Литера-принт, 2009. - 237 с.

42. Микляева, А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А.В. Микляева. – СПб.: Речь, 2004. – 248 с.

43. Мудрик, А. В. Социализация и воспитание / А. В. Мудрик. – М. : Проспект – Пресс, 2011. – 96 с.

44. Мясищев, В.А. Психология отношений / А.В. Мясищев. – М.: МОДЭК, 2020. – 356 с.

45. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития / В. Б. Никишина. – М. : ТЦ Сфера, 2011. – 128 с.

46. Ожогова, Е.Г. Динамика и факторы возникновения тревожности у современных младших школьников / Е.Г. Ожогова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-4. – С. 314-317.

47. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. Л.В. Кузнецова, Л.Н. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; / Под ред. Л.В. Кузнецовой. - М.: Издательский центр «Академия», 2002 - 408 с.
48. Осницкий, А.К. Выявление проблем ребенка и родителей с помощью «Фильм-теста» Р. Жила / А.К. Осницкий // Вопр. психологии. 1997. No 1. – С.18 – 19 с.
49. Практическая психология образования: учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений / Под ред. И. В. Дубровиной. – М.: ТЦ «Сфера», 2010. – 380 с.
50. Патрикеева Э.Г. Влияние феномена лидерства на формирование межличностных отношений в классном коллективе младших подростков // Молодой ученый. – 2019. – № 7 (87). – С. 694-697.
51. Переслени, Л.Н. Основы специальной психологии / Л.Н. Переслени. – М.: Академия, 2002. – 408 с.
52. Репина, Т. А. Современные подходы к социальному развитию детей дошкольного возраста / Т. А. Репина // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2012. - №1. – С. 16-19.
53. Рябцева, С. В. Формирование психологической готовности к школе: тренинговые занятия для детей старшего дошкольного возраста / С. В. Рябцева, И. В. Спиридонова. – М. : Скрипторий, 2011. – 80 с.
54. Сачкова, М.Е. Специфика межличностных отношений младших школьников / М.Е. Сачкова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – Т. 2. – № 2. – С. 252-256.
55. Семенака, С. И. Уроки добра: Коррекционно-развивающая программа для детей 5-7 лет / С. И. Семенака. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : АРКТИ, 2003. – 80 с.
56. Смирнова, Е. О. Междличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова. – М. : Мозаика – Синтез, 2012. – 192 с.

57. Смирнова, Е. О. Общение дошкольников с взрослыми и сверстниками: учебное пособие / Е. О. Смирнова. – М. : Мозаика – Синтез, 2012. – 192 с.
58. Стрыгина, М.Н. Психологические особенности осознания себя в системе межличностных отношений младшего школьника / М.Н. Стрыгина // Наука и школа. – 2020. – № 6. – С. 117-123.
59. Тригер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р.Д. Тригер. – СПб. : Питер, 2011. – 192 с.
60. Ульенкова, У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У.В. Ульенкова. – М.: Академия, 2002. – 170 с.
61. Усанова, О.И. Дети с проблемами психического развития / О.И. Усанова. – М.: НПЦ Коррекция, 2015. – 208 с.
62. Усанова, О.Н. Специальная психология / О.Н. Усова. – СПб., 2016. – 400 с.
63. Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности / Д.И. Фельдштейн. – М.: МПСИ, 2018. – 1136 с.
64. Цыганкова, Н.И. Личность и межличностные отношения младших школьников с минимальной мозговой дисфункцией и синдромом дефицита внимания и гиперактивности: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.04 / Н.И. Цыганкова. – С.Пб., 2012. – 25 с.
65. Черенев, Д. В., Черенева, Е. А. Повышение продуктивности учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития на основе мотивационных факторов / Д. В. Черенев, Е. А. Черенева, монография // Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2013.
66. Шапошникова, Т.Е. Возрастная и педагогическая психология: учебник и практикум для академического бакалавриата / Т.Е. Шапошникова. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Юрайт, 2019. – 2018 с.
67. Щетинина, А.М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте: учебное пособие / А. М. Щетинина. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2011. – 132 с.

68. Щур, В. Г. Методика изучения представления ребенка об отношениях к нему других людей / В. Г. Щур // Психология личности. Теория и эксперимент – М. : Детство-пресс, 2009. – 101 с.

69. Шешукова, Н.Н. Особенности межличностных отношений со сверстниками младших подростков с задержкой психического развития, обучающихся в разных педагогических условиях: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.10 / Н.Н. Шешукова. – Н.Новгород, 2009. – 26 с.

70. Эльконин, Д.Б. Некоторые аспекты психического развития в подростковом возрасте / Д.Б. Эльконин // Психология подростка. – М.: Роспедагентство, 2017. – С. 313-320.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Проведение методики «Цветовой тест отношений»

Стимульный материал: набор карточек из теста Люшера, обозначенных цифрами: 0 – серый; 1 – синий; 2 – зеленый; 3 – Красный; 4 – желтый; 5 – фиолетовый; 6 – коричневый; 7 – черный.

Используется следующий список: брат или сестра, я сам, друг, приятель, одноклассник.

Перед ребенком на белом фоне в случайном порядке раскладывают 8 карточек, и просят назвать цвет который по его мнению больше подходит, что бы обозначить брата или сестру, и так в соответствии со списком. Далее цвета раскладываются в порядке предпочтения, начиная с самого «красивого, приятного» и заканчивая самым «некрасивым и неприятным» для ребенка. Таким образом из списка получается некое ранговое обозначение.

Чем выше уровень эмоциональной привлекательности, близости, симпатии в отношении к человеку, тем более предпочитаемым цветом эти люди должны обозначаться, и наоборот.

Характеристика цветов:

Синий – честный, справедливый, добрый, спокойный.

Зеленый – самостоятельный, невозмутимый.

Красный – отзывчивый, решительный, энергичный, суетливый, уверенный, общительный, сильный, раздражительный, напряжённый, дружелюбный.

Желтый – открытый, общительный, энергичный, напряженный и безответственный.

Фиолетовый – несправедливый, неискренний, эгоистичный.

Коричневый – уступчивый, зависимый, спокойный, расслабленный.

Черный – молчаливый, упрямый, замкнутый, враждебный, нелюдимый, несправедливый.

Серый – нерешительный, вялый, неуверенный, несамостоятельный, слабый, пассивный.

### Проведение методики «Два дома»

Педагог- психолог заранее рисует на горизонтально расположенном листе бумаги два дома: слева ровный, красный дом, а с права неровный, черный дом со съехавшей крышей. Дома должны состоять из нескольких этажей и трех-четырёх квартир (ячеек). Психолог указывает на ровный красный дом и сообщает ребенку что он построен специально для него и в нем будет жить ребенок. Затем психолог предлагает ребенку взять кого либо в свой дом с собой. После того как ребенок поселит всех кого хочет в красный дом, психолог переводит внимание на второй, черный дом. При этом говорить, что второй дом плохой или некрасивый запрещено. Поскольку методика носит проективный характер предполагается что изображение выступает в роли символа и ребенок сам увидит как домик хороший а какой плохой. Со черным домом проводится аналогичная процедура.

#### Интерпретация методики

Традиционно результаты этой методики интерпретируются следующим образом: те, кто находится в красном домике, значимы для ребенка, а потому он либо имеет, либо хочет иметь с ними хорошие отношения; те, кто попал в черный домик, – отвергаемы. Подобный поверхностный анализ позволяет увидеть количество социальных связей и их эмоциональный характер (на основании того, сколько всего ребенок упомянул персонажей и в каком домике их больше). Не менее важным показателем является порядок называния персонажей – те, кого ребенок назвал первыми, субъективно воспринимаются им как более значимые.

Кроме того, важно обратить внимание не только на то, кого ребенок взял в свой домик, но и на то, где он разместил персонаж. Встречаются рисунки, в которых и ребенок, и родители находятся в одной ячейке; или рисунки, на которых ребенок находится на самом верхнем этаже, а родители – на самом нижнем. Можно предположить, что наиболее значимые для ребенка персонажи и в пространственном плане будут находиться ближе к нему.

Особое внимание необходимо обратить на те случаи, когда ребенок, пропускает кого-либо из членов семьи. После того как дошкольник «поселит» всех

жителей в домики, психолог может указать на пропущенного члена семьи и сказать: «Ой, а (имя пропущенного персонажа), мы забыли! Где же он (она) будет жить?» Этот вопрос необходимо задать ребенку, поскольку иногда дошкольник, поселив себя в ту или иную ячейку, как бы подразумевает, что он находится там, например, с мамой. Кроме того, методика позволяет вводить дополнительных персонажей (например, педагога), если необходимо исследовать отношение к ним ребенка.

### **Проведение методики «Фильм- тест» Рене Жила.**

Данная методика имеет сокращенный вариант для детей с задержкой психического развития. Состоит из 17 карточек с вопросами (в оригинальном варианте методика состоит из 42 картинок с изображением людей в различных жизненных ситуациях и 17 текстовых заданиях выполняемых в среднем за 15-30 минут).

Ребенок рассматривая карточки, отвечает на поставленные к ним вопросы, показывает выбранное им для себя место на изображенной картинке. В ходе выполнения задания, педагогом психологом поддерживается сопровождающая беседа для уточнения подробностей выбора, того или иного ответа.

К методике имеется регистрационный лист с отношением и поведенческими реакциями в процентах и натуральных единицах. Два ключа: с переменными характеризующими конкретно-личностные отношения ребенка с другими людьми и второй ключ с переменными характеризующими самого ребенка и проявляющиеся его межличностные отношения.

**Средние значения по шкале методики Р. Жила.**

Группы детей	Отношение к матери ( % выбора)	Отношение к отцу ( % выбора)	Отношение к отцу и матери как к чете ( % выбора)	Отношение к братьям и сестрам ( % выбора)
Здоровые дети	24	10	36	33
Дети с ЗПР	41	12	48	23

**Конспект занятия «Рисуем настроение».**

**Цель:** Развитие представления об эмоциональном состоянии, научить детей понимать настроение свое и сверстников.

**Задачи:**

- развитие уровня вербальной и невербальной коммуникации
- развитие эмоциональной саморегуляции и самоконтроля

**Оборудование:** лист бумаги формата А4, цветные карандаши, компьютер и проектор.

**Ход занятия.****Приветствие**

- Ребята давайте все дружно по здороваемся и радостно помашем друг другу руками!
- Сегодня мы будем рисовать наше настроение. Как вы думаете что такое настроение? (определение настроения) Какие эмоции вы знаете? Давайте посмотрим на экран и определим какие эмоции положительные или отрицательные изображены на фото?
- Молодцы, вы отлично справились! А теперь давайте подумаем откуда берется настроение? Давайте посмотрим и узнаем откуда оно приходит.

**Просмотр м/ф «Просто так» обсуждение**

- Понравился вам мультфильм? Какое настроение было у щенка в начале? Как оно изменилось и почему? А у медвежонка? Как вы думаете почему медвежонок чувствует себя счастливый хотя остался без букета и орехов?
- Настроение улучшается не только когда вы получаете подарок, но и когда дарите его кому то делая другого человека счастливым!
- Вы много узнали о настроении, давайте нарисуем теперь свое!

**Подведение итогов, прощание**

- Ребята спасибо вам что были очень активными и доброжелательными на занятии. Вы подарили мне много хорошего настроения, и я счастлива! Надеюсь вы то же? Желаю вам хорошего дня и удачи! Давайте скажем друг другу «спасибо и до свидания»!

## **Коррекционные игры и упражнения для детей с задержкой психического развития.**

1. Беседа: «Что такое дружба?».

Цель: Уточнить представления детей, о том, что значит «уметь дружить», укреплять дружественные отношения в детском коллективе.

Ребята, а вы дружные?

А почему вы так думаете?

Как вы думаете, с чего начинается дружба?

Как вы думаете, какого цвета дружба? 5. С чем можно сравнить крепкую дружбу?

2. Этюды на выражение движений.

Цель: Развитие правильного понимания детьми эмоционально-выразительных движений рук и адекватного использования жеста.

«Удивление»

Мальчик очень удивился: он увидел, как фокусник посадил в пустой чемодан кошку и закрыл его, а когда открыл чемодан, кошки там не было... Из чемодана выпрыгнула собака.

Мимика: Рот раскрыт, брови и верхние веки приподняты.

«Сердитый дедушка»

Мальчик очень удивился: он увидел, как фокусник посадил в пустой чемодан кошку и закрыл его, а когда открыл чемодан, кошки там не было... Из чемодана выпрыгнула собака.

Мимика: Рот раскрыт, брови и верхние веки приподняты.

«Вкусные конфеты»

Ситуация. У девочки в руках воображаемый кулек (коробка) с конфетами. Дети берут по одной конфете и благодарят девочку, потом разворачивают и кладут

конфеты в рот. По лицам ребят должно быть понятно, что угощение вкусное.

Мимика: жевательные движения, улыбка.

3. Игры на развитие воображения.

Цель: Развивать творческое воображение детей.

«На что похоже»

Дети рассматривают карточки с облаками разной формы и угадывают в их очертаниях предметы или животных. При этом они отмечают, что облака бывают разные не только по цвету, но и по форме.

Педагог обращает внимание на то, что когда на небе много облаков, то они похожи на воздушный город, где есть башни и купола.

«Придумай диалог»

Детям предлагается придумать диалог между кошкой и мышкой (о чём может думать и говорить кошка, о чём, видя кошку, может думать мышка?) Придумать диалог очень сложно для детей, поэтому первые диалоги возможны со взрослым. Диалоги разыгрываются со всеми желающими детьми, разбившимися на пары.

«Восхитительные облака»

Эта игра побуждает малыша видеть в слабо оформленном, но многозначном материале образы предметов. Отличной тренировкой перед этой игрой послужит наблюдение за настоящими облаками и попытка увидеть в них уже известные вашему ребенку образы. Дома вырежьте различные облака (слабо напоминающие предметы, животных, человека) и украсьте их, наклеив из картона голубые ватки.

Ребенок должен назвать как можно больше вариантов, на что похожи эти облака. Если кроха еще толком не говорит, заранее подготовьте картинки предметов, животных и людей, чтобы он мог выбрать нужную карточку.

«Клякса»

Цель: развивать творческое воображение детей.

Материал: листы бумаги, на которых нанесены кляксы.

Ход игры: Дети должны придумать, на что похожа клякса и дорисовать ее. Выигрывает тот, кто назовет больше предметов.

«Опиши соседа»

Цель. Учить внимательно рассматривать человека, давать словесный портрет. Ход. Педагог предлагает детям рассмотреть друг друга внимательно и описать своего соседа. Можно использовать приём рамки: предлагается одному ребёнку взять в руки рамку или обруч, изобразить портрет, а всем остальным описать эту живую картину.

#### 4. Комплексы психогимнастик:

Цель: Способствовать гармоничному развитию личности ребенка.

«Волк и семеро козлят».

Мама Коза (страх, беспокойство).

Брови у мамы Козы сдвинуты, губы напряжены. Она уходит в лес за травкой, а козлятам наказывает, сидеть дома и никому дверь не открывать

Козлята (радость, интерес)

Остались дома одни, стали баловаться. Пританцовывают и прыгают. Заглядывают во все углы, головой крутят в разные стороны, то влево, то вправо, шея напряжена.

Волк (интерес)

Подбежал волк к домику Козы и прислушивается, чем там козлята занимаются. То одно ухо приложит к двери, то другое. Стоит тихо, не шевелится.

Волк (гнев)

«Эй, козлята, открывайте. Ваша мать пришла молока принесла!» Стучит в дверь и кричит грубым голосом.

Козлята (страх)

Услышали козлята волка, испугались, затаились. Попрятались кто куда. Сидят тихо, боятся пошевелиться.

Козлята (сосредоточение)

Стали козлята думать, как им волка прогнать. И придумали! Копытцами по полу бьют, такой шум подняли! Все быстрее стучат козлята копытцами, все громче!

Мама Коза (беспокойство, чувство вины)

Идет домой, торопится, причитает. Укоряет себя за то, что оставила козлят одних.

### Козлята (спокойствие)

Думали козлята, что волк убежал, успокоились. Сели на пол, руки ноги раскинули, голову опустили. Все тело расслаблено, отдыхают.

#### «Волны»

Задача: снятие эмоционального и психомышечного напряжения, сплочение группы, умение общаться на невербальном уровне.

Дети садятся в круг, а психолог предлагает им вспомнить лето, когда они купались в речке, в пруду. «Но лучше всего купаться в море, — говорит он, — потому что в море волны, и так приятно, когда они ласково гладят и омывают тебя. Волны такие веселые, добрые! И все очень похоже друг на друга. Давайте попробуем искупать друг друга в таких волнах! Встанем, улыбнемся и попробуем изобразить волны руками». Дети изображают волны вслед за ведущим, который следит за тем, чтобы все волны были ласковые и веселые.

#### «Сбрось усталость»

Задача игры: снижение мышечного и эмоционального напряжения.

Ход игры: Дети стоят, широко расставив ноги, немного согнув их в коленях. Тело согнуто, руки свободно опущены, голова склонилась к груди, рот приоткрыт. Дети слегка покачиваются в стороны, вперед, назад. По сигналу взрослого надо резко тряхнуть головой, руками, ногами, телом. Взрослый говорит: «Ты стряхнул свою усталость, чуть-чуть осталось, повтори ещё».

#### «Откуда появляются птицы?»

Задача: направлен на выражение удовольствия и интереса к природе, друг к другу, дать ребенку возможность испытать разнообразные мышечные нагрузки путем подражательного повторения движений и действий педагога; тренировать ребенка в направлении и задержании внимания на своих ощущениях.

Давайте изобразим маленького птенчика, который в яйце. Там тепло и уютно. Птенчик растет, ему становится тесно в яйце. Яйцо трескается и оттуда появляется птенчик: сначала он вытягивает голову, затем выпрямляет правое крылышко, потом левое крылышко, поднимает левую ножку, правую; встрепенулся, улыбнулся.

Ему очень интересно узнать, что она за птица? Выразительные движения: Шея вытянута, любознательный взгляд, туловище слегка наклонено вперед.

«Воздушные шарики»

Цель: Снять напряжение, успокоить детей.

Все играющие стоят или сидят в кругу. Ведущий дает инструкцию: «Представьте себе, что сейчас мы с вами будем надувать шарики. Вдохните воздух, поднесите воображаемый шарик к губам и, раздувая щеки, медленно, через приоткрытые губы надувайте его. Следите глазами за тем, как ваш шарик становится все больше и больше, как увеличиваются, растут узоры на нем. Представили? Я тоже представила ваши огромные шары. Дуйте осторожно, чтобы шарик не лопнул. А теперь покажите их друг другу». Упражнение можно повторить 3 раза.

«Волшебный цветок».

Цель: Учить выражать свою индивидуальность. Представлять себя другим детям в группе.

Детям предлагают представить себя маленькими ростками цветов. По желанию, они выбирают, кто каким будет цветком. Далее под музыку показывают, как цветок распускается (дети медленно поднимаются в полный рост, раскрывают руки, сложенные «бутоном»). Затем каждый ребёнок рассказывает о себе: где и с кем он растёт, как себя чувствует, о чём мечтает, что любит, с кем хочет дружить и так далее.

«Позови ласково».

Цель: Воспитывать доброжелательное отношение детей друг к другу. Дети стоят по кругу. Воспитатель предлагает ребёнку передать мяч (или игрушку) ребёнку, стоящему рядом, ласково назвав его по имени. Ребёнок берёт мяч и передаёт его следующему ребёнку с тем же заданием. После этого дети делятся своими впечатлениями и ощущениями.

1. Игры на развитие коммуникативных навыков.

«Где мы были мы не скажем, а что делали, покажем»

Цель игры. Учить детей называть действие словом, правильно употреблять глаголы (время, лицо), развивать творческое воображение, сообразительность.

Ход игры. Воспитатель, обращаясь к детям, говорит: «Сегодня мы поиграем в такую игру. Тот из вас, кого мы выберем водящим, выйдет из комнаты, а мы договоримся, что будем делать. Когда водящий вернется, он спросит: «Где вы были? Что вы делали?» Мы ему ответим: «Где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем!» Выбирают водящего, он выходит. Воспитатель изображает, что будто бы он пилит дрова. «Что я делаю?» — спрашивает он у детей. — «Дрова пилите». — «Давайте все будем пилить дрова».

Приглашают водящего. «Где вы были? Что вы делали?» — спрашивает он. Дети отвечают хором: «Где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем». Дети и воспитатель изображают пилку дров, водящий отгадывает: «Вы пилите дрова». Для продолжения игры выбирают другого водящего. Когда новый водящий выходит из комнаты, воспитатель предлагает детям самим придумать действие, которое они будут показывать: умываться, танцевать, рисовать, рубить дрова, играть на пианино и др. Воспитатель следит за правильностью употребления глаголов. В случае, если, отгадывая, ребенок неправильно употребляет форму глагола, говорит, например: «Вы танцуете, рисуете», воспитатель добивается, чтобы ребенок усвоил, как нужно сказать правильно. «Дети, что вы делаете? — спрашивает воспитатель. — Правильно сказал Вова?» Дети: «Мы рисуем». «Вова, скажи правильно, что делают дети», — предлагает воспитатель. Вова:

«Они рисуют».

«Клеевой ручеёк»

Задача игры: развить умение действовать совместно и осуществлять само- и взаимоконтроль за деятельностью; учить доверять и помогать тем, с кем общаешься.

Ход игры. Перед игрой воспитатель беседует с детьми о дружбе и взаимопомощи, о том, что сообща можно преодолеть любые препятствия. Дети

встают друг за другом и держатся за плечи впереди стоящего. В таком положении они преодолевают различные препятствия.

Подняться и сойти со стула.

Проползти под столом.

Обогнуть “широкое озеро”.

Пробраться через “дремучий лес”.

Спрятаться от диких животных.

Непременное условие для ребят: на протяжении всей игры они не должны отцепляться друг от друга.

«Морозко»

Задачи игры: Данная игра поможет почувствовать ребенку себя в роли лидера, что в случае успеха может воздействовать на его самооценку.

Ход игры. Водящему завязывают глаза. Он «Морозко» и его задача - «заморозить» остальных детей, т.е. поймать и угадать, кто это. После того, как водящему завязали глаза, по команде все остальные дети разбегаются, а «Морозко» ходит по комнате и ловит их.

Желательно, чтобы в роли Морозко был ребенок застенчивый, неуверенный, с заниженной самооценкой.

«Нос к носу»

Цель: создание положительного настроения и внимательного отношения друг к другу.

Ход игры. Дети двигаются под музыку по всему периметру комнаты. По команде взрослого, например, «нос к носу» они становятся по парам и касаются друг друга носами. Опять звучит музыка, дети двигаются до следующей команды воспитателя.

«Ладонка к ладонке», «Коленка к коленке», «Ухо к уху» и т.д.

«Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся»

Цель: развить умения выражать свои чувства и понимать чувства другого человека.

Ход игры. Игра выполняется в парах с закрытыми глазами, дети сидят напротив друг друга на расстоянии вытянутой руки. Воспитатель даёт задания

Закройте глаза, протяните руки навстречу друг другу, познакомьтесь руками, постарайтесь получше узнать своего соседа, опустите руки;

снова вытяните руки вперёд, найдите руки соседа, ваши руки ссорятся, опустите руки;

ваши руки снова ищут друг друга, они хотят помириться, ваши руки мирятся, они просят прощения, вы расстаётесь друзьями.

«Подарок на всех»

Цель: развить умение дружить, делать правильный выбор, сотрудничать со сверстниками, чувства коллектива.

Ход игры. Детям даётся задание: “Если бы ты был волшебником и мог творить чудеса, то что бы ты подарил сейчас всем нам вместе?” или “Если бы у тебя был Цветик- Семицветик, какое бы желание ты загадал?”. Каждый ребёнок загадывает одно желание, оторвав от общего цветка один лепесток.

Лети, лети лепесток, через запад на восток,

Через север, через юг, возвращайся, сделав круг, Лишь коснёшься ты земли, быть, по-моему, вели.

Вели, чтобы...

В конце можно провести конкурс на самое лучшее желание для всех.

Подвижная игра «Найди свою пару»

Задача игры: игра стимулирует на сплочение детей, заданных одной целью.

Психолог делит детей по парам. Они встают друг за другом, держась за руки. Звучит музыка. Детям предлагается свободно двигаться по группе. По сигналу педагога (внезапно прервется музыкальное сопровождение) все дети должны найти свою пару. Те дети, которые первыми успели найти друг друга и взяться за руки, получают поощрительный приз

2. Упражнения на формирование представления об эмоциональных состояниях, умение их различать и понимать.

### «Нарисуй настроение»

Цель: осознание актуального настроения; погружение в себя; самопознание; обнаружение проблемы; отреагирование. Оборудование: листы бумаги, карандаши, мелки.

Инструкция: «Сядьте поудобнее, попробуйте почувствовать в каком вы настроении. На что похоже ваше настроение? Какого оно цвета? Возьмите и нарисуйте свое настроение. Это может быть реальный предмет или объект, это могут быть цветные пятна, каракули. Как вам хочется.

Рисуйте.

Придумайте пожалуйста метафору, которая отражала бы ваше состояниенастроение и подходила бы к рисунку.

Пожалуйста положите на пол свой рисунок, посмотри на него со стороны.

Нравится тебе он или нет?

Хотелось бы тебе что-нибудь изменить в нем?

Если хочешь – измени.

Если ты ничего не хочешь менять – определи для себя, почему ты не хочешь этого делать.

3. Упражнения на формирование умения добиваться совместных результатов.

### «Закончи рисунок»

Дети садятся полукругом. У каждого набор карандашей и листок бумаги. Взрослый говорит: « Сейчас каждый из вас начнет рисовать свою картинку. По моему хлопку вы прервете рисование и тут же отдадите свою незаконченную картинку соседу слева. Он продолжит рисовать вашу картинку, затем по хлопку прервется и отдаст её своему соседу. И так до тех пор, пока тот рисунок, который начали рисовать не вернется к вам». Дети начинают рисовать картинку на любой сюжет, затем по хлопку ведущего передают ее соседу и одновременно получают от другого соседа его картинку. После того, как картинки обошли полный круг и

вернулись к своим первоначальным авторам, можно обсудить, что в результате получилось, и кто из ребят, что нарисовал.

«Рисунок дружбы»

Дети выбирают себе пару и садятся за столы. Берут один на двоих фломастер или карандаши, один на двоих листок бумаги и рисуют любой предмет вместе, при этом они друг с другом могут советоваться, договариваться. (Дети рисуют и называют, что они нарисовали). После того как дети уже нарисовали, педагог задает детям вопросы: Сложно было рисовать? У всех ли совпало желание рисовать именно этот предмет?