



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
 высшего образования  
 «ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
 ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
 (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ  
 КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР

Выпускная квалификационная работа  
 по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата  
 «Психология и педагогика инклюзивного образования»

Проверка на объем заимствований:  
64,57 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована

«21» 04 2017 г.

зав. кафедрой ТиПП

Кондратьева О.А.

Выполнил (а):  
 студент (ка) группы ЗФ-410/098-4-1  
 Петрова Наталья Эдуардовна

Научный руководитель:  
 к.п.н., доцент кафедры ТиПП  
 Попова Е.В.

Челябинск  
 2017

## Оглавление

|  |     |
|--|-----|
| Введение.....  | 3   |
| Глава 1. Коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР как психолого-педагогическая проблема                          |     |
| 1.1. Понятие межличностных отношений в психолого-педагогических исследованиях.....   | 8   |
| 1.2. Особенности межличностных отношений младших подростков с ЗПР.....   | 13  |
| 1.3. Модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.....                               | 19  |
| Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей межличностных отношений младших подростков с ЗПР                                   |     |
| 2.1. Этапы, методы и методики исследования.....  | 36  |
| 2.2. Характеристика выборки и результаты констатирующего этапа.....  | 45  |
| Глава 3. Экспериментальная работа по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР           |     |
| 3.1. Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.....                            | 61  |
| 3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента.....   | 70  |
| 3.3. Рекомендации учителям и родителям по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР..... | 75  |
| 3.4. Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику.....  | 79  |
| Заключение.....  | 90  |
| Список литературы.....   | 94  |
| Приложения.....  | 105 |

## Введение

Актуальность исследования. Во всех регионах Российской Федерации функционирует система коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей и подростков с задержкой психического развития (ЗПР). Применительно к детям с ЗПР одна из основных задач любого типа школы состоит в том, чтобы максимально компенсировать имеющиеся у них нарушения развития путем создания специальных, адекватных их уровню и возможностям развития психолого-педагогических условий. Полноценное психическое развитие ребенка включает в себя не только интеллектуальное, но и личностное развитие.

Проблема межличностных отношений относится к одной из основополагающих в развитии личности. Согласно культурно-исторической теории Л.С. Выготского, развитие психики детей происходит в процессе взаимодействия, общения со взрослыми и сверстниками. Ребенок присваивает общественно-исторический опыт, на этой основе у него формируются специфические для человека виды психической и практической деятельности. Особенно важен в этом плане подростковый возраст, когда происходит усиленное усвоение социальных ценностей, формирование жизненных позиций, формируются нравственные понятия и качества личности, обеспечивающие субъектное поведение. К сожалению, в случае задержанного темпа развития это происходит качественно по-другому в силу влияния специфики дефекта, а также особенностей условий развития, в которых оказываются подростки с ЗПР.

Анализ психолого-педагогических исследований показал, что дети и подростки с ЗПР оказываются более зависимыми от микросоциальных условий, в которых происходит их развитие, и, следовательно, требуют большего внимания и заботы, нежели дети, полноценно развивающиеся в плане формирования их самостоятельности, активного отношения к себе и окружающему миру.

Современные исследователи говорят не только о необходимости специального изучения особенностей психического развития младших подростков с ЗПР, создания и разработки дифференцированных диагностических и коррекционно-развивающих программ, технологий работы с этими детьми, но и о совершенствовании подготовки учителей и психологов для работы с ними.

Особая актуальность проблемы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР обусловлена необходимостью создания наиболее благоприятной среды для их развития. Этим и можно объяснить выбор темы квалификационного исследования «Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

Объект исследования: межличностные отношения младших подростков с ЗПР.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

Гипотеза исследования: психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР возможна при разработке и реализации модели.

В соответствии с целью, предметом в исследовании ставились и решались следующие задачи:

1. Изучить понятие межличностных отношений в психолого-педагогических исследованиях.
2. Выявить особенности межличностных отношений младших подростков с ЗПР.
3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

4. Определить этапы, методы и методики исследования.
5. Дать характеристику выборки и проанализировать результаты констатирующего этапа.
6. Разработать и апробировать программу психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.
7. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.
8. Разработать рекомендации учителям и родителям по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.
9. Составить технологическую карту внедрения результатов исследования в практику.

Методологические основы исследования были определены на основе достижений современной психологии в области изучения объективных законов развития психики человека; специфики возрастного развития психики подростков (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и др.); единства возрастных закономерностей при нормальном и аномальном психическом развитии ребенка (Т.А. Власова, Е.Е. Дмитриева, В.В. Лебединский, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, В.В. Ткачева, У.В. Ульenkova и др.); данных о своеобразном психическом развитии ребенка и подростка с ЗПР (Д.И. Альрахаль, Н.Н. Афанасьева, В.Н. Брайтфельд, Е.Н. Васильева, Т.А. Власова, Г.В. Грибанова, Е.Г. Дзугкоева, Е.Е. Дмитриева, Т.Н. Князева, И.А. Коробейников, Н.П. Кондратьева, В.И. Лубовский, И.Ю. Левченко, А.С. Сагитова, Е.В. Самойленко, О.А. Талипова, В.В. Ткачева, Р.Д. Тригер, У.В. Ульenkova и др.); роли субъектной активности ребенка как фактора психического развития и саморазвития (К.А. Абульханова-Славская, Е.Е. Дмитриева, Т.Н. Князева, И.Ю. Левченко, Е.А. Медведева, В.И. Слободчиков, У.В. Ульenkova, Н.В. Шутова и др.). Мы также опирались на диссертационные исследования М.Р. Арпентьевой,

С.В. Духновским, М.А. Махмудова, Н.И. Цыганковой, Н.Н. Шешуковой и др.

Методы исследования. Для достижения цели и поставленных задач использовались следующие методы:

1) анализ теоретических данных психолого-педагогических трудов по проблеме исследования; моделирование; метод «дерева целей»;

2) экспериментальное исследование: социометрический метод Дж. Морено; тест для исследования подростков «Восприятие группы индивидом» Е.И. Рогова [42, с. 232]; методика изучения психологического климата в группе А.Н. Лутошкина; количественный и качественный анализ полученных результатов;

3) методы математической обработки данных; U-критерий Манна-Уитни; обобщение.

Анализ полученных эмпирических данных осуществлялся с помощью статистической программы «Excel».

Апробация работы. Содержание исследования отражено в публикациях автора. Результаты исследования опубликованы в сборнике научных трудов по итогам Международной научно-практической конференции «Мир науки и инноваций» (г. Пермь, 25 декабря 2016 г.) [33, с. 156-158].

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся и воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (нарушение опорно-двигательного аппарата) № 4 г. Челябинска» (МБОУ Школа-интернат № 4 г. Челябинска), расположенное по адресу: г. Челябинск, ул. Худякова, д. 22.

Структура и объем работы. Квалификационное исследование состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, включающего 75 наименований, 5 приложений. Основные научные

результаты представлены в 25 таблицах и 9 рисунках. Общий объем работы составляет 104 страницы.

## **Глава 1. Коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР как психолого-педагогическая проблема**

### **1.1. Понятие межличностных отношений в психолого-педагогических исследованиях**

В соответствии с целью и задачами нашего исследования в данном параграфе мы рассмотрим понятие «межличностные отношения» в психолого-педагогической литературе, дадим характеристику межличностным отношениям. Сначала считаем целесообразным отметить, что развитие межличностных отношений обуславливается многими факторами. Межличностные отношения работе В.С. Голикова определяются как особый вид общественных отношений; как реализация безличностных отношений в деятельности, актах общения и взаимодействия индивидов (В.С. Голиков) [9, с. 259-264].

В статье Г.С. Болтаевой [2, с. 113-117] межличностные отношения рассматриваются как субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, которые проявляются в характере взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения.

Е.П. Варфоломеева в своих работах [3, с. 35-37], [4, с. 195-199], [5, с. 31-35], [6, с. 48-51] характеризует межличностные отношения как отношения между людьми, складывающиеся в процессе общения на основе личных пристрастий, интересов, склонностей в условиях определенной культуры (и субкультуры). Это социально-психологическое явление, которое испытывает на себе и «впитывает» в себя самые разнообразные влияния, как внутренние (личностные), так и внешние (средовые). Межличностные отношения в той или иной общности подразделяются на официальные, т.е. формализованные, возникающие в ходе выполнения функций, так и неофициальные, т.е. неформализованные,



возникающие естественно, в рамках культуры и обыденного общения. Межличностные отношения любого вида очень сильно зависят от психологической совместимости между членами общества [3, с. 35-37].

Крижанская Ю.С. определяет межличностные отношения как отношения, возникающие в группе людей в процессе общения и обучения. Умение организовать нужные межличностные отношения в коллективе – один из важнейших показателей качества руководства им и условие успешности обучения [21, с. 89].

В Психологическом словаре межличностные отношения трактуются как совокупность взаимоотношений между субъектами: обмен, взаимные чувства, радости и ссоры, конфликты, соотношение сил и взаимная притягательность [41, с. 287].

В исследовании Н.А. Плаксиной мы находим следующее определение межличностных отношений: «субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения [36, с. 212-216].

Наумова М.Л. утверждает, что межличностные отношения – это явления, возникающие в любой группе людей как результат их психического взаимоотражения в процессе общения [27, с. 121-128].

Выделяют разные типы межличностных отношений: эмоционально-непосредственные межличностные отношения характерны для так называемой диффузной малой группы, или группы низкого уровня развития; в коллективе как высокоразвитой группе межличностные отношения имеют преимущественно опосредованный характер, обусловленный содержанием и целями совместной деятельности. С точки зрения выраженности эмоционально-оценочной составляющей различают деловые или функциональные отношения малознакомых участников, в которых эмоциональный аспект представлен сравнительно слабо, и отношения экспрессивные, эмоциональная сторона которых в

определяющей степени влияет на их состояние и развитие, что характерно, прежде всего, для отношений симпатии, дружбы, любви. С точки зрения ролевых различий, положение индивида в контексте межличностных отношений обуславливается его индивидуально-психологическими качествами, а не формально предписанными обязанностями и функциями. (Рыжкова А.А.) [43, с. 177-181].

О возросшем интересе к исследуемой проблеме психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР свидетельствуют наличие 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. 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». М.Р. Арпентьевой осуществлен целостный анализ межличностных отношений: совместное исследование особенностей, компонентов и функций в конкретной ситуации общения, позволивший раскрыть механизмы, тенденции и эффекты взаимопонимания. В работе разработана фокусно-стратегическая модель взаимопонимания, позволяющая осмыслять особенности межличностных отношений субъектов в разных типах взаимодействий, разрабатывать теоретические модели обучения взаимопониманию, коррекции и развития межличностных отношений в процессе построения и развития взаимопонимания.

В диссертационном исследовании М.А. Махмудова на тему «Влияние полиэтнического фактора на стратегии поведения и межличностные отношения подростков в школах-интернатах» рассматриваются закономерности формирования стратегий поведения и

межличностных отношений в различных подростковых группах в зависимости от внешних условий. В работе установлено, что этнокультурные различия актуализируют у подростков потребность в принятии, приспособлении и конформизм, их стратегии поведения преимущественно ориентированы на внутригрупповую адаптацию, в отличие от моноэтнических групп, где больше выражена потребность в индивидуализации, ориентация на себя, соперничество и избирательность в отношениях, личностная идентичность преобладает по отношению к групповой идентичности. М.А. Махмудов утверждает, что указанные тенденции ярче проявляются в подростковых группах в школах-интернатах. В данном исследовании описываются особенности стратегий поведения подростков в различных условиях образовательных учреждений, а также пути коррекции, изменения неадаптивных и неэффективных стратегий поведения и гармонизации межличностных отношений подростков [26, с. 72], что, безусловно, представляет большой интерес для нашего исследования.

В диссертационном исследовании «Личность и межличностные отношения младших школьников с минимальной мозговой дисфункцией и синдромом дефицита внимания и гиперактивности» [50, с. 21] Н.И. Цыганковой описываются особенности личностных свойств, учебной мотивации, копинг-поведения, межличностных отношений детей [51, с. 216-223].

Кроме того, за последние 5 лет было выполнено более 20 диссертационных исследований, раскрывающих различные аспекты работы с детьми с задержкой психического развития. Однако при всем многообразии подходов проблема межличностных отношений младших подростков с ЗПР встречается редко. В 2009 г. 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 работе определены подходы к исследованию межличностных отношений со сверстниками младших подростков с ЗПР. Н.Н. Шешуковой установлено, что условия обучения младших подростков с ЗПР в общеобразовательной школе совместно с нормально развивающимися сверстниками оказывают своеобразное влияние на построение их межличностных отношений с ними, эти условия чаще всего оказываются для них неблагоприятными в силу специфичности психического развития [54, с. 334-336].

В 2012 г. С.В. Духновским было проведено исследование на тему: «Гармония и дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса», в котором показано, что в основе гармонии и дисгармонии межличностных отношений лежит социально-психологическая дистанция между субъектами образовательного процесса [17, с. 44]. В работе теоретически обоснованы составляющие социально-психологической дистанции: когнитивная, коммуникативная, эмотивная, поведенческая и деятельностная, – выраженность которых определяет характер отношений субъектов образовательного процесса в континууме гармоничность-дисгармоничность. В исследовании С.В. Духновского показано, что изменение дистанции в неблагоприятную для субъекта сторону приводит к его неудовлетворенности межличностными отношениями – к дисгармоничности. В исследовании описана комплексная диагностика гармонии-дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса, обусловленная дистанцией между ними. В состав комплекса входят следующие разработки: методика «Субъективная оценка межличностных отношений», методика «Определение социально-психологической дистанции», методика «Шкала субъективного переживания одиночества», анкета «Межличностная дистанция», анкета «Причины неудовлетворенности межличностными отношениями». Для нас

значимым является определение межличностных отношений, предложенное в работе. С.В. Духновский под межличностными отношениями понимал любые отношения между людьми, разворачивающиеся в определенной ситуации взаимодействия (образовательной ситуации), которые могут носить формально-деловой и интимно-личностный характер. Составляющими межличностных отношений выступают: «Я»-желаемое и «Я»-воспринимаемое субъектов образовательного процесса, их эмоционально-чувственные, установочно-волевые характеристики, субъективные позиции, жизненный опыт [17, с. 33].

Таким образом, мы, рассмотрев различные трактовки понятия межличностных отношений в научной литературе, в дальнейшей работе будем использовать следующее определение, которое разработано Е.П. Варфоломеевой [5, с. 31-35]: межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе совместной деятельности.

## 1.2. Особенности межличностных отношений младших подростков с ЗПР

Выясним, 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 контексте медицинского подхода 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» употребляется по отношению к детям со слабо выраженной недостаточностью центральной нервной системы – органической или функциональной.

Психологи отмечают характерные для этих детей слабость волевых процессов, эмоциональную неустойчивость, импульсивность либо вялость и апатичность (М.Н. Стрыгина) [46, с. 117-123]. Сачковой М.Е. выделены уровни сформированности общей способности к учению, которые соотносятся ею с уровнем интеллектуального развития ребенка, описана специфика межличностных отношений младших школьников [44, с. 252-256]. Данные этих исследований интересны тем, что позволяют увидеть индивидуальные различия внутри групп детей с ЗПР, которые касаются особенностей их эмоционально-волевой сферы. У детей с ЗПР отмечается проявление синдромов гиперактивности, импульсивности, а также повышение уровня тревоги и агрессии.

Измененная динамика формирования самосознания проявляется у младших подростков с ЗПР в своеобразном построении взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. Отношения отличаются эмоциональной нестабильностью, неустойчивостью, проявлением черт детскости в деятельности и поведении (Патрикеева Э.Г.) [31, с. 694-697].

Известно, что общение со сверстниками многие авторы считают ведущим видом деятельности в подростковом возрасте. О значении общения со сверстниками много писал в своих работах Л.С. Выготский. Иные авторы считают ведущим видом деятельности учебную деятельность (Л.И. Божович, И.А. Зимняя), «ролевое экспериментирование» (Б.Г. Мещеряков), общественно-значимую деятельность (Д.И. Фельдштейн). Мы придерживаемся позиции Л.С. Выготского и считаем, что для младших подростков с ЗПР полноценное общение со сверстниками исключительно значимо в целях полноценного становления личности. Однако в специальной психологии в этом направлении мало

работ. Этим и можно объяснить выбор темы настоящего исследования. Отметим, что опыт межличностных отношений в младшем подростковом 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.

Межличностные отношения, вслед за субъективными связями, главным образом эмоционального и атрибутивного характера, относятся к эмоциональной структуре группы, хотя, безусловно, в них присутствует и когнитивный элемент. Они возникают в результате обобщения ситуативных эмоциональных реакций членов группы на личностно значимые для них проявления со сторон сверстников или под давлением общественного мнения группы. Имеются указания на динамический характер межличностных отношений, на их модификацию под влиянием меняющихся ценностных ориентаций, как отдельных личностей, так и группы, на постоянные их эмоциональные всплески и спады [10, с. 288-298].

Иовина А.Ф. выделила основное противоречие внутренней позиции младшего подростка: «с одной стороны, он стремится к самостоятельности, протестует против мелочной опеки, контроля, недоверия, с другой стороны, он испытывает тревогу и опасения, боязнь не справиться с новыми задачами. Он ждет от взрослого помощи и поддержки, но не хочет открыто признаться в этом. Эту сложность и противоречивость внутренней позиции подростка взрослый должен понять и принять. И именно на основе этого понимания строить свои отношения с ним. Совместная деятельность, общее времяпрепровождение помогают подростку по-новому узнать сотрудничающих с ним взрослых. В результате создаются более глубокие, эмоциональные и духовные контакты, поддерживающие подростка в жизни. В связи с легкой

ранимостью подростка для взрослого очень важно найти формы налаживания и поддержания этих контактов. Младший подросток испытывает потребность поделиться своими переживаниями, рассказать о событиях своей жизни, но самому ему трудно начать столь близкое общение» [19, с. 237-240].

Большое значение в этот период имеют единые требования к младшему подростку в семье. Сам он больше притязает на определенные права, сам стремится к принятию на себя обязанностей. Если младший подросток почувствует, что от него многого ожидают, он может пытаться уклониться от выполнения обязанностей под прикрытием наиболее «доброе» взрослого. Поэтому для освоения младшим подростком новой системы отношений важна аргументация требований, исходящих от взрослого. Простое навязывание требований, как правило, отвергается.

В случаях, когда взрослые относятся к младшим подросткам как к маленьким детям, они выражают протесты в различных формах, проявляют неподчинение с целью изменить сложившиеся ранее отношения. И взрослые постепенно под воздействием притязаний младших подростков вынуждены переходить к новым формам взаимодействия с ними [39, с. 231]. Этот процесс далеко не всегда проходит безболезненно, так как на восприятие взрослыми подростков как подчиненных и зависимых от них влияет множество факторов. Среди них необходимо выделить экономический фактор (подросток материально зависим от родителей) и социальный (подросток сохраняет социальное положение ученика). В результате между подростками и взрослыми могут возникать конфликты [20, с. 96].

Общение младшего подростка во многом обуславливается изменчивостью его настроения. Характерными для младшего подросткового возраста являются имитации чьего-либо поведения, особенно значимых взрослых, поэтому особенно важно учитывать стили и типы родительского взаимодействия с подростком в семье [40, с. 300-303].



В младшем подростковом возрасте общение приобретает совершенно исключительную значимость, особенно значение чувства «мы» и принадлежности к группе. В младшем подростковом возрасте у детей складываются две разные по своему значению для психического развития системы взаимоотношений: одна – со взрослыми, другая со сверстниками. Обе продолжают формироваться. Выполняя одну и ту же общую социализирующую роль, эти две системы взаимоотношений нередко входят в противоречие друг с другом по содержанию и по регулирующим их нормам.

Младший подростковый возраст является сензитивным для развития общения [49, с. 42-51]. Однако зачастую дети с ЗПР не умеют правильно общаться, испытывают трудности в поиске эффективных коммуникативных средств. Специфика межличностных отношений младших подростков с ЗПР обусловлена, с одной стороны, дефектом в их развитии, а с другой, особенностями микросоциума, ближайшего окружения, сензитивного для развития младших подростков. В силу своего дефекта, который неминуемо приводит к отставанию в развитии от полноценно развивающихся сверстников, подростки с ЗПР далеко не всегда справляются в общении с переживаниями, волнениями, что, безусловно, не может не влиять негативным образом на межличностные отношения, а через них на становление личности. Известно, что отношения младших подростков с ЗПР характеризуются, прежде всего, узостью межличностных связей. Чаще всего это отношения между двумя детьми; группы либо вообще не возникают, либо появляются эпизодически. Взаимные предпочтения между мальчиками и девочками практически отсутствуют. В результате структура межличностных отношений оказывается весьма аморфной. Лидерство здесь носит одиночный и расширенный характер, причем каждая из подструктур имеет своих лидеров.

Исследователи [18, с. 148], [23, с. 150-153], [29, с. 160-162] сходятся в том, что основными мотивами межличностного выбора оказываются игровые, а также мотивы чисто внешнего плана. У большинства детей данного возраста общение с товарищами по классу ограничивается школой-интернатом и не занимает большого места в жизни. Таким образом, и по содержанию, и по широте, и по устойчивости межличностные отношения младших подростков с ЗПР остаются на низком уровне развития. Исследователями было показано запаздывание формирования системы социальных отношений у детей с ЗПР (А.И. Захаров, А.С. Лапоногова, В.А. Орлов). В младшем подростковом возрасте дети с ЗПР проявляют выраженную тенденцию к агрессивности в общении и межличностных отношениях. Дети утверждают, что с представителями другого пола играть неинтересно. Кроме того, девочки полагают, что общение с мальчиками небезопасно: «Если с мальчиком играть, он может обидеть и толкнуть», «С девочками интереснее». В свою очередь мальчики также не испытывают желания общаться с представительницами противоположного пола: «С девочками не очень охота играть. У девочек другое все: они думают о другом, говорят о другом. А с мальчиками можно играть, потому что они более друзья». В то же время лишь немногие дети младшего подросткового возраста с задержкой психического развития ценят в общении с товарищами не только возможность совместной игры, но и иное содержание: возможность «разговаривать о смешном», умение товарища рассказывать об увиденном, о прочитанном. Высказывания о важности помощи со стороны друга единичны. В зависимости от опыта реального общения дети нередко высказывают полярные суждения о роли, которую играет друг в их жизни: «Подруга – надежный человек, она может спасти» или «Если задача решена неправильно, друг скажет: „Ну и что?!“ А мама может объяснить». У учеников с задержкой психического развития рассказ об общих познавательных интересах отсутствует. Содержанием их общения, как

правило, являются подвижные игры: «Вместе в футбол играем, в салки», «Поиграем на улице в мяч». Иерархия критериев оценки сверстника у отстающих в развитии учеников следующая. Их больше всего привлекает эмоционально насыщенный положительный тонус общения («весело», «нескучно»), а также доброжелательное отношение к себе, сочувствие: «Он ласковый и добрый. Мы с ним друзья», «Он меня жалеет». Одним из мотивов хороших отношений со сверстниками является безопасность: «Мне с ними нравится: они меня не бьют», «Он не дерется». Характеризуя сверстника, дети уделяют большое внимание его внешнему облику, одежде. Упоминания учебных успехов, примерного поведения единичны [23, с. 150-153]. В связи с этим важными задачами психолого-педагогической коррекционной работы являются: 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 младшего подросткового возраста. В ней четко определяются специфические формы, методы и средства коррекционного воздействия на межличностные отношения младших подростков с ЗПР.

### 1.3. Модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР

Процесс психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР можно осуществить, если будет разработана модель данного процесса на основе методологических подходов.

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.

В процессе коррекционной работы психолог отбирает содержание занятий, исходя из тех параметров статуса, в рамках которых обнаружены определенные проблемы [12, с. 234]. Проблема может состоять в несформированности у ребенка определенных процессов и навыков, усвоении неадекватных форм и методов учебной деятельности или общения, неэффективном использовании индивидуальных особенностей.

Вместе с тем Р. Вердербер, К. Вердербер отмечают, что коррекционная работа психолога с ребенком не сводится к «исправлению недостатков». Она должна носить целостный характер, ориентироваться на развитие личности и психического мира ребенка в целом. К особенностям коррекционной работы (в отличие от развивающей) относится то, что ее трудно алгоритмизировать – предложить готовые коррекционные программы для решения тех или иных проблем. «Перефразируя известное изречение, можно сказать, что все благополучные школьники похожи друг на друга, а все психологически неблагополучные варианты развития очень разные» [8, с. 93-110]. В каждом конкретном случае неблагополучия задача выбора содержания, форм и методов коррекционной работы должна решаться индивидуально.

Психологическую коррекцию и развитие Поляков С.Д. выделяет среди основных направлений деятельности психологической службы в условиях модернизации образования. Автор дает следующее определение данного понятия: «активное психологическое воздействие, направленное на устранение или компенсацию выявленных отклонений в психическом и личностном развитии обучающихся со стойкими затруднениями в освоении образовательной программы. Целью психологической коррекции является достижение адаптации в образовательной среде, гармонизация личности и межличностных отношений» [38, с. 147]. В содержании коррекционно-развивающего направления деятельности школы

выделяются: диагностика причин неуспеваемости детей и подростков, разработка индивидуальных образовательных маршрутов, участие в работе медико-психолого-педагогического консилиума для детей с особыми образовательными потребностями, контроль эффективности индивидуальных образовательных маршрутов [38, с. 112]. Объектом данной работы являются неблагополучные в каком-либо аспекте дети.

Развивающая составляющая данного направления деятельности психолога является закономерным атрибутом коррекции: исправляя, тем самым развиваем. Сама коррекция имеет целью развитие ребенка. В качестве ведущей задачи деятельности психолога с младшими подростками определяется коррекция школьной нарушений в развитии.

Коррекционная работа ведется различными формами. Психолог обращает внимание на неприспособленность младших подростков к предметной стороне учебной деятельности, неспособность произвольно управлять своим поведением, принять темп школьной жизни, фобию школы, неумение решать противоречия между семейными и школьными требованиями. Коррекция нарушений психического развития также становится актуальной в младшем подростковом возрасте, поскольку именно в это время усиливаются проблемы психического развития и межличностных конфликтов. Данная работа проводится в двух направлениях: доформирование основных психических новообразований прошлого возраста и формирование психологического потенциала, обеспечивающего усвоение новой деятельности (методика Н.Я. Семаго и М.М. Семаго). Коррекция нарушений психического развития проводится психологическими методами: организация индивидуальных и групповых коррекционных занятий, с применением игровых, рисуночных методов и др. Специальная коррекционная работа с младшими подростками организуется психологом с детьми, обладающими индивидуальными особенностями развития, затрудняющими процесс обучения: детьми с синдромом дефицита внимания, гиперактивными, агрессивными,

расторгаемыми, робкими и застенчивыми. В данном случае психолог в основном корректирует требования педагогов и родителей к этим детям [75, с. 111-118].

Наумова М.Л. [27, с. 121-128] определяет коррекцию как поддержку психологического здоровья ребенка. Наиболее существенным фактором риска нарушения психологического здоровья могут стать отношения в школе. В первую очередь это относится к детям с дезадаптивным уровнем психического здоровья. Поэтому именно с ними должна проводиться индивидуальная коррекционная работа. В качестве методов индивидуальной коррекционной работы можно использовать не прямые методы: свободное рисование с беседой о рисунке, упражнения с полярностями, упражнения по изучению особенностей решения конфликтов и выстраиванию бесконфликтных межличностных отношений [27, с. 121-128].

В качестве других методов коррекционной работы можно рассматривать следующие: (1) «Делай как я», когда психолог показывает ребенку эффективный способ, обучает его выполнению, берет на себя ответственность за данный способ действия; (2) «Давай сделаем вместе» – психолог делит ответственность за поиск и нахождение эффективного способа вместе с клиентом, что предполагает осознание ребенком своих возможностей; (3) «Давай подумаем, как сделать лучше». В данном направлении ответственность за осуществление найденного способа передается ребенку, тем самым расширяются его возможности, как в выборе способа, так и в его освоении.

Другим методом коррекционной работы, наиболее созвучным младшему подростковому возрасту, является игра. Игры-драматизации предоставляют возможность младшим подросткам с ЗПР эмоционально отреагировать на различные волнения и трудности, построить на уровне чувств отношения с окружающими, научиться контролировать и регулировать свой внутренний мир. Данные игры могут использоваться

для коррекции поведения детей, развития сферы межличностных отношений, приобретения навыков общения и взаимодействия.

К другим методам групповой и индивидуальной работы с младшими подростками относятся: психогимнастика, проективный рисунок, музыкотерапия. Эти методы позволяют увеличить эффективность групповой психокоррекционной работы с детьми, поскольку воспринимаются ими как игры [47, с. 5-9].

Таким образом, можно говорить о различных направлениях, формах и методах коррекционной работы психолога с детьми младшего подросткового возраста. При этом коррекционная работа является одним из основных направлений деятельности психологической службы. Вместе с тем, правомочно говорить и о педагогической коррекции, т.е. педагогами и педагогическими средствами. Коррекционные приемы также могут использоваться по рекомендации психолога родителями ребенка.

Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР – это целенаправленный процесс выявления проблем в межличностных отношениях младших подростков с ЗПР, а также проведение специальной психолого-педагогической работы с целью изменения поведения детей, развития сферы межличностных отношений, приобретения детьми навыков бесконфликтного общения и взаимодействия, оптимизации социально-психологического климата класса и повышения уровня сплоченности подростков. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР мы рассматриваем как процесс, имеющий цели, содержание, организационно-методические основы, рассматривается нами как процессуальная система. В педагогической науке метод моделирования обоснован в трудах В.Г. Афанасьева [1, с. 26-46], В.А. Веникова, Б.А. Глинского, И.Б. Новик, В.А. Штофф и др. Так, В.А. Штофф представляет понимание модели как мысленно представляемой или материально реализованной системы, которая отображая или воспроизводя

объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте.

Считаем целесообразным в качестве методологических оснований использовать комплекс подходов (системный, деятельностный, средовой), взаимодействие которых обеспечивает разностороннее рассмотрение процесса психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР. Моделирование процесса психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР, учитывающее особенности специального учебно-воспитательного учреждения закрытого типа, осуществлялось с использованием системного, деятельностного, средового подходов. Таким образом, системный подход обеспечит выявление конструктивных особенностей модели, деятельностный подход обоснует вовлечение в вариативные виды деятельности и ее содержательное наполнение, средовой подход обосновывает необходимость организации среды общения младших подростков.

Рассмотрим каждый из этих подходов более подробно. Для решения обозначенной проблемы необходим системный подход, который разрабатывался А.Н. Аверьяновым, Ю.К. Бабанским, И.В. Блаубергом, Э.Г. Юдиным, Ю.А. Конаржевским и др.

В нашем исследовании системный подход позволил нам исследовать психолого-педагогическую коррекцию межличностных отношений младших подростков с ЗПР как целостную, единую систему; выделить ее структурные и функциональные компоненты; установить связи между компонентами; выявить внешние и внутренние факторы, а также ее структуру.

Реализация системного подхода в ходе изучения исследуемого нами феномена осуществлялась в соответствии со следующими положениями: психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР является одним из важных компонентов



образовательной системы в школе-интернате; реализуется с учетом следующих принципов: положительной ориентации, исправимости, целостности процесса исправления, социализации, диагностичности. Системный подход является общенаучной основой, позволяет определить проблему, очертить пути ее исследования, предоставляет возможность для эффективной реализации деятельностного, культурологического и средового подходов.

Реализация деятельностного подхода (В.А. Лекторский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.) к решению исследуемой проблемы осуществлялась в соответствии со следующими положениями: психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР представляет собой процесс, в котором осуществляется совместная деятельность педагога-психолога и младших подростков с ЗПР; используются оригинальные методы, средства решения поставленных задач; реализуется посредством деятельности, в результате которой создаются стратегии поведения; проявляется рефлексивная позиция участников процесса. Исходя из исследований Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и др., деятельностный подход применительно к психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР выполняет серьезные функции, а именно: методическую и развивающую.

Отметим, что реализация системного и деятельностного подходов не позволяют четко представить характеристику результата процесса психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР, поэтому совокупность системного и деятельностного подходов мы дополняем средовым подходом.

Средовой подход (В.Я. Барышников, Л.И. Новикова, Е.Б. Скачкова, С.Т. Шацкий, Ю.С. Мануйлов и др.). Средовой подход в педагогике [30, с. 221] разработан как целостная педагогическая теория и технология, которая позволяет разобраться в составляющих среды, оценить их

возможности, смоделировать влияние, спроектировать средообразовательный процесс и практически реализовать заложенный в них образовательный потенциал. Однако процесс освоения средового подхода требует определенного времени и усилий со стороны педагогов, психологов, а также поддержки руководителей, понимающих и освоивших теорию средового подхода и практику опосредованного (через среду) управления процессом становления человека [30, с. 246]. П.И. Пидкасистый средовой подход представляет как «теоретическую основу средообразовательных действий, продуктом и следствием которых является среда, а конечным результатом – тип личности – цель средового подхода; это технология, показывающая механизм преобразования среды, которая рассматривается в качестве интегрального средства решения задач и достижения поставленной цели. На инструментальном уровне он предстает в виде системы действий субъекта со средой, направленной на превращение ее в средство диагностики, проектирования и продуцирования педагогического результата; выступает детерминантой выбора субъектом способов взаимодействия» [32, с. 338].

В качестве педагогического средства предстает образовательная среда (среда становится средством воспитания, если она способствует определенному образу жизни человека и опосредует его личностный рост). Компоненты среды – наиболее привлекаемые своей оригинальностью понятия теории средового подхода. Каждый из них имеет свое весомое значение в обогащении, облагораживании, оснащении образовательной среды. Именно выбор целевого ориентира является основанием для анализа возможностей, которые предоставляет образовательная среда, и составления условий педагогической задачи.

Все вышеназванное становится основой для стратегического планирования деятельности образовательного учреждения и составления образовательных программ. Технология средового подхода позволяет педагогам, психологам целесообразно использовать возможности, которые

предоставляет образовательная среда. Без квалифицированных специалистов (психолого-педагогических работников), которые побуждают видеть, слышать, понимать происходящее в среде, актуализировать потенциал образовательной среды, проблематично достигнуть намеченного результата. Соблюдение теоретических положений, принципов, правил, которые представлены в концепции средового подхода необходимо для того, чтобы образовательная среда стала средством, а не только условием образования. Средовой подход необходим как условие реализации и важное дополнение к существующему инструментарию психолого-педагогической работы и как способ организации среды и оптимизации ее влияния на личность младшего подростка с ЗПР.

Для более наглядного представления логики исследования и осуществления его на более высоком уровне нами был применен системный подход к процессу научного целеполагания в психологии, разработанный В.И. Долговой [13, с. 38-44], [14], [15, с. 177]. Мы в своем квалификационном исследовании использовали метод «дерево целей». Как метод планирования, «дерево целей» основывается на теории графов и представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [15, с. 187].

Итак, «дерево целей» психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР представлено на рисунке 1.

Генеральная цель – психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

1. Провести теоретическое исследование проблемы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

1.1. Исследовать психолого-педагогическую литературу по проблеме психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР

1.2. Разработать «дерево целей» психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

1.3. Дать определение понятия «психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР».

1.4. Разработать модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.



Рис. 1. «Дерево целей» психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР

2. Определить актуальный уровень межличностных отношений младших подростков с ЗПР и проанализировать результаты констатирующего этапа экспериментального исследования.

2.1. Применить методику «Социометрия» Дж. Морено.

2.2. Применить методику «Восприятие группы индивидом» Е.И. Рогова [42, с. 312].

2.3. Применить методику изучения психологического климата в группе А.Н. Лутошкина.

2.4. Дать характеристику результатам констатирующего этапа экспериментального исследования.

3. Составить, обосновать и апробировать программу по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

3.1. Разработать и обосновать программу по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

3.2. Повысить у младших подростков уровень коммуникативных способностей, выработать у них навыки конструктивного бесконфликтного взаимодействия с окружающими людьми.

3.3. Содействовать активизации коммуникаций в группе, оптимизации социально-психологического климата и повышению уровня сплоченности группы.

4. Проверить эффективность реализации программы по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

4.1. Применить методику «Социометрия» Дж. Морено после проведения формирующей работы.

4.2. Применить методику «Восприятие группы индивидом» Е.И. Рогова [43] после проведения формирующей работы.

4.3. Применить методику изучения психологического климата в группе А.Н. Лутошкина после проведения работы по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

5. Проанализировать результаты исследования после проведения формирующего этапа экспериментальной работы.

5.1. Обосновать и интерпретировать результаты исследования после проведения формирующего этапа экспериментальной работы.

5.2. Разработать рекомендации для родителей и педагогов по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

На основе вышеприведенного анализа нами были рассмотрены организация и содержание процесса коррекции на основе системного, деятельностного, средового подходов, разработана модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР. Структура модели представлена на рис. 2.

Структурные компоненты предлагаемой модели: целевой, содержательный, организационно-деятельностный, результативный. При этом разрабатываемая нами модель выполняет интегративную, познавательную, развивающую, организационную, корректирующую, оценочную и аналитическую функции.

Целевой компонент включает целевые установки; содержательный обеспечивает содержание, наполнение процесса психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР; организационно-деятельностный включает в себя организационные особенности деятельности, а именно: формы, средства, методы, используемые в процессе психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР; результативный компонент характеризует особенности межличностных отношений младших подростков с ЗПР. Выделение данных компонентов обеспечивает возможность более отчетливо представить целенаправленный процесс по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР, а также структурную взаимосвязь его основных компонентов.

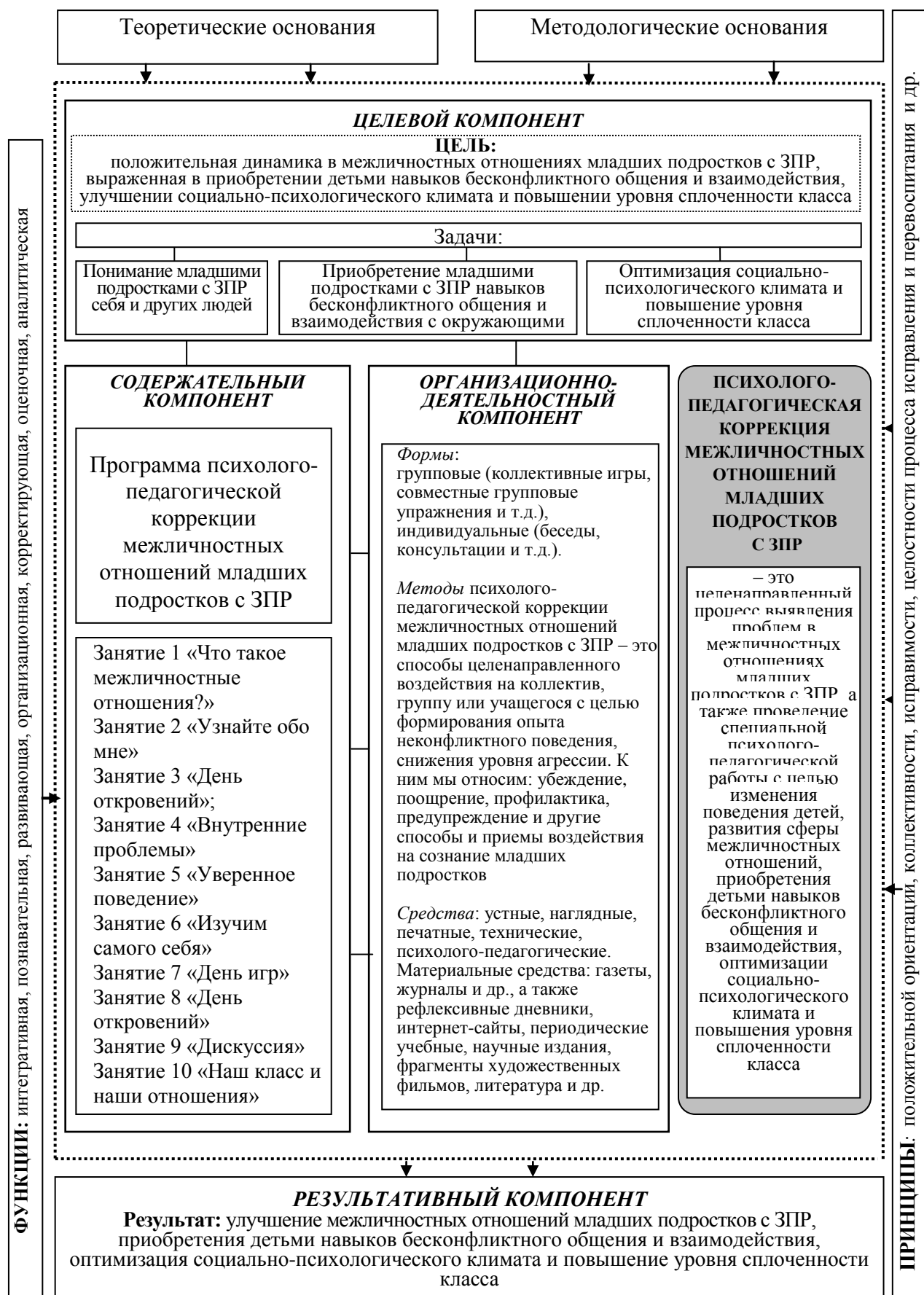


Рис. 2. Модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР

Целевой компонент модели психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР включает в себя цель исследуемого процесса и его задачи. Целью и, соответственно, главным результатом коррекционной работы следует считать положительную динамику в межличностных отношениях младших подростков с ЗПР, выраженную в снижении уровня межличностных конфликтов, приобретении детьми навыков бесконфликтного общения и взаимодействия [11, с. 226-230], улучшении социально-психологического климата и повышении уровня сплоченности класса.

Задачи: (1) понимание младшими подростками с ЗПР себя и других людей; (2) приобретение младшими подростками с ЗПР навыков бесконфликтного общения и взаимодействия с окружающими; (3) оптимизация социально-психологического климата и повышение уровня сплоченности класса.

Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР включает в себя: осуществления целенаправленного и непрерывного воздействия на личность младшего подростка с ЗПР при её активном включении в коррекционную деятельность; построения педагогической деятельности по коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР на основе разработанной модели; создание благоприятной обстановки, способствующей коррекционному процессу; проведение оценки эффективности педагогической деятельности. Данный компонент выполняет интегративную функцию.

Содержательный компонент модели включает в себя программу психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР. Данный компонент модели характеризует мероприятия, в ходе реализации которых младшие подростки учатся выстраивать бесконфликтные межличностные отношения [11, с. 226-230].



Сюда мы включили тематику занятий по коррекции межличностных отношений, описание упражнений, заданий, игр, способствующих приобретению детьми навыков бесконфликтного общения и взаимодействия, улучшению социально-психологического климата и повышению уровня сплоченности класса. Содержательный компонент выполняет познавательную, развивающую, корректирующую функции.

Организационно-деятельностный компонент модели характеризует формы, методы и средства психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР. Формы: групповые (коллективные игры, совместные групповые упражнения и т.д.), индивидуальные (беседы, консультации и т.д.). Методы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР – это способы целенаправленного воздействия на коллектив, группу или учащегося с целью формирования опыта неконфликтного поведения, снижения уровня агрессии [16, с. 37-39]. К ним мы относим: убеждение, поощрение, профилактика, предупреждение и другие способы и приемы воздействия на сознание младших подростков. Использование тех или иных методов зависит от конкретных обстоятельств. Средства: устные, наглядные, печатные, технические, психолого-педагогические. Материальные средства: газеты, журналы и др., а также рефлексивные дневники, интернет-сайты, периодические учебные, научные издания, фрагменты художественных фильмов, литература и др. Организационно-деятельностный компонент модели выполняет организационную, познавательную, развивающую функции.

Результативный компонент модели содержит в себе инструменты диагностики (диагностические методики) межличностных отношений младших подростков с ЗПР и результат, к которому предположительно должен прийти каждый из них. Данный компонент модели ориентирован на анализ полученных результатов, их оценку. Основу данного компонента составляет психолого-педагогическая диагностика. Диагностика, во-

первых, позволит объективно оценить межличностные отношения у младших подростков с ЗПР; во-вторых, обеспечить правильное определение результатов; в-третьих, избежать ошибок в процессе психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР. Данный компонент выполняет оценочную, аналитическую, интегративную функции.

Апробирование разработанной модели психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР проходило посредством экспериментальной работы, в условиях учебно-воспитательного процесса школы-интерната. Таким образом, представленная нами модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР, реализуемая на основе системного, деятельностного, средового подходов, включает целевой, содержательный, организационно-деятельностный и результативный компоненты.

#### Выводы по первой главе

В соответствии с целью и задачами нашего исследования в первой главе мы рассмотрели понятие «межличностные отношения» в психолого-педагогической литературе, дали характеристику межличностным отношениям. Межличностные отношения в работе Голикова В.С. определяются как особый вид общественных отношений; как реализация безличностных отношений в деятельности, актах общения и взаимодействия индивидов [9, с. 259-264]. В Психологическом словаре межличностные отношения трактуются как совокупность взаимоотношений между субъектами: обмен, взаимные чувства, радости и ссоры, конфликты, соотношение сил и взаимная притягательность [41, с. 279].

Процесс психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР можно осуществить, если будет разработана модель данного процесса на основе методологических подходов. 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. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР – это целенаправленный процесс выявления проблем в межличностных отношениях младших подростков с ЗПР, а также проведение специальной психолого-педагогической работы с целью изменения поведения детей, развития сферы межличностных отношений, приобретения детьми навыков бесконфликтного общения и взаимодействия, оптимизации социально-психологического климата класса и повышения уровня сплоченности подростков. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР мы рассматриваем как процесс, имеющий цели, содержание, организационно-методические основы, рассматривается нами как процессуальная система. Считаем целесообразным в качестве методологических оснований использовать комплекс подходов (системный, деятельностный, средовой), взаимодополнение которых обеспечивает разностороннее рассмотрение процесса психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР. Таким образом, представленная нами модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР, реализуемая на основе системного, деятельностного, средового подходов, включает целевой, содержательный, организационно-деятельностный и результативный компоненты.

## **Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей межличностных отношений младших подростков с ЗПР**

### **2.1. Этапы, методы и методики исследования**

В первой главе нами были рассмотрены теоретические аспекты проблемы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР. Теоретический анализ состояния проблемы исследования позволил обосновать необходимость организации эмпирического исследования, которое способствовало бы установлению приемлемого психологического климата в классах младших подростков с ЗПР.

В соответствии с поставленной целью нами были определены следующие задачи экспериментального этапа:

1. Определить этапы, методы и методики исследования.
2. Дать характеристику выборки и проанализировать результаты констатирующего этапа.
3. Разработать и апробировать программу психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.
4. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.
5. Разработать рекомендации учителям и родителям по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.
6. Составить технологическую карту внедрения результатов исследования в практику.

Настоящее экспериментальное исследование включает в себя следующие этапы:

1. Теоретический этап. На данном этапе проводилось теоретическое изучение и анализ педагогической, психологической, методической

литературы [56, с. 397], [58, с. 13], [60, с. 242], [63, с. 233], [65, с. 677], [67, с. 321], [71, с. 140], осмысление психолого-педагогического опыта, определение понятийного аппарата по теме исследования; выбор методик для проведения констатирующего эксперимента по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

2. Экспериментальный этап. На данном этапе был проведён констатирующий эксперимент среди 15 младших подростков МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска» – диагностика с помощью методик: «Социометрия» Дж. Морено [27, с. 121-128], тест исследования подростков «Восприятие группы индивидом» Е.И. Рогова [42, с. 226], методика изучения психологического климата в группе А.Н. Лутошкина; проведен анализ результатов констатирующего эксперимента; разработана и проведена программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

3. Контрольно-обобщающий этап. На данном этапе проведена повторная диагностика с помощью методик: «Социометрия» Дж. Морено [27, с. 121-128], тест исследования подростков «Восприятие группы индивидом» Е.И. Рогова [4, с. 226], методика изучения психологического климата в группе А.Н. Лутошкина; произведен анализ результатов экспериментального исследования при помощи метода математической обработки данных – U-критерий Манна-Уитни. Сделаны выводы об эффективности проведенного экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

Для исследования проблемы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР были использованы следующие методы:

1) анализ теоретических данных психолого-педагогических трудов по проблеме исследования; моделирование; метод «дерева целей»;

2) экспериментальное исследование: социометрический метод Дж. Морено; тест для исследования подростков «Восприятие группы индивидом» Е.И. Рогова [42, с. 226]; методика изучения психологического климата в группе А.Н. Лутошкина; количественный и качественный анализ полученных результатов;

3) методы математической обработки данных; U-критерий Манна-Уитни; обобщение.

В исследовании психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР применялся эксперимент. Его специфика заключается в том, что в нем целенаправленно и продуманно создается искусственная ситуация, в которой изучаемое свойство выделяется, проявляется и оценивается лучше всего [22, с. 158].

Опираясь на работу Кудяева М.Р., опишем особенности экспериментального метода [22, с. 169].

1. В эксперименте исследователь не ожидает случайного проявления интересующих его психических процессов, а сам создает условия, чтобы вызвать эти процессы у испытуемых.

2. В эксперименте исследователь может целенаправленно изменить некоторые из условий, в которых протекает психический процесс, и наблюдать, к каким это приведет последствиям. Тем самым он может изменить течение психических процессов.

3. В экспериментальном исследовании обязательен учет условий протекания эксперимента (какие раздражители были даны и каковы ответные реакции).

4. Один и тот же эксперимент можно провести с большим количеством испытуемых. Это позволяет устанавливать общие закономерности развития психических процессов.

В зависимости от степени вмешательства в протекание психических явлений эксперимент можно разделить на констатирующий и формирующий или преобразующий (обучающий и воспитывающий).

Констатирующий эксперимент в процессе естественной, но специально организованной деятельности выявляет определенные психические особенности и дает предварительный материал об уровне развития соответствующего качества. Эта констатация определенных особенностей дает в дальнейшем материал для организации формирующего эксперимента.

Формирующий эксперимент – это метод изменения психики испытуемого в процессе активного воздействия исследователя на него. Формирующий эксперимент позволяет через создание специальных ситуаций раскрывать механизмы, закономерности, динамику, тенденции психического развития, становления личности, определяя возможности оптимизации этого процесса.

Основное достоинство эксперимента состоит в том, что он позволяет надежнее, чем все остальные методы, делать выводы о причинно-следственных связях исследуемого явления с другими феноменами, научно объяснять происхождение явления и развитие [37, с. 135].

Метод тестирования является психодиагностической процедурой применения тестов на практике. Тест – это специализированный метод психодиагностического обследования, применяя который можно получить точную количественную и качественную характеристику изучаемого явления. В нашей работе используется вид тестов – опросник. Опросник основан на системе заранее продуманных, тщательно отобранных и проверенных с точки зрения их валидности и надежности вопросов, по ответам на которые можно судить о психологических качествах испытуемых [7, с. 211].

В настоящее время существует множество разнообразных методик, тестов, с помощью которых оцениваются особенности межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

При осуществлении констатирующего эксперимента нами были использованы следующие методики: «Социометрия» Дж. Морено [28, с. 121], тест исследования подростков «Восприятие группы индивидом» Е.И. Рогова [42, с. 226], методика изучения психологического климата в группе А.Н. Лутошкина [45, с. 403].

Методика Дж. Морено «Социометрия».

Термин «социометрия» означает измерение межличностных взаимоотношений в группе. Основоположник социометрии – известный американский психиатр и социальный психолог Дж. Морено не случайно так назвал этот метод. Совокупность межличностных отношений в группе составляет, по Дж. Морено, ту первичную социально-психологическую структуру, характеристики которой во многом определяют не только целостные характеристики группы, но и душевное состояние человека. Внедрение этого метода в исследования советских психологов связано с именами Е.С. Кузьмина, Я.Л. Коломинского, В.А. Ядова, И.П. Волкова и др.

Социометрическая техника применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп.

Вместе с официальной или формальной структурой общения, отражающей рациональную, нормативную, обязательную сторону человеческих взаимоотношений, в любой социальной группе всегда имеется психологическая структура неофициального или неформального порядка, формирующаяся как система межличностных отношений,



симпатий и антипатий [24, с. 92]. Данный метод позволяет выявить количественную характеристику межличностных отношений.

Цель методики «Социометрия»: изучить состояния эмоционально-психологических отношений в детской общности и положения в них каждого младшего подростка с ЗПР.

В ходе исследования младшим подросткам с ЗПР предлагается следующая инструкция: Задается вопрос, который является критерием выбора. Каждый, отвечая на них, записывает на бланке предлагаемого вопроса имена трех человек, которым он отдает выборы. При этом первым указывается тот, кому отдаются свои наибольшие симпатии, затем записываются имена тех, кому отдается предпочтение во вторую и третью очередь. После выполнения задания все должны проверить: названы ли имена трех человек. Правильное выполнение задания облегчает обработку результатов. На основании полученных результатов составляется социоматрица (приложение 1).

При заполнении социоматрицы в соответствующие графы записывают имена тех, кто выбирал, а на пересечении с колонкой тех, кого выбирали, ставится балл «3», если он стоял первым в списке респондента, балл «2», если он был под номером два, балл «1», если он был третьим в списке.

Если подростки сделали взаимные выборы, то соответствующие цифры этих выборов обводятся кружочками. Внизу матрицы подсчитывается количество выборов, полученных каждым подростком (по вертикали сверху вниз), в том числе и взаимных выборов.

Далее можно вычислить социометрический статус каждого подростка. В зависимости от количества полученных социометрических положительных выборов можно классифицировать подростков на пять статусных групп: «Звезды», «Предпочитаемые», «Непринятые», «Отвергнутые» (таблица 1).

## Классификация подростков по итогам социометрического эксперимента

| Статусная группа | Количество полученных выборов   |
|------------------|---|
| «Звезды»         | В 2 раза больше, чем среднее число полученных выборов одним подростком          |
| «Предпочитаемые» | В полтора раза больше, чем среднее число полученных выборов одним подростком    |
| «Непринятые»     | В полтора раза меньше, чем среднее число полученных выборов одним подростком    |
| «Отвергнутые»    | Равно нулю или в два раза меньше, чем число полученных выборов одним подростком |

Тест «Восприятие индивидом группы», описанный Е.И. Роговым в Настольной книге практического психолога [42, с. 226].

Цель методики – выявление особенностей восприятия индивидом группы.

Восприятие индивидом группы представляет собой фон, на котором протекает межличностное восприятие. Предлагаемая методика позволяет выявить три возможных «типа» восприятия индивидом группы, где в качестве показателя типа восприятия выступает роль группы в деятельности воспринимающего.

Первый «тип» восприятия индивидом группы называют «индивидуалистическим» (И): когда индивид относится нейтрально к группе, уклоняясь от совместных форм деятельности и ограничивая контакты в общении. Второй тип восприятия индивидом группы называют «прагматическим» (П): когда индивид оценивает группу с точки зрения полезности и отдает предпочтение контактам лишь с наиболее компетентными источниками информации и способными оказать помощь. Третий тип восприятия индивидом группы называют «коллективистическим» (К): индивид воспринимает группу как самостоятельную ценность, при этом наблюдается заинтересованность в успехах каждого члена группы и стремление внести свой вклад в жизнедеятельность группы.

По каждому пункту надо выбрать только одну альтернативу, наиболее точно выражающую вашу точку зрения. Текст опросника и ключ для обработки результатов представлен в приложении 1.

Каждому выбранному ответу приписывается один балл. Баллы, набранные по всем пунктам опросника, суммируются для каждого типа восприятия отдельно с учетом предложенного ключа. Результат записывается в виде формулы  $p \times I + l \times P + m \times K$ , где  $p$ ,  $l$ ,  $m$  – количество набранных баллов соответственно «индивидуалистическому», «прагматическому» и «коллективистскому» типу восприятия.

Отметим, что психологический климат в группе – это степень удовлетворенности членами группы различными сторонами жизни группы. Психологический климат на эмоциональном уровне отражает сложившиеся в группе взаимоотношения, характер делового сотрудничества, отношение к значимым явлениям жизни.

Для изучения психологического климата в группе мы использовали методику А.Н. Лутошкина.

Инструкция: «Используя схему, следует прочесть сначала предложение слева, затем справа и после этого знаком «+» отметить в средней части листа ту оценку, которая наиболее соответствует истине» (приложение 1).

Надо иметь в виду, что оценки означают:

+3 – свойство, указанное слева, проявляется в данном коллективе всегда;

+2 – свойство проявляется в большинстве случаев;

+1 – свойство проявляется достаточно часто;

0 – ни это, ни противоположное (указанное справа) свойства не проявляются достаточно ясно, или то и другое проявляются в одинаковой степени;

– 1 – достаточно часто проявляется противоположное свойство (указанное справа);

– 2 – свойство проявляется в большинстве случаев;

– 3 – свойство проявляется всегда.

Обработка результатов.

Чтобы представить общую картину психологического климата коллектива (С), надо сложить все положительные и отрицательные баллы.

Если С равно нулю или имеет отрицательную величину, то мы имеем ярко выраженный неблагоприятный психологический климат с точки зрения индивида.

Если С более 25, то психологический климат благоприятен. Если С менее 25 – климат неустойчиво благоприятен.

Рассчитывают среднегрупповую оценку психологического климата по формуле:

$$C = \sum C_i / N, \text{ где } N - \text{число членов группы.}$$

Для статистического подтверждения гипотезы использовался метод математической статистики – U-критерий Манна-Уитни.

Цель: U-критерий Манна-Уитни применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных выборках испытуемых. Он позволяет установить различий между двумя независимыми выборками по уровню какого-либо количественного признака.

U-критерий Манна-Уитни является непараметрическим критерием, поэтому не требует наличия нормального распределения сравниваемых совокупностей. U-критерий подходит для сравнения малых выборок: в каждой из выборок должно быть не менее 3 значений признака. Допускается, чтобы в одной выборке было 2 значения, но во второй тогда должно быть не менее пяти.

Условием для применения U-критерия Манна-Уитни является отсутствие в сравниваемых группах совпадающих значений признака (все числа – разные) или очень малое число таких совпадений.

Гипотезы U-критерия Манна-Уитни:

$H_0$ : Уровень признака в группе 2 не ниже уровня признака в группе 1.

$H_1$ : Уровень признака в группе 2 ниже уровня признака в группе 1.

Алгоритм расчёта:

Сначала из обеих сравниваемых выборок составляется единый ранжированный ряд, путем расставления единиц наблюдения по степени возрастания признака и присвоения меньшему значению меньшего ранга. В случае равных значений признака у нескольких единиц каждой из них присваивается среднее арифметическое последовательных значений рангов. В составленном едином ранжированном ряду общее количество рангов получится равным:

$$N = n_1 + n_2,$$

где  $n_1$  - количество элементов в первой выборке, а  $n_2$  - количество элементов во второй выборке.

Далее вновь разделяем единый ранжированный ряд на два, состоящие соответственно из единиц первой и второй выборок, запоминая при этом значения рангов для каждой единицы. Подсчитываем отдельно сумму рангов, пришедшихся на долю элементов первой выборки, и отдельно - на долю элементов второй выборки. Определяем большую из двух ранговых сумм ( $T_x$ ) соответствующую выборке с  $n_x$  элементами.

Наконец, находим значение U-критерия Манна-Уитни.

Таким образом, исследование межличностных отношений младших подростков с ЗПР проходило в три этапа: теоретический этап; экспериментальный этап; контрольно-обобщающий этап. Характеристика выборки и результаты констатирующего этапа будут представлены в следующем параграфе.

## 2.2. Характеристика выборки и результаты констатирующего этапа

Контрольный эксперимент проводился нами в 2016 г. и заключался в сравнительном анализе полученных результатов в экспериментальной и контрольной группах. Исследование осуществлялось на базе МБОУ «Школы-интерната №4 г. Челябинска», находящегося по адресу: г. Челябинск, ул. Худякова, д. 22.

В исследовании приняли участие 1 психолог (Светлана Ильинична) МБОУ «Школы-интерната №4 г. Челябинска», 7 младших подростков с задержкой психического развития контрольной группы (5 «Д» класс), 8 младших подростков с задержкой психического развития экспериментальной группы (5 «А» класс). Общее число респондентов – 15 детей (таблица 2).

Таблица 2

Состав контрольной и экспериментальной групп младших подростков с ЗПР

| №  | Имя младшего подростка с ЗПР экспериментальной группы (5 «А» класс) | №  | Имя младшего подростка с ЗПР контрольной группы (5 «Д» класс) |
|----|---|----|---|
| 1. | Максим  | 1. | Глеб  |
| 2. | Алина   | 2. | Вероника  |
| 3. | Денис   | 3. | Полина  |
| 4. | Лада  | 4. | Антон   |
| 5. | Анастасия   | 5. | Данил   |
| 6. | Алиса   | 6. | Лев   |
| 7. | Виктория  | 7. | Саша  |
| 8. | Елена   | 8. | ---   |

Результаты любого психолого-педагогического исследования требуют доказательства репрезентативности выборки.

Под формированием репрезентативной выборки понимается такое построение выборочной совокупности, которая статистически воспроизводит структуру генеральной совокупности с точки зрения ее характеристик, изучающихся в исследовании. Относительно этих характеристик выборочная совокупность выступает как своеобразная модель генеральной совокупности.

Главный принцип формирования выборки – это случайный отбор испытуемых из мыслимого множества учащихся. Объем выборочной

совокупности мы определяем с помощью методов математической статистики по формуле:

$$n = \frac{t^2 \times W \times (1 - W) \times N}{\Delta^2 \times N + t^2 \times (1 - W) \times W}, \text{ где}$$

$n$  – объем выборки;

$N$  – объем генеральной совокупности;

$W$  – выборочная доля исследуемого явления;

$\Delta$  – предельная ошибка выборки, показывающая точность данной выборки (отклонения выборочной доли  $W$  от генеральной  $p$ ) с определенной вероятностью, которая обусловлена величиной коэффициента значимости;

$t$  – коэффициент значимости.

В психолого-педагогических исследованиях принято принимать  $t=2$ , а максимальное выражение  $W(1-W) = 0,25$ . При  $t=2$  вероятность того или иного отклонения выборочной доли исследуемого признака от генеральной ( $p = W \pm \Delta$ ) равняется приблизительно 15 %. В школоведческих исследованиях можно ограничиться средней точностью предельной ошибки, так как на функционирование школьного дела и управление им влияет слишком много факторов, которые не всегда поддаются точной количественной характеристике.

При значении генеральной совокупности  $N = 21$  человек (подростков с задержкой психического развития) объем выборки составил 15 человек.

При выборе экспериментальных и контрольных групп нами обращалось внимание на то, чтобы они были типичными по наполняемости, уровню развития, возрасту, социальному составу.

Уравнивание факторов, влияющих на личность в процессе экспериментальной работы, обеспечивалось также проведением занятий и воспитательных мероприятий, направленных на психолого-

педагогическую коррекцию межличностных отношений младших подростков с ЗПР одними и теми же психологами и педагогами.

Перейдем непосредственно к описанию констатирующего этапа экспериментальной работы.

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение Школа-интернат № 4 г. Челябинска имеет хорошо оснащенную базу для работы с детьми в данном направлении. Уровень квалификации работников образовательной организации, реализующей основную общеобразовательную программу начального общего образования для обучающихся МБОУ «Школа-интернат №4 г.Челябинска», для каждой занимаемой должности соответствует квалификационным характеристикам по соответствующей должности.

Педагоги МБОУ «Школа-интернат №4 г.Челябинска», которые реализуют программу коррекционной работы, имеют высшее профессиональное образование и квалификацию/степень не ниже бакалавра по одному из вариантов программ подготовки: по профилю подготовки «Специальная педагогика и специальная психология», по направлению «Психолого-педагогическое образование» или по магистерской программе соответствующей направленности.

При этом в МБОУ «Школе-интернате №4 г. Челябинска» разработана и реализовывается программа коррекционной работы по направлению «Психологическая коррекция эмоциональных нарушений», которая предполагает:

- проведение психологами МБОУ «Школы-интерната №4 г.Челябинска» мероприятий по смягчению эмоционального дискомфорта ребенка, повышению активности и самостоятельности, устранению вторичных личностных реакций, обусловленных эмоциональными нарушениями, такими, как агрессивность, повышенная возбудимость, тревожная мнительность, эмоциональная отгороженность;



- модифицирование эмоциональных отношений и переживаний ребенка, способов реагирования на отношение к нему окружающих;
- умение самостоятельно находить нужные формы эмоционального реагирования и управлять ими;
- практические умения саморегуляции, включающие выработку навыков управления вниманием, регуляции ритма дыхания.

Кроме этого в МБОУ «Школе-интернате №4 г.Челябинска» проводится реализация программы коррекционной работы по направлению «Психологическая коррекция социально-психологических проявлений», которая предполагает:

- уменьшение ореола исключительности психологических проблем;
- формирование у младших подростков с ЗПР умений получить эмоциональную поддержку от сверстников, имеющих общие проблемы и цели;
- формирование у младших подростков с ЗПР умений начать и поддержать разговор, задать вопрос, выразить свои намерения, просьбу, пожелание, опасения, завершить разговор;
- формирование у младших подростков с ЗПР умений корректно выразить отказ и недовольство, благодарность, сочувствие и т.д. Умение получать и уточнять информацию от собеседника.

В МБОУ «Школе-интернате №4 г.Челябинска» существует возможность для беспрепятственного доступа обучающихся с ЗПР ко всем объектам инфраструктуры учреждения. При этом предельная наполняемость класса, где обучается ребенок с ЗПР – до 10 человек. В МБОУ «Школе-интернате №4 г.Челябинска» при реализации общеобразовательных программ используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение.

Общеобразовательные программы реализуются МБОУ «Школа-интернат №4 г.Челябинска» как самостоятельно, так и посредством сетевых форм (Стевой город. Образование).

Эффективность функционирования психологических кабинетов школы-интерната №4 базируется на соответствующем современным требованиям методическом и организационном обеспечении, а также подкрепляется необходимым техническим оснащением и оборудованием. Кабинеты психологической службы располагаются на первом этаже, в левом крыле здания. С учетом задач работы детского психолога помещение территориально включает несколько зон, каждая из которых имеет специфическое назначение и соответствующее оснащение. Цвет стен, пола, мебели, жалюзи подобран по принципу использования спокойных и нейтральных тонов, не вызывающих раздражения и способствует эффективной организации психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

Далее дадим краткую характеристику комнат, где проводится работа психолога с младшими подростками с ЗПР в целях психолого-педагогической коррекции их межличностных отношений.

Комната 1. Площадь 20 кв.м. В кабинете имеются 4 стола, за которым могут сидеть 10 – 12 человек, 2 стола с тумбами предназначены для педагогов – психологов, 2 модульных журнальных столика, диван и 2 кресла, 5 стеллажей для книг и наглядных пособий, панно-картины на стенах, цветы, магнитофон, кабинет обеспечен компьютерами, позволяющими вести индивидуальную работу с применением тестов, игр. Позиция «ребенок – прежде всего» определяет акцент в работе этого кабинета и его обеспечение, которое подразумевает создание ситуации наибольшего комфорта для ребенка: передвижные журнальные столики, способствующие быстрой смене ситуации в игровом сюжете, игрушки, карандаши, альбомы. Все это обеспечивает быструю адаптацию не только ребенка, но и других посетителей к условиям работы в кабинете и

способствует снятию напряженности. Комната предназначена для проведения различных видов групповой работы с общим числом участников до 12 человек (диагностическая работа, тренинги, деловые игры, конкурсы, обучающие семинары, групповые консультации).

Комната 2. Зона консультативной, индивидуальной и групповой работы (площадь 16 кв.метров) изолирована от шумов в коридоре и оформлена достаточно комфортно: 2 модульных журнальных столика, рабочий стол для педагога-психолога, удобный мягкий угловой диван и кресло, панно-картина на стене, цветы, АРМ психолога (компьютер, сканер, копир, ксерокс, компьютерный стол) с применением визуального ряда любого содержания (презентации, видео, слайды). Компьютер может использоваться и для индивидуальной диагностики учащихся. Комната может быть также использована для релаксации, семейного консультирования (комфортно располагаются до 10 человек), так как для посетителей создана возможность свободно размещаться в мягком кресле и на диване, что настраивает на относительный покой, диалог, свободное общение. В относительном отдалении от консультативной, индивидуальной, групповой и игровой зон находятся 2 закрытых шкафы для хранения документации и методической литературы. В относительном отдалении от консультативной, индивидуальной, групповой и игровой зон находятся 2 закрытых шкафы для хранения документации и методической литературы.

Комната 3. Площадь 12 кв. метров. В кабинете имеется рабочий стол педагога-психолога, ученические парты, компьютер, 2 стеллажа с методической литературой, кресло, на стене панно-картина. Комната может быть использована для индивидуальной, групповой диагностики (до 6 человек) и консультирования. По расписанию, учащиеся с психологами посещают компьютерный класс, на занятиях используются коррекционно-развивающие компьютерные программы.

Из беседы с педагогами, которые работают с данными младшими подростками, стало ясно, что жизненные условия этих детей оптимальны: практически все дети из полных семей.

По словам психолога (Светланы Ильиничны), 5 «А» класс имеет следующую психологическую характеристику. В классе обучается 8 человек. Поведение у Елены вызывает конфликты в классе. В целом большинство младших подростков задания и упражнения воспринимают осознанно. Темп деятельности ниже среднего. У Алины, Елены объем внимания сужен, концентрация снижена. Уровень и характер тревожности, связанной со школой, несколько завышен у 4-х человек. Социальный статус у большинства благополучен. Обучающиеся класса не сплочены. Есть отверженная ученица – Елена.

По словам психолога (Светланы Ильиничны), 5 «Д» класс имеет следующую психологическую характеристику. В классе обучается 7 человек. Поведение в процессе обследований не у всех учащихся адекватное. В целом большинство младших подростков задания и упражнения воспринимают осознанно. Темп деятельности достаточный, за исключением трех учащихся. Мотивационная сфера не у всех положительная в аспекте обучения, для 2-х учащихся посещение школы больше привлекает внеучебными сторонами (общение). У 4-х объем внимания сужен, концентрация снижена. Объем кратковременной и долговременной памяти соответствует возрастным показателям, у 4-х учащихся несколько снижено смысловое запоминание. При исследовании мыслительной деятельности: учащиеся проявляют интерес к самостоятельной организации интеллектуальной деятельности, но не всегда замечают собственные ошибки, что свидетельствует о сниженной критичности к результатам собственной деятельности. Уровень и характер тревожности, связанной со школой несколько завышен у 3-х человек. Социальный статус у большинства благополучен. Обучающиеся класса не

сплочены. Есть отверженный аутичный ученик (Антон). Он расторможен, ему характерны неадекватное поведение и неустойчивые эмоции.

Для установления исследования межличностных отношений у детей двух групп, нами были отобраны диагностические методики: «Социометрия» Дж. Морено [28, с. 121], тест исследования подростков «Восприятие группы индивидом» Е.И. Рогова [42, с. 226], методика изучения психологического климата в группе А.Н. Лутошкина.

Полученные нами в ходе экспериментальной работы результаты подверглись обработке и были сведены в таблицы. Результаты констатирующего эксперимента оказались следующими.

По методике «Социометрия» Дж. Морено в каждой группе были обследованы межличностные отношения между младшими подростками с ЗПР.

После того как нами были зафиксированы все выборы младших подростков с ЗПР, мы приступили к их суммированию. По вертикали мы подсчитывали общее количество выборов, количество взаимовыборов и сумма баллов по каждому человеку в отдельности. В качестве критериев экспансивности и приемлемости члена группы в первом приближении мы брали количество выборов, сделанных и полученных респондентом. Если они одинаковы у двух или нескольких человек, то мы их ранжировали по количеству набранных баллов.

При заполнении социоматрицы (приложение 2) в соответствующие графы мы записывали имена тех, кто выбирал, а на пересечении с колонкой тех, кого выбирали, и ставили балл «3», если он стоял первым в списке респондента, балл «2», если он был под номером два, балл «1», если он был третьим в списке. В случае, если выбор взаимный (А выбрал Б, а Б в свою очередь А), то этот выбор (независимо от балла) мы обводили кружком.

Таким образом, в таблице 3 представлена характеристика младших подростков с ЗПР экспериментальной группы по итогам констатирующего этапа социометрического эксперимента.

Таблица 3

Характеристика младших подростков с ЗПР экспериментальной группы по итогам констатирующего этапа социометрического эксперимента

| Статусная группа | Имена младших подростков          |
|------------------|-----------------------------------|
| «Звезды»         | нет                               |
| «Предпочитаемые» | Алина, Анастасия, Алиса, Виктория |
| «Непринятые»     | Максим, Денис, Лада               |
| «Отвергнутые»    | Елена                             |

Анализ таблицы 3 показывает, что лица, расположившиеся в статусной группе «Предпочитаемые» (в данном случае Алина, Анастасия, Алиса, Виктория), занимают благоприятное положение в группе, а оказавшиеся в статусной группе «Непринятые» и, особенно, в группе «Отвергнутые» (Елена), находятся в неблагоприятном положении.

В экспериментальной группе (5 «А» класс) нет явного лидера («звезд»), но можно предположить наличие скрытого (неформального) лидера (респондент №2), легко манипулирующего сверстниками, удерживающего лидерство посредством негативных поведенческих реакций – Алина.

Социоматрица контрольной группы представлена в приложении 2. На ее основе в таблице 4 мы составили характеристику младших подростков с ЗПР 5 «Д» класса по итогам констатирующего этапа социометрического эксперимента.

Таблица 4

Характеристика младших подростков с ЗПР контрольной группы по итогам констатирующего этапа социометрического эксперимента

| Статусная группа | Имена младших подростков |
|------------------|--------------------------|
| «Звезды»         | нет                      |
| «Предпочитаемые» | Полина, Данил, Саша      |
| «Непринятые»     | Глеб, Вероника, Лев      |
| «Отвергнутые»    | Антон                    |

Анализ таблицы 4 показывает, что лица, расположившиеся в статусной группе «Предпочитаемые» (в данном случае Полина, Данил, Саша), занимают благоприятное положение в группе, а оказавшиеся в статусной группе «Непринятые» и, особенно, в группе «Отвергнутые» (Антон), находятся в неблагоприятном положении. В контрольной группе (5 «Д» класс) нет явного лидера («звезд»), но можно предположить наличие скрытого (неформального) лидера (Данил).

Результаты исследования сплоченности класса (коэффициент удовлетворенности) по методике «Социометрия» на констатирующем этапе экспериментальной работы представлены на рис. 3.

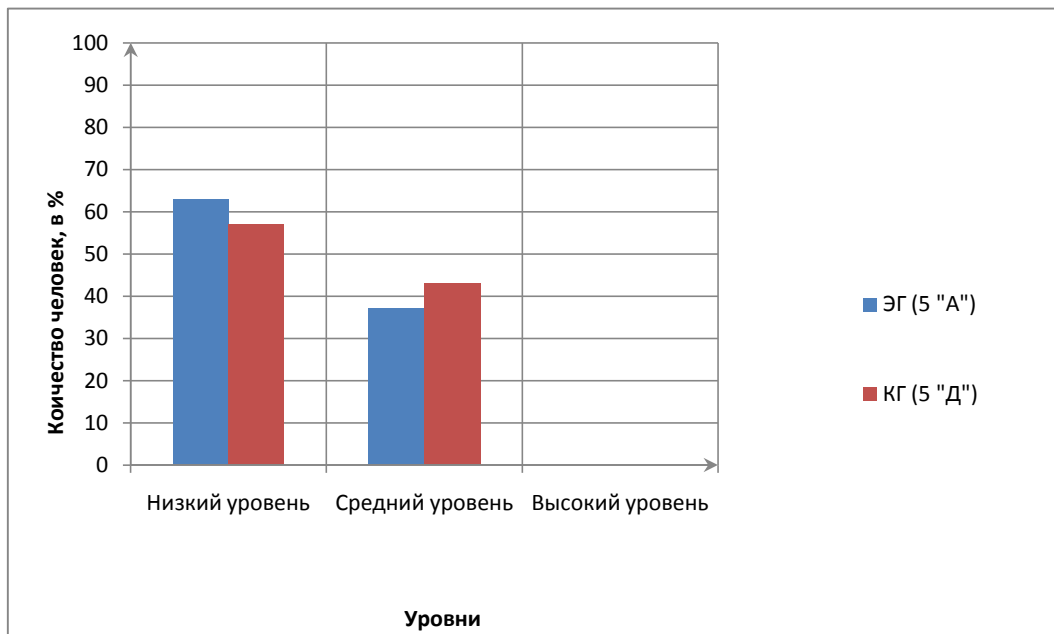


Рис. 3. Результаты исследования сплоченности класса (коэффициент удовлетворенности) по методике «Социометрия» на констатирующем этапе экспериментальной работы (%)

Таким образом, социометрическое исследование доказывает практически одинаковый уровень сплоченности ЭГ и КГ, а также необходимость целенаправленной работы педагогов, психологов по коррекции межличностных отношений большей части участников исследования.

С целью изучения особенностей восприятия младшим подростком группы нами использовался тест «Восприятие индивидом группы», описанный Е.И. Роговым в Настольной книге практического психолога [42, с. 226].

Как уже отмечалось, восприятие индивидом группы представляет собой фон, на котором протекает межличностное восприятие. Предлагаемая методика позволила нам выявить (приложение 2) в экспериментальной группе то, что у большинства учащихся преобладает «индивидуалистический» тип, то есть когда индивиды относятся нейтрально к группе, уклоняясь от совместных форм деятельности и ограничивая контакты в общении. Только в двух случаях был отмечен «прагматический» тип. К сожалению, «коллективистического» типа на констатирующем этапе в экспериментальной группе выявлено не было.

Аналогично и в контрольной группе. В 6-ти случаях был выявлен «индивидуалистический» тип. Распространенный ответ младших подростков: «Если в группе возникает проблема, то я предпочитаю не вмешиваться». У одного учащегося контрольной группы был отмечен «прагматический» тип. К сожалению, «коллективистического» типа на констатирующем этапе в контрольной группе также выявлено не было (рис. 4).



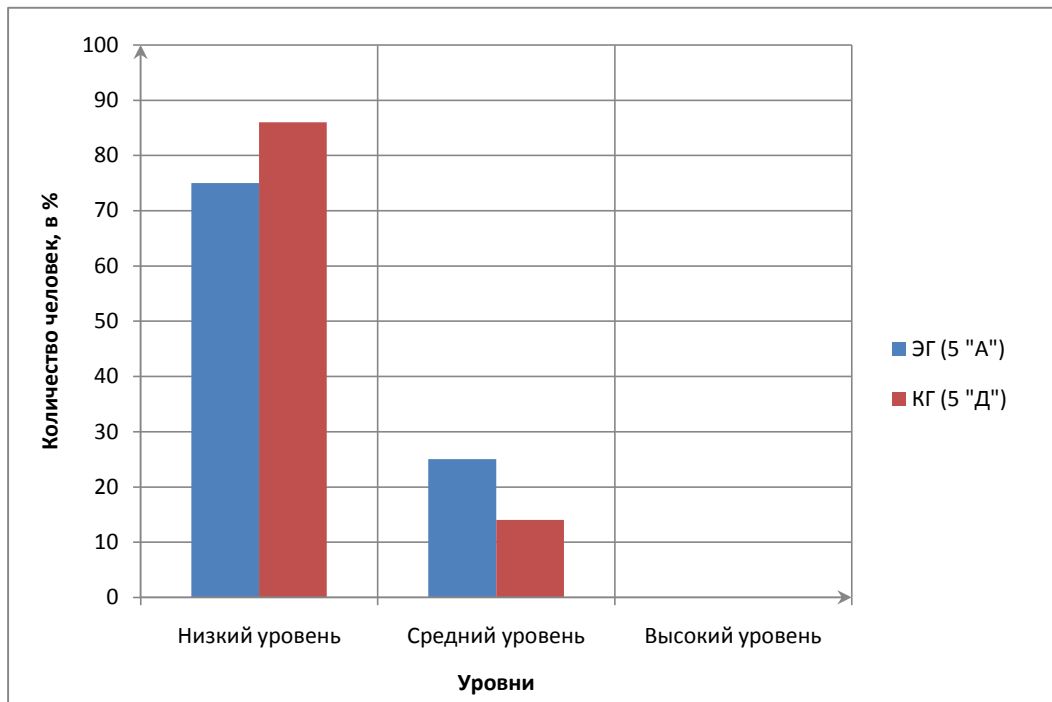


Рис. 4. Результаты исследования межличностных отношений по методике «Восприятие индивидом группы» (Е.И. Рогов [42]) на констатирующем этапе экспериментальной работы (%)

Для изучения психологического климата в группе мы использовали методику А.Н. Лутошкина. В экспериментальной группе (приложение 2) на констатирующем этапе эксперимента с точки зрения 5 индивидов  $S=0$ , то есть ярко выражен неблагоприятный психологический климат с точки зрения данных индивидов. Для остальных 3-х учеников  $S$  оказался менее 25, то есть климат неустойчив. В результате расчета среднегрупповой оценки психологического климата, мы получили  $S=3,375$ , что является очень низким показателем.

Аналогично и в контрольной группе. В 4 случаях был выявлен нулевой  $S$ , что соответствует ярко выраженному неблагоприятному психологическому климату. Распространенные ответы младших подростков: «Преобладает подавленное настроение, пессимистический тон. Группировки конфликтуют между собой. Члены коллектива проявляют безразличие к более тесному общению, выражают

отрицательное отношение к совместной деятельности. Коллектив невозможно поднять на совместное дело, каждый думает только о собственных интересах». К сожалению, среднегрупповая оценка психологического климата  $S=3,429$ , что является также низким показателем. То есть можно утверждать, что среднегрупповые оценки психологического климата в ЭГ и КГ практически одинаковы (рис. 5).

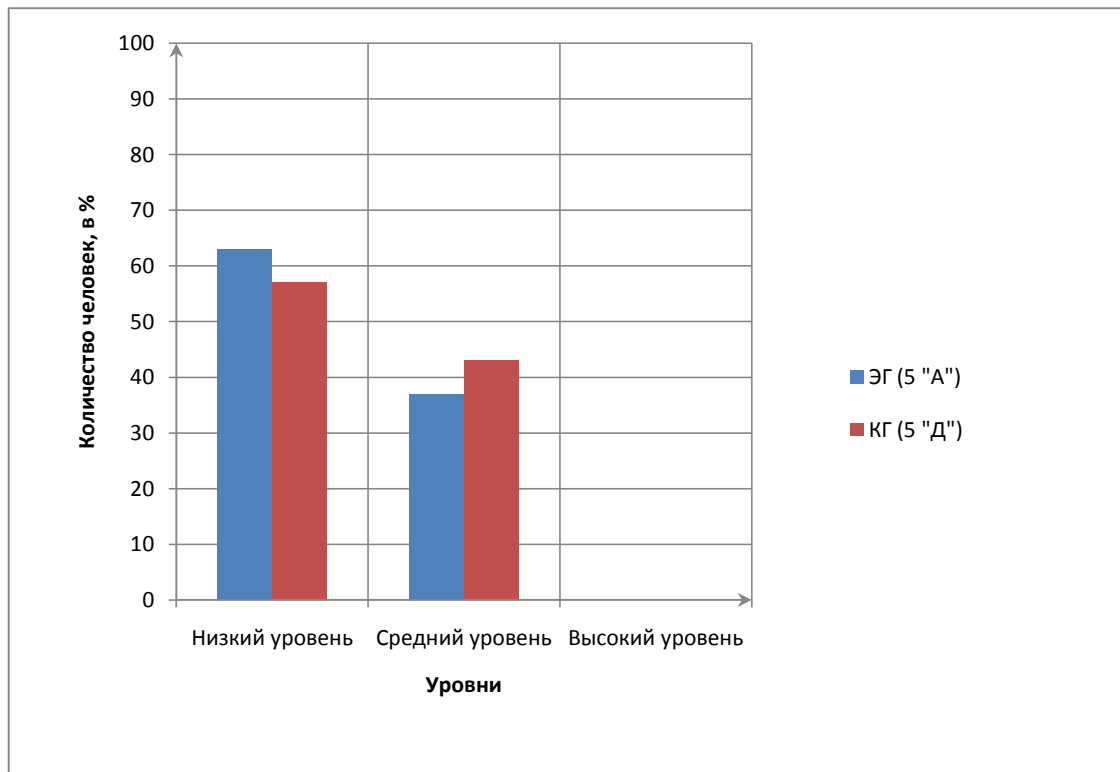


Рис. 5. Результаты исследования психологического климата в группе по методике А.Н. Лутошкина на констатирующем этапе экспериментальной работы (%)

По результатам трех методик можно сделать следующие выводы. В контрольной и экспериментальной группах число человек с высоким межличностных отношений равно 0 %. Число младших подростков с ЗПР, которые находятся на среднем уровне, в контрольной группе оказалось 43%, в экспериментальной группе – 37%.

Отметим также, что численная характеристика младших подростков с ЗПР, которые показали низкий уровень межличностных отношений, в

контрольной группе равна 57%, а в экспериментальной группе их больше – 63 %. Эти данные мы отразили в приложении 2.

Требуется целенаправленная работа со стороны педагогов, психологов по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений большей части участников исследования, которая будет описана в следующей главе квалификационной работы.

### Выводы по второй главе

Исследование осуществлялось нами на базе МБОУ «Школы-интерната №4 г. Челябинска», находящегося по адресу: г. Челябинск, ул. Худякова, д. 22. В исследовании приняли участие 1 психолог (Светлана Ильинична) МБОУ «Школы-интерната №4 г. Челябинска», 7 младших подростков с задержкой психического развития контрольной группы (5 «Д» класс), 8 младших подростков с задержкой психического развития экспериментальной группы (5 «А» класс). Общее число респондентов – 15 детей. Педагоги МБОУ «Школа-интернат №4 г. Челябинска», которые реализуют программу коррекционной работы, имеют высшее профессиональное образование и квалификацию/степень не ниже бакалавра по одному из вариантов программ подготовки: по профилю подготовки «Специальная педагогика и специальная психология», по направлению «Психолого-педагогическое образование» или по магистерской программе соответствующей направленности. Из беседы с педагогами, которые работают с данными младшими подростками, стало ясно, что жизненные условия этих детей оптимальны: практически все дети из полных семей. По словам психолога (Светланы Ильиничны), 5 «А» класс имеет следующую психологическую характеристику. В классе обучается 8 человек. Поведение у Елены вызывает конфликты в классе. В целом большинство младших подростков задания и упражнения воспринимают осознанно. Темп деятельности ниже среднего. У Дениса,

Лады, Елены объем внимания сужен, концентрация снижена. Уровень и характер тревожности, связанной со школой, несколько завышен у 4-х человек. Социальный статус у большинства благополучен. Обучающиеся класса не сплочены. Есть отверженная ученица – Елена.

По словам психолога (Светланы Ильиничны), 5 «Д» класс имеет следующую психологическую характеристику. В классе обучается 7 человек. Поведение в процессе обследований не у всех учащихся адекватное. В целом большинство младших подростков задания и упражнения воспринимают осознанно. Темп деятельности достаточный, за исключением трех учащихся. Мотивационная сфера не у всех положительная в аспекте обучения, для 2-х учащихся посещение школы больше привлекает внеучебными сторонами (общение). У 4-х объем внимания сужен, концентрация снижена. Объем кратковременной и долговременной памяти соответствует возрастным показателям, у 4-х учащихся несколько снижено смысловое запоминание. При исследовании мыслительной деятельности: учащиеся проявляют интерес к самостоятельной организации интеллектуальной деятельности, но не всегда замечают собственные ошибки, что свидетельствует о сниженной критичности к результатам собственной деятельности. Уровень и характер тревожности, связанной со школой несколько завышен у 3-х человек. Социальный статус у большинства благополучен. Обучающиеся класса не сплочены. Есть отверженный аутичный ученик. Он расторможен, ему характерны неадекватное поведение и неустойчивые эмоции.

Проведенный констатирующий этап эксперимента подтвердил наше предположение о том, что требуется целенаправленная работа со стороны педагогов, психологов по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений большей части участников исследования, которая будет описана в следующей главе квалификационной работы.

### **Глава 3. Экспериментальная работа по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР**

#### **3.1. Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР**

В ходе теоретико-методологического анализа мы сделали предположение о том, что процесс психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР будет проходить эффективнее в том случае, когда разработана, а также внедрена модель включающая целевой, содержательный, организационно-деятельностный и результативный компоненты.

Для подтверждения заявленного предположения мы провели экспериментальную работу, которая является одним из конструктивных методов психолого-педагогического исследования. Вопрос о функциях педагогического эксперимента исследовался в трудах Н.М. Борытко, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского, А.Я. Найна, Е.В. Яковлева и др.

При организации экспериментальной работы по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР нами были проведены следующие процедуры. Мы определили выборку, проверили ее репрезентативность (описана в предыдущем параграфе). Далее в этом параграфе разработаем программу формирующего этапа эксперимента, опираясь на работу К.Ф. Юркшат [75, с. 111-118]. Следующие процедуры – это проведение количественного и качественного анализа результатов формирующего эксперимента, а также описание результатов, их интеграция и определение эффективности исследования.

Психолого-педагогическая программа направлена на развитие сферы межличностных отношений младших подростков с ЗПР. Мероприятия,

проводимые нами, включают в себя упражнения и игры, которые способствуют созданию благоприятного климата в классе, снятию эмоционального напряжения, профилактике межличностных конфликтов. Благодаря разработанным нами занятиям младшие подростки с ЗПР 5 «А» класса смогут расширить знания о межличностных отношениях, о способах эффективного взаимодействия друг с другом.

Основные нормативы, которыми мы руководствовались при проведении занятий:

Возрастные границы: младший подростковый возраст (11-12 лет).

Оптимальная численность в группе младших подростков: 7 - 10 человек.

Продолжительность занятий по коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР: 40 мин.

Количество и частота занятий: 10 занятий, два занятия в неделю.

Формы работы: групповые (коллективные игры, совместные групповые упражнения и т.д.), индивидуальные (беседы, консультации и т.д.).

Методы работы: дискуссия, игра (игры-драматизации и др.), беседа, работа в группах, анализ конкретных ситуаций, психогимнастика, проективный рисунок, музыкотерапия, упражнения на сплоченность класса, убеждение, поощрение, профилактика, предупреждение и другие методы воздействия на сознание младших подростков. В качестве других методов коррекционной работы можно рассматривать следующие: «Делай как я», «Давай сделаем вместе», «Давай подумаем, как сделать лучше», описанные в параграфе 1.3. Использование тех или иных методов зависит от конкретных обстоятельств.

Средства: устные, наглядные, печатные, технические, психолого-педагогические. Материальные средства: газеты, журналы и др., а также рефлексивные дневники, интернет-сайты, периодические учебные, научные издания, фрагменты художественных фильмов, литература и др.

Структура каждого занятия:

Начало занятия. Приветствие, выяснение общей атмосферы в классе, настрой класса на работу.

Основная часть. Настрой на упражнения. Упражнения. Обсуждение результатов.

Подведение итогов занятия. Итоговое слово психолога.

Далее рассмотрим тематику занятий по коррекции межличностных отношений. Подробное описание большинства упражнений, заданий, игр, способствующих бесконфликтному общению и взаимодействию, улучшению социально-психологического климата [55, с. 23] и повышению уровня сплоченности класса, приведено в приложении 3.

В приложении 3 представлена программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

Далее считаем целесообразным перечислить цели каждого занятия и упражнений, использованных в программе психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков:

Занятие 1 «Что такое межличностные отношения?»

Цель: создать доверительную атмосферу, настроить на работу коррекционную группу.

Упражнение «Мы учимся общаться» [25, с. 221]

Цель: преодолеть психологический барьер в общении, вступить в диалог с партнером, изменить негативное отношение к одноклассникам;

Упражнение «Имена прилагательные»

Цель: познакомить участников с положительными качествами одноклассников, создать благоприятный климат в группе;

Упражнение «Позитивное представление»

Цель: дать участникам возможность поверить в себя, поддержать себя и окружающих;

Упражнение «Качества»

Цель: сформировать теплый, эмоциональный климат в группе,

выявить групповые предпочтения.

Занятие 2 «Узнайте обо мне»

Цель: осознать неконструктивность способов выражения агрессии.

Упражнение «Я такой...»

Цель: создать возможность для самореализации, самоутверждения;

Упражнение-игра «Ливень»

Цель: расслабить, снять напряжение, активизировать внимание, наблюдательность;

Игра «Я тебе доверяю» [34, с. 456]

Цель: дать участникам возможность поверить в себя, поддержать себя и окружающих;

Упражнение «Неудобная ситуация»

Цель: осознать неконструктивность способов выражения агрессии, нахождения более конструктивного выхода из «неудобной» ситуации;

Упражнение «Концентрические круги»

Цель: развить рефлексию, самопознание;

Игры: «Ассоциации», «Связующая нить», «Пойми меня и передай»

Цель: научить младших подростков передавать положительное эмоциональное состояние.

Занятие 3 «День откровений»

Цель: помочь в осознании своих положительных качеств;

Упражнение «Впечатление»

Цель: создать позитивную эмоциональную атмосферу;

Упражнение «Признание в любви»

Цель: помочь в осознании своих положительных качеств, повысить самооценку;

Упражнение «Меняем отношение»

Цель: закрепление представлений участников о самом себе, стабилизации дружеских отношений между участниками группы;

Игры: «Катастрофа в пустыне», «А я могу принести пользу для всех»



Цель: создать возможность для самореализации, самоутверждения;

Упражнение «Тик – так»

Цель: снять эмоциональное напряжение;

Упражнение «Бумажный бум»

Цель: выплеснуть агрессию, напряжение с помощью неагрессивных форм двигательной активности.

Занятие 4 «Внутренние проблемы»

Цель: изучить мотивы своего агрессивного поведения и других людей;

Упражнение «Конфликтные пары» [55, с. 19]

Цель: выработать умение грамотно проявлять свои эмоции и сдерживать агрессивные реакции;

Упражнение «Монолог»

Цель: помочь в развитие умения подростка держать себя в руках и управлять собой и ситуацией во время конфликта;

Упражнение «Поменяемся местами»

Цель: помочь в развитии внимательности и быстроты реакции;

Упражнение «Завтрак с героем»

Цель: научить аргументировать свой выбор, а также сформировать умение убеждать;

Упражнение «Конфликт – что делать?»

Цель: выработать конструктивные решения межличностных проблем, существующих в классе;

Игра «Волшебная котомка»

Цель: снятие напряжения, выплеск эмоций, а также развитие воображения и сообразительности.

Занятие 5 «Уверенное поведение»

Цель: обучить методам саморегуляции.

Упражнение «Разные ответы»

Цель: помочь членам группы отличить уверенный ответ от

неуверенного и агрессивного ответа;

Упражнение «Досчитаем до 30..»

Цель: снять эмоциональное напряжение;

Упражнение «Наши эмоции»

Цель: ознакомиться с эмоциями, отреагировать негативный опыт;

Упражнение «Разрядимся»

Цель: выбрать наиболее приемлемый способ разрядки гнева и агрессивности;

Упражнение «Я рад общаться с тобой»

Цель: развитие эффективного взаимодействия младших подростков с ЗПР и создание благоприятного климата в классе;

Упражнение «Нужны ли нам друзья?»

Цель: повышение сплоченности коллектива, формирование доверительного отношения участников, формирование умения сотрудничать;

Упражнению «Толерантность: что это?»

Цель: знакомство с понятием «толерантность», поиск собственного понимания данной категории;

Упражнение «Посчитай»

Цель: развитие умения эффективно и быстро находить решение в проблемных ситуациях.

Занятие 6 «Изучим самого себя»

Цель: найти альтернативные способы удовлетворения собственных потребностей подростков и взаимодействие окружающих.

Упражнение «Мнения»

Цель: стимулировать изучение самого себя, способствовать поведенческим изменениям;

Упражнение «Будущее»

Цель: построить будущее через планирование и фантазирование, интеграции его с настоящим;

Упражнение «Хозяин ли я своей судьбы?»

Цель: выяснить, кто считает себя хозяином своей жизни, а кто считает, что все в жизни зависит от других людей;

Упражнение «Мои проблемы»

Цель: осознание своих сильных и слабых сторон, положительных и негативных качеств;

Упражнение «Я хочу – Я могу»

Цель: создание моделей поведения при проявлении различных эмоций у младших подростков с ЗПР;

Упражнение «Приобретаем друзей» [35, с. 389]

Цель: формирование навыков эффективного повседневного общения, выработка доброжелательного отношения друг к другу;

Упражнение «Мы – команда!»

Цель: формирование взаимопонимания на невербальном уровне, развитие умения адекватно воспринимать информацию, отработку навыков невербального и вербального взаимодействия, активного слушания.

Занятие 7 «День игр»

Цель: отработать конструктивные способы поведения и изучить мотивы своего агрессивного поведения.

Упражнение «Лесенка»

Цель: развить умения адекватно реагировать в конфликте;

Упражнение «Молекулы»

Цель: снять эмоциональное, физическое напряжение;

Упражнение «Выход из контакта»

Цель: развить умения адекватно реагировать на проблемную ситуацию;

Игра «Жизнь по собственному выбору»

Цель: формирование самосознания младших подростков, развитие способности самостоятельно определять цели своей жизни и расставить

жизненные приоритеты, отработку навыков преодоления препятствий на пути к достижению целей и эффективного использования своего времени;

Упражнения «Чувство времени»

Цель: формирование представления о времени, восприятия во времени и развитие навыков эффективного использования времени;

Упражнение «Как поддерживать дружеские отношения?»

Цель: формирование и развитие навыков продуктивного взаимодействия, умения понимать и принимать точку зрения другого человека;

Упражнение «Контакт»

Цель: помочь в развитии коммуникативных качеств, обеспечить психологическую поддержку в группе.

Занятие 8 «День откровений»

Цель: обучить навыкам поведения в конфликте;

Игры «Я рад общаться с тобой», «Расшифруй слово», «Подойди ближе» [48, с. 134-138]

Цель: формирование навыков эффективного общения, что помогало ему легко вступать во взаимодействие с другими людьми;

Упражнение «Я учусь владеть собой»

Цель: формирование и развитие навыков продуктивного взаимодействия, умения понимать и принимать точку зрения другого человека;

Упражнение «Да»

Цель: совершенствовать навыки эмпатии и рефлексии;

Упражнение «Передача по кругу»

Цель: совершенствовать навыки выражения агрессивного поведения в приемлемых формах;

Упражнение «Спор при свидетеле»

Цель: помочь подростку в развитии адаптивного поведения в конфликте;

### Игра «Оцени поступок»

Цель: формирование и развитие навыков давать оценку своему поведению и поступкам другого человека.

### Занятие 9 «Дискуссия»

Цель: закрепить конструктивные способы поведения.

### Упражнение «Карусель»

Цель: формировать навыки быстрого реагирования при вступлении в контакты; развить эмпатию и рефлексия;

### Упражнение «Дискуссия» [52, с. 160-162]

Цель: совершенствовать взаимопонимание партнеров по общению на невербальном уровне;

### Занятие 10 «Наш класс и наши отношения»

Цель: проверить и закрепить полученную информацию, осмысление того, что происходило с группой за время проведения занятий по коррекции межличностных отношений.

### Упражнение «Встреча»

Цель: совершенствовать коммуникативную культуру;

### Упражнение «Что я нового узнал»

Цель: помочь подростку обобщить смысл занятий по коррекции межличностных отношений, вспомнить основные поднятые вопросы.

Таким образом, программа состоит из десяти занятий. Занятия направлены на снятие агрессивных проявлений младших подростков. Данная программа коррекции поможет подросткам поверить в свои положительные качества, умение конструктивно выходить из конфликта, совершенствовать навыки эмпатии и рефлексии, а так же пользоваться методами саморегуляции эмоций и контролировать свое поведения.

Программа рассчитана на детей 11-12 лет. Количество участников – 8 человек. Таким образом, в процессе детального анализа интересующей нас проблемы была разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших

подростков с ЗПР.

### 3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента

После реализации программы на группе была проведена повторная диагностика по выбранным методикам исследования.

По методике «Социометрия» Дж. Морено мы получили данные, которые представлены в приложении 4. В таблице 5 представлена характеристика младших подростков с ЗПР экспериментальной группы по итогам формирующего этапа социометрического эксперимента.

Таблица 5

Характеристика младших подростков с ЗПР экспериментальной группы по итогам формирующего этапа социометрического эксперимента

| Статусная группа | Имена младших подростков        |
|------------------|---------------------------------|
| «Звезды»         | Анастасия, Максим, Алиса, Денис |
| «Предпочитаемые» | Виктория, Лада, Алина, Елена    |
| «Непринятые»     | нет                             |
| «Отвергнутые»    | нет                             |

Анализ таблицы 5 показывает, что весь класс расположился в статусных группах «Звезды» (Анастасия Анастасия, Максим, Алиса, Денис) и «Предпочитаемые» (Виктория, Лада, Алина, Елена), то есть теперь все младшие подростки занимают благоприятное положение в группе.

После проведенной коррекционной работы не оказалось тех, кто находится в неблагоприятном положении.

В экспериментальной группе (5 «А» класс) определился явный положительный лидер («звезд») – Анастасия. Елена вышла из статуса «отвергнутых».

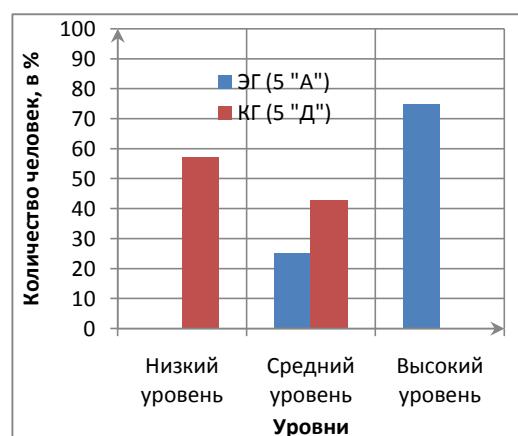
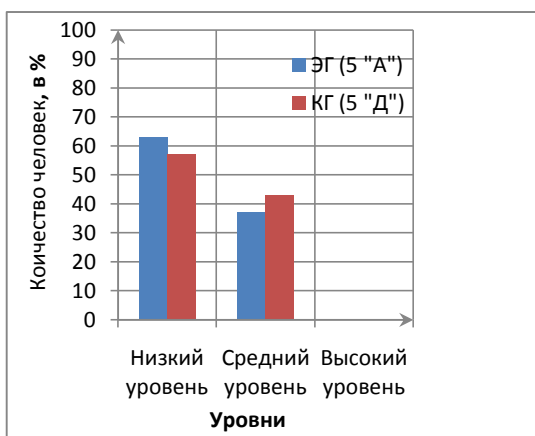
В таблице 6 мы разместили итоги формирующего этапа социометрического эксперимента в 5 «Д» классе.

Характеристика младших подростков с ЗПР контрольной группы по итогам констатирующего этапа социометрического эксперимента

| Статусная группа | Имена младших подростков |
|------------------|--------------------------|
| «Звезды»         | нет                      |
| «Предпочитаемые» | Полина, Данил, Саша      |
| «Непринятые»     | Глеб, Вероника, Лев      |
| «Отвергнутые»    | Антон                    |

Анализ таблицы 6 показывает, что ситуация не изменилась. В контрольной группе (5 «Д» класс) по-прежнему нет явного лидера («звезд»).

Для наглядности результаты исследования сплоченности класса (коэффициент удовлетворенности) по методике «Социометрия» до и после формирующего этапа экспериментальной работы представлены на рис. 6.



*до формирующего этапа*

*после формирующего этапа*

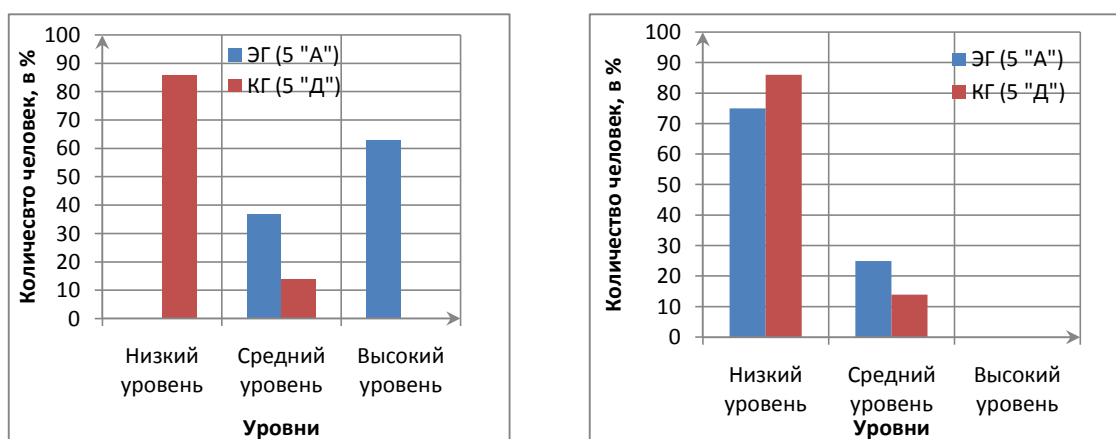
Рис. 6. Результаты исследования сплоченности класса (коэффициент удовлетворенности) по методике «Социометрия» до и после формирующего этапа экспериментальной работы (%)

Таким образом, социометрическое исследование доказывает эффективность проведенной нами в экспериментальной группе (5 «А» классе) работы по коррекции межличностных отношений большей части участников исследования.

С целью изучения особенностей восприятия младшим подростком группы нами использовался тест «Восприятие индивидом группы», описанный Е.И. Роговым в Настольной книге практического психолога [42, с. 226].

Как уже отмечалось, восприятие индивидом группы представляет собой фон, на котором протекает межличностное восприятие. Предлагаемая методика позволила нам выявить в экспериментальной группе изменения у большинства учащихся (63%). Они отметили «коллективистический» тип (приложение 4).

В контрольной группе изменений по сравнению с констатирующим этапом не произошло. В шести случаях был выявлен «индивидуалистический» тип. Распространенный ответ младших подростков: «Если в группе возникает проблема, то я предпочитаю не вмешиваться». У одного учащегося контрольной группы был отмечен «прагматический» тип. К сожалению, «коллективистического» типа на формирующем этапе в контрольной группе выявлено не было (рис. 7).



*до формирующего этапа*

*после формирующего этапа*

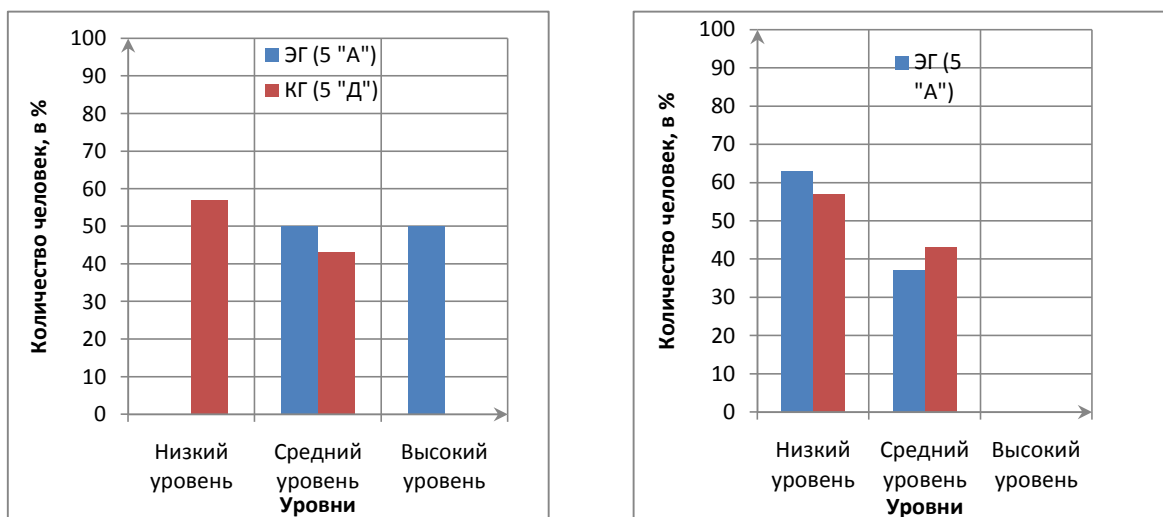
Рис. 7. Результаты исследования межличностных отношений по методике «Восприятие индивидом группы» (Е.И. Рогов [42]) до и после формирующего этапа экспериментальной работы (%)

Для изучения психологического климата в группе мы использовали методику А.Н. Лутошкина [45, с. 344]. В экспериментальной группе после формирующего этапа эксперимента с точки зрения 4 индивидов С оказался



больше 25, то есть психологический климат с точки зрения данных индивидов стал благоприятным. Распространенные ответы младших подростков: «Членам коллектива нравится быть вместе, участвовать в совместных делах, вместе проводить свободное время. В трудные для коллектива минуты происходит эмоциональное единение по принципу «один за всех и все за одного». В результате расчета среднегрупповой оценки психологического климата, мы получили  $S=28,375$ , что является хорошим показателем.

В контрольной группе изменений по сравнению с констатирующим этапом не произошло. В 6-ти случаях был также выявлен нулевой  $S$ , что соответствует ярко выраженному неблагоприятному психологическому климату (рис. 8). Распространенный ответ младших подростков: «Члены коллектива проявляют безразличие к более тесному общению, выражают отрицательное отношение к совместной деятельности». К сожалению, среднегрупповая оценка психологического климата осталась прежней.



*до формирующего этапа*

*после формирующего этапа*

Рис. 8. Результаты исследования психологического климата в группе по методике А.Н. Лутошкина после формирующего этапа экспериментальной работы (%)

Таким образом, сводные результаты по трем методикам исследования межличностных отношений младших подростков с ЗПР на

формирующем этапе экспериментальной работы представлены в приложении 4.

В контрольной группе число человек с высоким уровнем не изменилось. Оно по-прежнему равно 0 %. А в экспериментальной группе число человек с высоким уровнем – 75%.

Число младших подростков с ЗПР, которые находятся на среднем уровне, в контрольной группе оказалось равным 43 %, и в экспериментальной группе – 25%.

Отметим также, что численная характеристика младших подростков с ЗПР, которые показали низкий уровень, в контрольной группе равна 57%, а в экспериментальной группе их – 0%.

Приведем расчеты U-критерия Манна-Уитни. Нулевая гипотеза  $H_0$  будет сформулирована следующим образом: отсутствуют достоверные различия в результатах уровней исследования межличностных отношений младших подростков с ЗПР в экспериментальной и контрольной группах.

При этом альтернативную гипотезу  $H_1$  мы сформулировали так: есть достоверные различия в результатах уровней исследования межличностных отношений младших подростков с ЗПР в экспериментальной и контрольной группах.

Сравнительные данные, которые мы получили с его помощью, представлены в приложении 4.

В результате расчетов получилось  $U_{Эмп} = 0$ . Полученное эмпирическое значение  $U_{Эмп}$  находится в зоне значимости (приложение 4). То есть мы можем констатировать тот факт, что гипотеза  $H_0$  отвергается, принимается  $H_1$ . Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР была реализована успешно. Гипотеза подтвердилась.

По мнению педагогов и родителей, коррекционные занятия дали положительный результат: у младших подростков с ЗПР экспериментальной группы (5 «А» класс) уменьшилось проявления

межличностных конфликтов, агрессии, страха быть «отвергнутым» или «непринятым», разобщенности класса.

### 3.3. Рекомендации учителям и родителям по коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР

Для улучшения социально-психологического климата необходимо тесное сотрудничество педагогов и психологов.

От педагога требуется умелое руководство деятельностью учащихся, предоставление им свободы и самостоятельности. Работа классного руководителя:

1. Создать в классе единую систему традиций и ценностей.

Для этого можно предварительно провести опрос среди учеников, предложив им ответить на вопросы анкеты:

- Каким, по твоему мнению должен быть дружный класс?
- Как сделать так, чтобы класс стал дружным?
- Какие традиции есть в нашем классе?
- Назови твои «можно» и «нельзя» в классе.
- Какие мероприятия в классе, по твоему мнению, должны стать традиционными?

Так же можно ввести традицию обратной связи, а именно:

- В конце каждой четверти и в конце года дети пишут записки, где могут задать вопрос, написать что-то наболевшее, о чем не могут сказать вслух. На основе этого педагог планирует воспитательную работу.

- Создать «ящик пожеланий». Проводить как можно больше традиционных внеклассных мероприятий.

- Традиция учащихся класса под названием «Я пришел в этот день в этот мир».

- Традиция быть всем классом всегда рядом с тем, у кого в жизни наступили трудные дни.

2. Особую работу следует вести с «отвергнутыми» детьми: попытаться привлечь их к совместной деятельности класса; найти для них поручения, где они раскрывали бы свои лучшие способности; чаще хвалить и поощрять их в присутствии класса, но делать это за конкретно выполненное ими действие или поступок.

3. Работа в группах: на уроках можно организовать работу по подгруппам, причем в каждой должны быть как «сильные», так и «слабые» ученики; группа должна придерживаться принципа взаимопомощи и поддержки, должна быть мотивация на достижение, а между группами необходим момент соперничества.

#### 4. Распределение между учащимися поручений.

Для этого ученики на доске пишут слова, которые являются знаковыми для определения будущих поручений. Затем ребята определяют, какое постоянное поручение в классе они хотели бы выполнять.

- дежурные по классу;
- медицинская служба класса - фиксируют пропуски занятий, сдают медицинские справки в мед кабинет, организуют посещение больных ребят;
- библиотечная служба класса - помощь в подборе литературы для сценариев классных дел, анализ читательских интересов класса;
- дежурные по столовой и гардеробу;
- хозяйственная служба класса;
- служба озеленения;
- сценарная группа и т. д.

Самое главное - классный руководитель должен видеть маленький и большой успех каждого ученика в порученном ему деле и умело поощрять его.

Работу можно условно разделить на три направления:

1. Индивидуальная работа с учащимися: проведение бесед, тренингов и др. с целью повышения благоприятного климата в классе, укрепления чувства «мы».

Работа с семьей:

- беседы с родителями, семейное консультирование;
- выявление проблем между подростками и родителями через различные виды тестов, анкеты и т.д.;
- проведение совместных мероприятий (спортивных, интеллектуальных, развлекательных) с целью обогащения коммуникативного пространства класса и укрепления благоприятного микроклимата в семьях;
- трудотерапия (выполнение общественных поручений на дому совместно с родителями);
- организация работы в «родительских» группах.

При работе с родителями педагогу желательно придерживаться следующих принципов для построения конструктивного диалога:

1) Принцип равноправия: и социальный педагог, и родители школьника являются равноправными субъектами взаимодействия, направленного на решение его возрастных задач и индивидуальных проблем. Преимущество социального педагога - его профессионализм. Преимущество родителей - опыт семейного воспитания и лучшее знание ребенка, поэтому ни та, ни другая сторона не должна диктовать свои условия и осуществлять «пристройку сверху».

2) Принцип безопасного диалога: достижение общей цели родителями школьника и социальным педагогом возможно только в атмосфере взаимного доверия и отсутствия страха друг перед другом. Молодому социальному педагогу следует не бояться родителей учеников, маскируя свой страх поучительным тоном или дистанцированием от них, а спокойно и достойно разъяснять свою позицию и свои цели, согласовывая их с позициями и целями другой стороны.

3) Принцип «поля пересечения»: если педагогу удастся показать родителям школьника, что он искренне хочет добра их ребенку, что он заинтересован в его успехе и благополучии, то они рано или поздно примут его позицию и будут открыты для диалога.

4) Принцип «точки опоры»: точкой опоры сотрудничества педагога с семьей школьника может быть только безусловное принятие его педагогом. Это принятие выражается в том, что педагог видит и называет родителям ребенка в первую очередь его достоинства, а не недостатки. Последние же должны не констатироваться и предъявляться в виде обвинения родителям и школьнику, а рассматриваться в качестве проблемы, требующей совместного поиска путей решения.

5) Принцип конструктивности: любое взаимодействие педагога с родителями воспитанника должно иметь четкую цель и определенный результат: всякий беспредметный разговор и пустая трата времени могут вызвать у родителей чувство раздражения и нежелание продолжать сотрудничество.

б) Принцип оптимизма: какой бы сложной ни была проблема ребенка, каким бы неприглядным ни выглядел его поступок, педагог не должен опускать руки и демонстрировать его родителям полное разочарование и неверие в лучшие изменения. Оптимистическая вера в воспитанника и стремление помочь ему в любой ситуации - основа индивидуальной помощи, осуществляемой педагогом вместе с родителями.

Важнейшими признаками благоприятного психологического климата коллектива являются: доброжелательная и деловая критика; свободное выражение собственного мнения при обсуждении вопросов, касающихся всего коллектива (класса, группы); отсутствие давления преподавателей на учеников и признание за ними права принимать значимые для группы решения; достаточная информированность членов ученического

коллектива о его задачах и состоянии дел при их выполнении; принятие на себя ответственности за состояние дел в классе каждым из ее членов и пр.

Таким образом, результаты работы позволили научно обосновать необходимость проведения психолого-педагогических мероприятий по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР. Полученные данные могут быть использованы специалистами при определении, обосновании выбора и организации психолого-педагогической среды для обучения и воспитания учащихся с ЗПР, для решения проблемы их интеграции в социум. Результаты исследования могут быть использованы преподавателями при проведении занятий по ряду дисциплин при подготовке специалистов по коррекционной психологии и педагогике на психологических, дефектологических факультетах педагогических вузов, на курсах повышения квалификации работников образования.

#### 3.4. Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

Первый этап «Целеполагание внедрения инновационной технологии по коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР».

1. Изучение нормативной документации, ФЗ и Законов РФ, Закона об образовании, Постановлений Правительства РФ в области образования и безопасности среды и личности в РФ, документации ОУ.

Цель: изучить документацию по предмету внедрения (Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР).

Методы: обсуждение, анализ, изучение документации и нормативных источников по теме, наблюдение.

Формы: анализ литературы, работа психологом в ОУ, осуществление психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса в ОУ,

обсуждение на педагогическом Совете ОУ, самообразование, обучение на факультете психологии ЮУрГППУ.

## 2. Выдвижение и обоснование целей внедрения модели.

Цель: поставить цели внедрения программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

Методы: разработка «Дерева целей» исследования, обсуждение, разработка модели и программы, анализ материалов по цели внедрения Программы, работа психологической службы ОУ.

Формы: работа психологической службы ОУ, консультация с научным руководителем и администрацией ОУ, наблюдение, беседа.

## 3. Изучение и анализ содержания этапов внедрения Программы, ее задач, принципов, критериев и показателей эффективности.

Цель: разработать этапы внедрения Программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

Методы: анализ состояния ситуации на основе социометрического метода; выявление особенностей восприятия группы младшими подростками с ЗПР; изучение психологического климата в группе, анализ модели и программы внедрения, анализ готовности ОУ к инновационной деятельности по внедрению модели.

Формы: работа психологической службы ОУ, совещание, анализ документации, работа по составлению Программы внедрения.

## 4. Анализ уровня подготовленности педагогического коллектива к внедрению инноваций, анализ работы ОУ по теме внедрения (психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР), подготовка методической база внедрения Программы.

Цель: разработать программно-целевой комплекс внедрения программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.



Методы: анализ состояния ситуации по социометрическому методу Дж. Морено; выявление особенностей восприятия группы младшими подростками с ЗПР, анализ Модели и программы внедрения, анализ готовности ОУ к инновационной деятельности по внедрению модели.

Формы: работа психологической службы ОУ, совещание, анализ документации, работа по составлению Программы внедрения.

Второй этап «Формирование положительной психологической установки на внедрение Программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР».

1. Формирование готовности внедрить Программу в ОУ, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения.

Цель: выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации ОУ и заинтересованных субъектов внедрения.

Методы: обоснование практической значимости внедрения, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности, внедрения), беседы, обсуждения, популяризация идеи внедрения Программы.

Формы: индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения Программы, работа психологической службы ОУ, участие в семинарах со смежной тематикой.

2. Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в ОУ и их значимости для ОУ, значимости и актуальности внедрения Программы.

Цель: сформировать положительную установку на предмет внедрения Программы у педагогического коллектива ОУ.

Методы: беседы, обсуждение, семинары.

Формы: беседы, семинары, изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в ОУ.

3. Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне ОУ и их значимости для системы образования, значимости

и актуальности внедрения Программы для психологической безопасности общества.

Цель: сформировать уверенность по внедрению инновационной технологии в ОУ.

Методы: постановка проблемы, обсуждение, тренинг, консультации с научным руководителем диссертационного исследования.

Формы: беседы, консультации, самоанализ.

Третий этап «Изучение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР».

1. Изучение материалов и документов о предмете внедрения инновационной Программы и документации ОУ.

Цель: Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения (психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР).

Методы: фронтально.

Формы: семинары, работа с литературой и информационными источниками.

2. Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов.

Цель: изучить сущность предмета внедрения инновационной программы в ОУ.

Методы: фронтально и в ходе самообразования.

Формы: семинары, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности).

3. Освоение системного подхода в работе над темой.

Цель: изучить методику внедрения темы Программы.

Методы: фронтально и в ходе самообразования.

Формы: семинары, тренинги (целеполагания, внедрения).

Четвёртый этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР».

1. Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения.

Цель: создать инициативную группу для опережающего внедрения темы.

Методы: наблюдение, анализ, консультирование, собеседование, обсуждение.

Формы: работа психологической службы ОУ, тематические мероприятия, уроки.

2. Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения.

Цель: закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе.

Методы: самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение.

Формы: беседы, консультации, работа психологической службы ОУ.

3. Анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной Программы.

Цель: обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения Программы коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

Методы: анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной Программы.

Формы: изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, обсуждения, экспертная оценка, самооценка.

4. Работа инициативной группы по новой методике.

Цель: проверить методику внедрения Программы.

Методы: изучение состояния дел в ОУ, внесение изменений и дополнений в программу.

Формы: изучение состояния дел в ОУ, внесение изменений и дополнений в программу.

Пятый этап «Фронтальное освоение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР».

1. Анализ работы инициативной группы по внедрению Программы.

Цель: активизировать педагогический коллектив ОУ на внедрение инновационной Программы коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

Методы: сообщение о результатах работы по инновационной технологии, тренинги (внедрения, готовности к инновационной деятельности), работа психологической службы ОУ.

Формы: работа педагогического совета, работа психологической службы ОУ.

2. Обновление знаний о предмете внедрения Программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения

Цель: развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе.

Методы: обмен опытом внедрения инновационных программ, самообразование, тренинги (готовности к инновационной деятельности, саморегуляции), работа психологической службы ОУ.

Формы: наставничество, консультации, работа психологической службы ОУ, семинар.

3. Анализ состояния условий для фронтального внедрения программы в ОУ

Цель: обеспечить условия для фронтального внедрения инновационной Программы коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

Методы: изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, обсуждения, работа психологической службы ОУ.

Формы: работа психологической службы ОУ, производственное собрание, анализ документов ОУ.

4. Фронтальное освоение Программы психолого-педагогической коррекции.

Цель: освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения (Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР).

Методы: наставничество, обмен опытом, анализ и корректировка технологии внедрения Программы.

Формы: работа психологической службы ОУ, педагогического совета, консультации, работа методических объединений.

Шестой этап «Совершенствование работы над темой психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР».

1. Совершенствование знаний и умений по системному подходу.

Цель: совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе.

Методы: наставничество, обмен опытом, корректировка методики.

Формы: конференция, конгресс по теме внедрения, анализ материалов, работа психологической службы ОУ.

2. Анализ зависимости конечного результата по 1-му полугодю от создания условий для внедрения Программы.

Цель: Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению Программы.

Методы: анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, доклад.

Формы: совещание, анализ документации ОУ, работа психологической службы ОУ.

3.Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения Программы.

Цель: совершенствовать методику освоения внедрения Программы коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

Методы: анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, методическая работа.

Формы: работа психологической службы ОУ, методическая работа.

Седьмой этап «Распространение передового опыта освоения внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР».

1. Изучение и обобщение опыта работы ОУ по инновационной технологии.

Цель: изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии.

Методы: наблюдение, изучение документов ОУ, посещение уроков.

Формы: работа психологической службы ОУ, стенды, буклеты, внеурочные формы работы.

2.Обучение психологов и педагогов других ОУ работе по внедрению Программы.

Цель: осуществить наставничество над другими ОУ, приступающими к внедрению Программы.

Методы: наставничество, обмен опытом, консультации, семинары.

Формы: выступление на семинарах, работа психологической службы ОУ.

3.Пропаганда внедрения Программы в районе/городе.

Цель: осуществить пропаганду передового опыта по внедрению Программы в ОУ.

Методы: выступления на семинарах, конференциях, конгрессах, научная деятельность.

Формы: участие в конференциях, конгрессах, написание статей и научной работы по внедрению Программы.

4. Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения Программы.

Цель: сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся на предыдущих этапах.

Методы: наблюдение, анализ, работа психологической службы ОУ, научная деятельность.

Формы: семинары, написание научной работы, статей по теме внедрения Программы.

### Выводы по третьей главе

В ходе теоретико-методологического анализа мы сделали предположение о том, что процесс психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР будет проходить эффективнее в том случае, когда разработана, а также внедрена модель, включающая целевой, содержательный, организационно-деятельностный и результативный компоненты. Для подтверждения заявленного предположения мы провели экспериментальную работу, которая является одним из конструктивных методов психолого-педагогического исследования.

При организации экспериментальной работы по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР нами были проведены следующие процедуры. Мы определили выборку, проверили ее репрезентативность. Далее разработали программу формирующего этапа эксперимента, провели количественный и качественный анализа результатов формирующего эксперимента, а также описали результаты, определили эффективность исследования.

Психолого-педагогическая программа направлена на развитие сферы межличностных отношений младших подростков с ЗПР. Мероприятия, проводимые нами, включают в себя упражнения и игры, которые способствуют созданию благоприятного климата в классе, снятию эмоционального напряжения, профилактике межличностных конфликтов. Благодаря разработанным нами занятиям младшие подростки с ЗПР 5 «А» класса смогут расширить знания о межличностных отношениях, о способах эффективного взаимодействия друг с другом. Продолжительность занятий по коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР составляла 40 мин. Количество и частота занятий: 10 занятий, два занятия в неделю. Формы работы: групповые (коллективные игры, совместные групповые упражнения и т.д.), индивидуальные (беседы, консультации и т.д.). Тематика занятий по коррекции межличностных отношений. Занятие 1 «Что такое межличностные отношения?». Занятие 2 «Узнайте обо мне». Занятие 3 «День откровений». Занятие 4 «Внутренние проблемы». Занятие 5 «Уверенное поведение». Занятие 6 «Изучим самого себя». Занятие 7 «День игр». Занятие 8 «День откровений». Занятие 9 «Дискуссия». Занятие 10 «Наш класс и наши отношения». Таким образом, программа состоит из десяти занятий. Занятия направлены на снятие агрессивных проявлений младших подростков. Данная программа коррекции поможет подросткам поверить в свои положительные качества, умение конструктивно выходить из конфликта, совершенствовать навыки эмпатии и рефлексии, а так же пользоваться методами саморегуляции эмоций и контролировать свое поведения.

Эффективность реализации программы мы доказали с помощью метода математической обработки данных – U-критерия Манна-Уитни. В результате расчетов получилось  $U_{Эмп} = 0$ . Полученное эмпирическое значение  $U_{Эмп}$  находится в зоне значимости (приложение 4). То есть мы можем констатировать тот факт, что гипотеза  $H_0$  отвергается, принимается



H<sub>1</sub>. Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР была реализована успешно.

## Заключение

В соответствии с целью и задачами нашего исследования в первой главе мы рассмотрели понятие «межличностные отношения» в психолого-педагогической литературе, дали характеристику межличностным отношениям. Межличностные отношения в работе В.С. Голикова определяются как особый вид общественных отношений; как реализация безличностных отношений в деятельности, актах общения и взаимодействия индивидов (В.С. Голиков) [9, с. 259-264]. Межличностные отношения любого вида очень сильно зависят от психологической совместимости между членами общества. Крижанская Ю.С. определяет межличностные отношения как отношения, возникающие в группе людей в процессе общения и обучения. Умение организовать нужные межличностные отношения в коллективе – один из важнейших показателей качества руководства им и условие успешности обучения [21, с. 243].

Специфика межличностных отношений младших подростков с ЗПР обусловлена, с одной стороны, дефектом в их развитии, а с другой, особенностями микросоциума, ближайшего окружения, сензитивного для развития младших подростков. В силу своего дефекта, который неминуемо приводит к отставанию в развитии от полноценно развивающихся сверстников, подростки с ЗПР далеко не всегда справляются в общении с переживаниями, волнениями, что, безусловно, не может не влиять негативным образом на межличностные отношения, а через них на становление личности.

Предложенная нами модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР включает целевой, содержательный, организационно-деятельностный и результативный компоненты. Процесс психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР можно

осуществить, если будет разработана модель данного процесса на основе методологических подходов. 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. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР – это целенаправленный процесс выявления проблем в межличностных отношениях младших подростков с ЗПР, а также проведение специальной психолого-педагогической работы с целью изменения поведения детей, развития сферы межличностных отношений, приобретения детьми навыков бесконфликтного общения и взаимодействия, оптимизации социально-психологического климата класса и повышения уровня сплоченности подростков. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших подростков с ЗПР мы рассматриваем как процесс, имеющий цели, содержание, организационно-методические основы, рассматривается нами как процессуальная система. Считаем целесообразным в качестве методологических оснований использовать комплекс подходов (системный, деятельностный, средовой), взаимодействие которых обеспечивает разностороннее рассмотрение процесса психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР.

Настоящее экспериментальное исследование включает в себя следующие этапы: (1) теоретический этап. На данном этапе проводилось теоретическое изучение и анализ педагогической, психологической, методической литературы, осмысление психолого-педагогического опыта, определение понятийного аппарата по теме исследования; выбор методик для проведения констатирующего эксперимента по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР. (2) экспериментальный этап. На данном этапе был проведён констатирующий эксперимент среди 15 младших подростков

МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска» – диагностика с помощью методик: «Социометрия» Дж. Морено, тест исследования подростков «Восприятие группы индивидом» Е.И. Рогова [42, с. 226], методика изучения психологического климата в группе А.Н. Лутошкина; проведен анализ результатов констатирующего эксперимента; разработана и проведена программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР. (3) контрольно-обобщающий этап. На данном этапе проведена повторная диагностика с помощью методик: «Социометрия» Дж. Морено, тест исследования подростков «Восприятие группы индивидом» Е.И. Рогова [42, с. 226], методика изучения психологического климата в группе А.Н. Лутошкина; произведен анализ результатов экспериментального исследования при помощи метода математической обработки данных – U-критерий Манна-Уитни.

Исследование осуществлялось на базе МБОУ «Школы-интерната №4 г. Челябинска», находящегося по адресу: г. Челябинск, ул. Худякова, д. 22. В исследовании приняли участие 1 психолог МБОУ «Школы-интерната №4 г. Челябинска», 7 младших подростков с задержкой психического развития контрольной группы (5 «Д» класс), 8 младших подростков с задержкой психического развития экспериментальной группы (5 «А» класс). Общее число респондентов – 15 детей. Проведенный констатирующий этап эксперимента подтвердил наше предположение о том, что требуется целенаправленная работа со стороны педагогов, психологов по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений большей части участников исследования, которая будет описана в следующей главе квалификационной работы. В ходе теоретико-методологического анализа мы сделали предположение о том, что процесс психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР будет проходить эффективнее в том случае, когда разработана, а также внедрена соответствующая модель.

Психолого-педагогическая программа направлена на развитие сферы межличностных отношений младших подростков с ЗПР. Мероприятия, проводимые нами, включают в себя упражнения и игры, которые способствуют созданию благоприятного климата в классе, снятию эмоционального напряжения, профилактике межличностных конфликтов. Благодаря разработанным нами занятиям младшие подростки с ЗПР 5 «А» класса смогут расширить знания о межличностных отношениях, о способах эффективного взаимодействия друг с другом. Продолжительность занятий по коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР составляла 40 мин. Количество и частота занятий: 10 занятий, два занятия в неделю. Формы работы: групповые, индивидуальные. Тематика занятий по коррекции межличностных отношений. Занятие 1 «Что такое межличностные отношения?». Занятие 2 «Узнайте обо мне». Занятие 3 «День откровений». Занятие 4 «Внутренние проблемы». Занятие 5 «Уверенное поведение». Занятие 6 «Изучим самого себя». Занятие 7 «День игр». Занятие 8 «День откровений». Занятие 9 «Дискуссия». Занятие 10 «Наш класс и наши отношения». Таким образом, программа состоит из десяти занятий. Занятия направлены на снятие агрессивных проявлений младших подростков. Данная программа коррекции поможет подросткам поверить в свои положительные качества, умение конструктивно выходить из конфликта, совершенствовать навыки эмпатии и рефлексии, а так же пользоваться методами саморегуляции эмоций и контролировать свое поведения.

В результате расчетов U-критерия Манна-Уитни получилось  $U_{Эмп} = 0$ . Полученное эмпирическое значение  $U_{Эмп}$  находится в зоне значимости. То есть мы можем констатировать тот факт, что гипотеза  $H_0$  отвергается, принимается  $H_1$ . Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР была реализована успешно. Гипотеза подтвердилась.

## Список литературы

1. Афанасьев, В.Г. Моделирование как метод исследования социальных систем / В.Г. Афанасьев. – М.: Наука, 2011. – С. 26-46.
2. Болтаева, Г.С. Особенности формирования межличностных отношений младших школьников / Г.С. Болтаева // Социальный стресс как познавательная и прикладная проблема. – Омск: Омская юридическая академия, 2013. – С. 113-117.
3. Варфоломеева, Е.П. Внеучебная проектная деятельность как фактор становления межличностных отношений в среде младших подростков / Е.П. Варфоломеева // Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 1. – С. 35-37.
4. Варфоломеева, Е.П. Особенности возникновения конфликтов в межличностных отношениях у младших подростков и педагогические условия их разрешения / Е.П. Варфоломеева // Российский научный журнал. – 2014. – № 5 (43). – С. 195-199.
5. Варфоломеева, Е.П. Педагогические условия формирования культуры межличностных отношений младших подростков во внеурочной деятельности / Е.П. Варфоломеева // Педагогика и психология образования. – 2015. – № 1. – С. 31-35.
6. Варфоломеева, Е.П. Сотрудничество школы с семьями младших подростков с целью формирования культуры межличностных отношений в семье / Е.П. Варфоломеева // Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 2. – С. 48-51.
7. Василькова, Т.А. Социальная педагогика: учебное пособие / Т.А. Василькова, Ю.В. Василькова. – М.: КНОРУС, 2011. – 240 с.
8. Вердербер, Р. Психология общения / Р. Вердербер, К. Вердербер. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК. – 2013. – С. 93-110.

9. Голиков, В.С. Моделирование процесса формирования толерантности в межличностных отношений младших школьников / В.С. Голиков // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 7. – С. 259-264.
10. Голованова, Е.Г. Некоторые особенности гуманизации межличностных отношений часто болеющих детей младшего школьного возраста со сверстниками / Е.Г. Голованова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2013. – № 3-1 (27). – С. 288-298.
11. Горбунова, О.С. Психолого-педагогическая коррекция агрессии младших подростков в ситуации межличностного конфликта / О.С. Горбунова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – Т. 10. – С. 226-230.
12. Давыдов, В.В. Проблема развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 2012. – 320 с.
13. Долгова, В.И. Изучение взаимосвязи самооценки и мотивации достижения у младших подростков / В.И. Долгова, Е.В. Попова, Ю.С. Демченкова // Культура и образование: от теории к практике. – 2016. Т.1. – С. 38-44.
14. Долгова, В.И. Феномен коммуникативной культуры в психолого-педагогической литературе / В.И. Долгова, Е.В. Попова, Н.В. Слабодских // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56999.htm>.
15. Долгова, В.И., Инновационные психолого-педагогические технологии в работе со старшеклассниками: монография / В.И. Долгова, Е.В. Барышникова, Е.В. Попова. – М.: Издательство Перо, 2015. – 208 с.
16. Дубровина, Д.А. Исследование агрессивности младших подростков в межличностном конфликте / Д.А. Дубровина // Закономерности и тенденции развития науки в современном мире: сборник статей Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: Пилипчук И.Н.. – Уфа: Общество с

ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований», 2015. – С. 37-39.

17. Духновский, С.В. Гармония и дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса: автореферат дис. ... доктора психологических наук: 19.00.07 / С.В. Духновский. – Екатеринбург, 2012. – 46 с.

18. Захаров, А.И. Детские неврозы: психологическая помощь родителей детям. – СПб.: Респекс, 2013. – 188 с.

19. Иовина, А.Ф. Гармонизация межличностных отношений в младшем подростковом возрасте по средствам совместной игровой деятельности / А.Ф. Иовина // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация. – 2013. – № 1. – С. 237-240.

20. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении: кн. для учителя / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 2012. – 190 с.

21. Крижанская, Ю.С. Грамматика общения / Ю.С. Крижанская, В.П. Третьяков.. – 2-е изд. – М.: Смысл; Академический проект, 2010. – 279 с.

22. Кудаев, М.Р. Методология и методика педагогических исследований: учебное пособие / М.Р. Кудаев. – Майкоп: АГУ, 2011. – 209 с.

23. Лапоногова, А.С. Формирование навыков межличностного взаимодействия у младших подростков в условиях общеобразовательной школы средствами артпедагогики / А.С. Лапоногова // Безопасное детство как правовой и социально-педагогический концепт Материалы II Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. – Пермь: ФГБОУ ВПО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», 2015. – С. 150-153.

24. Левитан, К.М. Культура педагогического общения / К.М. Левитан. – Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 2013. – 102 с.



25. Лурия, А.Р. Лекции по общей психологии: учеб. пособие / А.Р. Лурия. – М., 2012. – 320 с.
26. Мясищев, В.А. Психология отношений / В.А. Мясищев. – М.: МОДЭК, 2011. – 356 с.
27. Наумова, М.Л. Коррекция межличностных отношений детей младшего школьного возраста методами арт-терапии / М.Л. Наумова // Социосфера. – 2013. – № 4-1. – С. 121-128.
28. Немов, Р.С. Социальная психология: учебное пособие / Р.С. Немов, И.Р. Алтунина. – СПб.: Питер, 2011. – 680 с.
29. Орлов, В.А. Влияние особенностей межличностных отношений учащихся-подростков на успешность их обучения в школе / В.А. Орлов // Социальная психология в образовательном пространстве: Научные материалы I Международной научно-практической конференции. – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2013. – С. 160-162.
30. Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна. – М.: Просвещение, 2013. – 302 с.
31. Патрикеева, Э.Г. Влияние феномена лидерства на формирование межличностных отношений в классном коллективе младших подростков / Э.Г. Патрикеева, Ю.К. Ивонтьева // Молодой ученый. – 2015. – № 7 (87). – С. 694-697.
32. Педагогика: учебное пособие / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Высшее образование, 2012. – 430 с.
33. Петрова, Н.Э. Проблема межличностных отношений / Н.Э. Петрова // В мире науки и инноваций: сборник статей Международной научно-практической конференции (25 декабря 2016 г., г. Пермь) в 8 ч. – Ч.5. – Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – С. 156-158.
34. Петровская, Л.А. Общение – компетентность – тренинг: избранные труды / Под ред. О.В.Соловьевой. – М.: Смысл, 2013. – 560 с.

35. Петровская, Л.А. Развитие компетентности общения как одно из направлений социально-психологической помощи. Социальная психология в трудах отечественных психологов / Л.А. Петровская. – СПб.: Питер, 2011. – 489 с.

36. Плаксина, Н.А. Межличностные отношения младших школьников с задержкой психического развития в условиях интеграции / Н.А. Плаксина // Проблемы реализации моделей инклюзивного дошкольного образования. Материалы научно-практической конференции. – М.: Московский государственный областной гуманитарный институт, 2013. – С. 212-216.

37. Планирование работы. Беседы. Игры. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2012. – 240 с.

38. Поляков, С.Д. Психопедагогика воспитания / С. Д. Поляков. – М.: Новая школа, 2012. – 160 с.

39. Помощь родителям в воспитании детей: перевод с английского / Сост. В.Я. Пилиповский. – М.: Прогресс, 2012. – 256 с.

40. Попова, Л.А. Влияние детско-родительских отношений на уровень адаптированности подростков в межличностных отношениях / Л.А. Попова // Социальная сфера общества: инновационные тенденции развития: сборник материалов III Международной научно-практической конференции. – Краснодар: Автономная некоммерческая образовательная организация высшего профессионального образования «Институт экономики и управления в медицине и социальной сфере», 2012. – С. 300-303.

41. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мишера. – М.: МОДЭК, 2011. – 390 с.

42. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста: практич. пособие / Е.И. Рогов. – 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2016. – 412 с.

43. Рыжкова, А.А. Становление и развитие межличностных отношений младших школьников при раздельном и совместном обучении мальчиков и девочек / А.А. Рыжкова // Science Time. – 2014. – № 5. – С. 177-181.

44. Сачкова, М.Е. Специфика межличностных отношений младших школьников / М.Е. Сачкова // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. 2. – № 2. – С. 252-256.

45. Станкин, М.И. Психологические способы установления контактов между людьми: учебное пособие / М.И. Станкин. – М.: МОДЭК, 2013. – 490 с.

46. Стрыгина, М.Н. Психологические особенности осознания себя в системе межличностных отношений младшего школьника / М.Н. Стрыгина // Наука и школа. – 2011. – № 6. – С. 117-123.

47. Счастливая, Т.Н. Особенности взаимосвязи нравственной нормативности и отношений межличностных значимости у детей младшего школьного возраста / Т.Н. Счастливая, Н.А. Байковская // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2013. – № 2. – С. 5-9.

48. Топтун, Е.В. Уроки общения как средство формирования позитивных межличностных отношений младших школьников / Е.В. Топтун // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2014. – № 16. – С. 134-138.

49. Хохлова, А.Ю. Особенности межличностного взаимодействия младших подростков с нарушением слуха из семей глухих и слышащих родителей / А.Ю. Хохлова, Е.М. Глушенкова // Вестник образования и науки. Педагогика. Психология. Медицина. – 2014. – № 2 (12). – С. 42-51.

50. 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.

51. Цыганкова, Н.И. Межличностные отношения младших школьников с гиперкинетическим расстройством / Н.И. Цыганкова, И.М. Никольская // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2011. – № 9. – С. 216-223.

52. Цюхцинская, С.А. Влияние педагогического стиля общения классного руководителя на межличностное отношение младших школьников / С.А. Цюхцинская, А.В. Иванов // Актуальные проблемы развития личности в онтогенезе: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов, посвященной российской детской психологии. – Киров: Международный центр научно-исследовательских проектов, 2013. – С. 160-162.

53. Шельдешева, Т.П. Особенности межличностных конфликтов младших подростков, обусловленные их личностными характеристиками / Т.П. Шельдешева // Пути научно-технического и экономического развития в современных условиях: проблемы и перспективы: Материалы международной научно-практической конференции. Сер. «Научный вестник». – Приморское: Северокавказское издательство МИЛ, 2015. – С. 30-34.

54. Шешукова, Н.Н. К вопросу об организации психологической работы по оптимизации межличностных отношений младших подростков с задержкой психического развития со сверстниками / Н.Н. Шешукова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 3. С. 334-336.

55. 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.

56. Эволюционная и сравнительная психология в России. Традиции и перспективы [Электронный ресурс]/ под ред. О.С. Алексеева [и др.].—

Электрон. текстовые данные.— М.: Институт психологии РАН, 2013.— 432 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32161.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

57. Экзистенциальный критерий нормальности и аномальности личности в классических направлениях психологии и психотерапии [Электронный ресурс]/ под ред. Капустин С.А.— Электрон. текстовые данные.— М.: Когито-Центр, 2013.— 101 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15319.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

58. Экспериментально-психологические исследования личности детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс]/ под ред. Белопольская Н.Л.— Электрон. текстовые данные.— М.: Когито-Центр, 2014.— 32 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15674.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

59. Экспериментальный метод в структуре психологического знания [Электронный ресурс]/ под ред. И.Р. Абитов [и др.].— Электрон. текстовые данные.— М.: Институт психологии РАН, 2012.— 832 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/47586.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

60. Экспрессии лица и их восприятие [Электронный ресурс]/ Барабанщиков В.А.— Электрон. текстовые данные.— М.: Институт психологии РАН, 2012.— 341 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15675.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

61. Элементы общей психопатологии для педагогов и психологов [Электронный ресурс]: учебное пособие/ под ред. Алёхин А.Н.— Электрон. текстовые данные.— СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2012.— 123 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/19328.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

62. Элементы профессиональной психологии [Электронный ресурс]: учебное пособие/ под ред. Ю.И. Лобанова [и др.].— Электрон. текстовые

данные.— СПб.: Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет, ЭБС АСВ, 2014.— 172 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/49973.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

63. Эмоциональное лидерство [Электронный ресурс]: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта/ под ред. Дэниел Гоулман, Ричард Бояцис, Энни Макки— Электрон. текстовые данные.— М.: Альпина Паблишер, 2012.— 304 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/22831.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

64. Эмоциональное развитие подростков [Электронный ресурс]: учебное пособие для студентов педагогических вузов/ под ред. Тарабакина Л.В.— Электрон. текстовые данные.— М.: Прометей, 2011.— 208 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/8408.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

65. Энциклопедия глубинной психологии [Электронный ресурс] / под ред. ФомШайдт Юрген [и др.]. — Электрон. текстовые данные.— М.: Когито-Центр, МГМ, 2014.— 800 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/3823.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

66. Энциклопедия детских проблем [Электронный ресурс]/ под ред. Захарова Ю.А.— Электрон. текстовые данные.— Ростов-на-Дону: Феникс, 2012.— 171 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/1149.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

67. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи. Практикум [Электронный ресурс]: пособие для студентов, педагогов, логопедов и психологов/ под ред. Калягин В.А., Овчинникова Т.С.— Электрон. текстовые данные.— СПб.: КАРО, 2013.— 432 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/26791.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

68. Энциклопедия педагогических технологий [Электронный ресурс]: пособие для преподавателей/ под ред. Колеченко А.К.— Электрон. текстовые данные.— СПб.: КАРО, 2013.— 368 с.— Режим

доступа: <http://www.iprbookshop.ru/61345.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

69. Этнофункциональная парадигма в психологии. Теория развития и эмпирические исследования [Электронный ресурс]/ под ред. Сухарев А.В.— Электрон. текстовые данные.— М.: Институт психологии РАН, 2015.— 576 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15680.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

70. Этюды по детскому психоанализу [Электронный ресурс]/ под ред. Варданян Анжела— Электрон. текстовые данные.— М.: Когито-Центр, 2015. — 154 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/3915.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

71. Эффективная коррекция для первоклассников в играх и упражнениях [Электронный ресурс]: методика коррекционно-педагогической работы в начальных классах общеобразовательной школы. Научно-методическое пособие/ под ред. Екжанова Е.А., Фроликова О.А.— Электрон. текстовые данные.— СПб.: КАРО, 2013.— 272 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/61047.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

72. Эффективная терапия посттравматического стрессового расстройства [Электронный ресурс]/ под ред. Эдна Б. Фoa, Теренс М. Кин, Мэтью Дж. Фридман— Электрон. текстовые данные.— М.: Когито-Центр, 2015.— 467 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15320.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

73. Эффективное манипулирование поведением человека (2-е издание) [Электронный ресурс]/ под ред. Кузьмина Т.В.— Электрон. текстовые данные.— М.: Дашков и К, Ай Пи Эр Медиа, 2017.— 147 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/57159.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

74. Эффективность малых групп в организации. Социально-психологические и организационно-деятельностные аспекты

[Электронный ресурс]: монография/ под ред. Сидоренков А.В., Сидоренкова И.И.— Электрон. текстовые данные.— Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2015.— 256 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/47204.html>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

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



## ПРИЛОЖЕНИЯ

## Приложение 1

## Таблица 7

## Социоматрица

| № п/п                       | Кто выбирает<br>(имена) | Кого выбирают |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
|-----------------------------|-------------------------|---------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
|                             |                         | 1             | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 1.                          | Имя                     |               |   | ① |   |   | 2 |   |   | ③ |    |
| 2.                          | Имя                     |               |   |   |   | ② |   |   | ① |   | ③  |
| 3.                          | Имя                     | ③             |   |   |   |   |   |   |   | 1 | 2  |
| 4.                          | Имя                     | 3             |   |   |   |   | ② |   |   | ① |    |
| 5.                          | Имя                     |               | ① | 2 |   |   |   |   |   | 3 |    |
| 6.                          | Имя                     |               |   |   | ① | 2 |   |   |   | ③ |    |
| 7.                          | Имя                     |               | 3 |   | 1 |   | 3 |   |   |   |    |
| 8.                          | Имя                     |               | ① |   |   |   |   |   |   | 2 | ③  |
| 9.                          | Имя                     | ①             |   |   | ② |   | ③ |   |   |   |    |
| 10.                         | Имя                     |               | ② |   |   |   |   |   | ① | 3 |    |
| Количество выборов          |                         |               |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Количество<br>взаимовыборов |                         |               |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Сумма баллов                |                         |               |   |   |   |   |   |   |   |   |    |

Текст опросника:

1. Лучшими партерами в группе я считаю тех, кто:

а) знает больше, чем я;

б) все вопросы стремится решать сообща;

в) не отвлекает внимание преподавателя во время занятий.

2. Лучшими преподавателями являются те, которые:

а) имеют индивидуальный подход к обучающимся;

б) создают условия для помощи со стороны других;

в) создают атмосферу поиска и коллективного обсуждения проблем.

3. Я рад, когда мои друзья:

а) знают больше, чем я, и могут мне помочь;

б) умеют самостоятельно, не мешая друг другу, добиваться успехов;

в) помогают другим, когда в них нуждаются.

4. Больше всего мне нравится, когда в группе:

- а) не надо никому помогать и есть у кого поучиться;
- б) каждый сам по себе уникален и не вмешивается в дела других;
- в) остальные слабее подготовлены, чем я.

5. Мне кажется, что я способен на многое, когда:

- а) я уверен, что получу помощь и поддержку со стороны других;
- б) уверен, что мои усилия будут как-то вознаграждены и отмечены;
- в) предоставляется возможность проявить себя в полезном и важном

деле.

6. Мне нравится группа, в которой:

- а) каждый заинтересован в улучшении результатов всех;
- б) каждый занят своим делом и не мешает другим;
- в) каждый откликается на помощь и совет, если оказывается в этом

необходимость.

7. Я не удовлетворен преподавателями, которые:

- а) создают дух соперничества;
- б) не занимаются увлеченно своей наукой;
- в) создают условия напряжения и жесткого контроля.

8. Я больше удовлетворен жизнью, если:

- а) занимаюсь научной работой или узнаю что-то новое;
- б) общаюсь и отдыхаю;
- в) нужен кому-то и полезен.

9. Основная роль учебного заведения должна заключаться:

- а) в воспитании гражданина и гармонично развитой личности;
- б) в подготовке человека к самостоятельной жизни и деятельности;
- в) в подготовке к общению и совместной деятельности человека.

10. Если в группе возникает проблема, то я:

- а) предпочитаю не вмешиваться;
- б) предпочитаю сам во всем разобраться, не полагаясь на других;
- в) стремлюсь внести свой вклад в общее решение проблемы.

11. Я бы лучше учился, если бы преподаватели:

- а) подходили ко мне индивидуально;
- б) создавали условия для оказания помощи;
- в) создавали условия для успеха, условия свободы выбора.

12. Я испытываю плохое состояние, когда:

- а) не добиваюсь успеха в намеченном деле;
- б) чувствую, что не нужен человеку, для меня очень уважаемому;
- в) тебе в трудную минуту не помогают те, на кого надеялся больше всего.

13. Больше всего я ценю:

- а) успех, в котором есть доля участия моих друзей или родных;
- б) общий успех общих близких и дорогих мне людей, в котором есть и моя заслуга;
- в) свой собственный личный успех.

14 Я предпочитаю работать:

- а) вместе с товарищами;
- б) самостоятельно;
- в) с ведущими в данной области преподавателями и специалистами.

Таблица 8

Ключ для обработки результатов методики «Тип восприятия индивидом группы»

| И  | П  | К  | И   | П   | К   |
|----|----|----|-----|-----|-----|
| 1в | 1б | 1а | 8а  | 8в  | 8б  |
| 2а | 2в | 2б | 9б  | 9а  | 9в  |
| 3б | 3в | 3а | 10б | 10в | 10а |
| 4б | 4а | 4в | 11а | 11в | 11б |
| 5б | 5в | 5а | 12а | 12б | 12в |
| 6б | 6а | 6в | 13в | 13а | 13а |
| 7а | 7а | 7в | 14а | 14а | 14в |

Таблица 9

## Бланк методики изучения психологического климата в группе

А.Н. Лутошкина

| Положительные особенности   | +3 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 | -3 | Отрицательные особенности  |
|---|----|----|----|---|----|----|----|--|
| 1. Преобладает бодрое и жизнерадостное настроение   |    |    |    |   |    |    |    | Преобладает подавленное настроение, пессимистический тон   |
| 2. Преобладают доброжелательность во взаимоотношениях, взаимные симпатии  |    |    |    |   |    |    |    | Преобладает конфликтность в отношениях, агрессивность, антипатии   |
| 3. В отношениях между группами внутри коллектива существует взаимное расположение и понимание                   |    |    |    |   |    |    |    | Группировки конфликтуют между собой  |
| 4. Членам коллектива нравится быть вместе, участвовать в совместных делах, вместе проводить свободное время     |    |    |    |   |    |    |    | Члены коллектива проявляют безразличие к более тесному общению, выражают отрицательное отношение к совместной деятельности |
| 5. Успех или неудачи отдельных членов коллектива вызывают сопереживание, участие всех членов коллектива         |    |    |    |   |    |    |    | Успехи и неудачи членов коллектива оставляют равнодушными остальных, а иногда вызывают зависть и злорадство                |
| 6. Преобладают одобрение и поддержка, упрёки и критика высказываются с добрыми побуждениями                     |    |    |    |   |    |    |    | Критические замечания носят характер явных и скрытых выпадов   |
| 7. Члены коллектива с уважением относятся к мнению друг друга   |    |    |    |   |    |    |    | В коллективе каждый считает своё мнение главным и нетерпим к мнениям товарищей   |
| 8. В трудные для коллектива минуты происходит эмоциональное единение по принципу «один за всех и все за одного» |    |    |    |   |    |    |    | В трудных случаях коллектив «раскисает», появляется растерянность, возникают ссоры, взаимные обвинения                     |
| 9. Достижения или неудачи коллектива переживаются всеми как свои собственные                                    |    |    |    |   |    |    |    | Достижения или неудачи всего коллектива не находят отклика у его отдельных представителей                                  |

|   |  |  |  |  |  |  |   |
|---|--|--|--|--|--|--|---|
| 10. Коллектив участливо и доброжелательно относится к новым членам, старается помочь им освоиться                   |  |  |  |  |  |  | Новички чувствуют себя лишними, чужими, к ним нередко проявляется враждебность  |
| 11. Коллектив активен, полон энергии  |  |  |  |  |  |  | Коллектив пассивен, инертен   |
| 12. Коллектив быстро откликается, если нужно сделать полезное дело  |  |  |  |  |  |  | Коллектив невозможно поднять на совместное дело, каждый думает только о собственных интересах                         |
| 13. В коллективе существует справедливое отношение ко всем членам, здесь поддерживают слабых, выступают в их защиту |  |  |  |  |  |  | Коллектив разделяется на «привилегированных» и «пренебрегаемых», здесь презрительно относятся к слабым, высмеивают их |
| 14. У членов коллектива проявляется чувство гордости за свой коллектив, если его отмечают руководители              |  |  |  |  |  |  | К похвалам и поощрениям коллектива здесь относятся равнодушно   |

## Приложение 2

Таблица 10

Социоматрица экспериментальной группы младших подростков с  
ЗПР на констатирующем этапе эксперимента

| № п/п                                 | Кто выбирает<br>(имена) | Кого выбирают |    |   |   |   |   |   |   |
|---------------------------------------|-------------------------|---------------|----|---|---|---|---|---|---|
|                                       |                         | 1             | 2  | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 1.                                    | Максим                  |               |    | 1 |   |   | 2 | 3 |   |
| 2.                                    | Алина                   | 3             |    |   | 1 | ② |   |   |   |
| 3.                                    | Денис                   |               | 3  |   |   | 2 |   | 1 |   |
| 4.                                    | Лада                    | 3             |    |   |   |   | 2 | ① |   |
| 5.                                    | Анастасия               | 1             | ②  |   |   |   | ③ |   |   |
| 6.                                    | Алиса                   |               | 1  |   |   | ② |   | ③ |   |
| 7.                                    | Виктория                |               | 3  |   | ① |   | ② |   |   |
| 8.                                    | Елена                   |               | 1  |   | 2 | 3 |   |   |   |
| Количество выборов                    |                         | 3             | 5  | 1 | 3 | 4 | 4 | 4 | 0 |
| Количество<br>взаимовыборов           |                         | 0             | 1  | 0 | 1 | 2 | 2 | 2 | 0 |
| Сумма баллов                          |                         | 7             | 10 | 1 | 4 | 9 | 9 | 8 | 0 |
| Коэффициент<br>удовлетворенности (КУ) |                         | н             | н  | н | н | с | с | с | н |

Таблица 11

Социоматрица контрольной группы младших подростков с ЗПР на  
констатирующем этапе эксперимента

| № п/п                                 | Кто выбирает<br>(имена) | Кого выбирают |   |   |   |    |   |   |
|---------------------------------------|-------------------------|---------------|---|---|---|----|---|---|
|                                       |                         | 1             | 2 | 3 | 4 | 5  | 6 | 7 |
| 1.                                    | Глеб                    |               | ① |   |   | 2  |   | ③ |
| 2.                                    | Вероника                | ③             |   | 2 |   |    | 1 |   |
| 3.                                    | Полина                  |               |   |   |   | ③  | 2 | ① |
| 4.                                    | Антон                   | 1             |   | 2 |   | 3  |   |   |
| 5.                                    | Данил                   |               | 2 | ③ |   |    |   | 1 |
| 6.                                    | Лев                     | 1             |   |   |   | 2  |   | 3 |
| 7.                                    | Саша                    | ②             | 3 | ① |   |    |   |   |
| Количество выборов                    |                         | 4             | 3 | 4 | 0 | 4  | 2 | 4 |
| Количество<br>взаимовыборов           |                         | 2             | 1 | 2 | 0 | 1  | 0 | 2 |
| Сумма баллов                          |                         | 7             | 6 | 8 | 0 | 10 | 3 | 8 |
| Коэффициент<br>удовлетворенности (КУ) |                         | с             | н | с | н | н  | н | с |

Более точно сплоченность класса можно узнать, подсчитав коэффициент групповой сплоченности по формуле:

$$\text{Коэффициент взаимности (КВ)} = \frac{\text{число взаимных выборов}}{\text{общее число выборов}} \cdot 100\%$$

По величине показателя группу можно отнести к одному из четырех уровней взаимности:

I – 15-20% (низкий уровень), II – 21-30% (средний уровень), III – 31-40% (высокий уровень), IV – 40% и выше (сверхвысокий уровень). К данному коэффициенту следует относиться внимательно, так как он может быть показателем действительной сплоченности, привязанности, дружбы учеников.

Коэффициент взаимности экспериментальной группы (КВ) = 17%.

Коэффициент взаимности контрольной группы (КВ) = 19%.

Чем с большим числом одноклассников связывает ученика взаимная симпатия, тем более удовлетворяется его потребность в общении и тем лучше будет его эмоциональное состояние.

$$\text{Коэффициент удовлетворенности (КУ)} = \frac{\text{выбрали его (взаимно)}}{\text{выбрал он сам}} \cdot 100\%$$

Так как максимальное количество выборов ограничено 3, то и взаимных выборов может быть тоже только 3, следовательно КУ может быть высоким – 100%, средним – 67%, низким – 0% или 33%.

Таблица 12

Результаты исследования сплоченности класса (коэффициент удовлетворенности) по методике «Социометрия» на констатирующем этапе экспериментальной работы

| Результаты исследования сплоченности класса по методике «Социометрия» | Низкий уровень (0% или 33%) | Средний уровень (67%) | Высокий уровень (100%) |
|---|-----------------------------|-----------------------|------------------------|
| Экспериментальная группа (8 младших подростков с ЗПР)                 | 5 (63 %)                    | 3 (37 %)              | 0 (0 %)                |
| Контрольная группа (7 младших подростков с ЗПР)                       | 4 (57 %)                    | 3 (43 %)              | 0 (0 %)                |

Далее представим результаты исследования по методике «Восприятие индивидом группы», описанной Е.И. Роговым в Настольной книге практического психолога [42, с. 226], на констатирующем этапе экспериментальной работы (таблица 13):

Таблица 13

Результаты исследования межличностных отношений по методике «Восприятие индивидом группы» (Е.И. Рогов [42, с. 226]) на констатирующем этапе экспериментальной работы

| Результаты исследования межличностных отношений по методике «Восприятие индивидом группы» (Е.И. Рогов) | «Индивидуалистический» тип восприятия индивидом группы (И)<br>(что соответствует низкому уровню) | «Прагматический» тип восприятия индивидом группы (П)<br>(что соответствует среднему уровню) | «Коллективистический» тип восприятия индивидом группы (К)<br>(что соответствует высокому уровню) |
|--|--|---|--|
| Экспериментальная группа (8 младших подростков с ЗПР)  | 6 (75 %)   | 2 (25 %)  | 0 (0 %)  |
| Контрольная группа (7 младших подростков с ЗПР)  | 6 (86 %)   | 1 (14 %)  | 0 (0 %)  |

Далее представим результаты изучения психологического климата в группе по методике А.Н. Лутошкина на констатирующем этапе экспериментальной работы (таблица 14):

Таблица 14

Результаты исследования психологического климата в группе по методике А.Н. Лутошкина на констатирующем этапе экспериментальной работы

| Результаты исследования психологического климата в группе по методике А.Н. Лутошкина | Низкий уровень ( $C \leq 0$ ) | Средний уровень ( $0 < C < 25$ ) | Высокий уровень ( $C \geq 25$ ) |
|--|-------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|
| Экспериментальная группа (8 младших подростков с ЗПР)                                | 5 (63 %)                      | 3 (37 %)                         | 0 (0 %)                         |
| Контрольная группа (7 младших подростков с ЗПР)                                      | 4 (57 %)                      | 3 (43 %)                         | 0 (0 %)                         |



Сводные результаты по трем методикам исследования межличностных отношений младших подростков с ЗПР (констатирующий этап эксперимента)

| Уровни  | Экспериментальная группа | Контрольная группа |
|---------|--------------------------|--------------------|
| Низкий  | 5 (63 %)                 | 4 (57 %)           |
| Средний | 3 (37 %)                 | 3 (43 %)           |
| Высокий | 0 (0 %)                  | 0 (0 %)            |

## Приложение 3

Приведем в качестве примера конспект первого занятия программы по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР. Тема коррекционного занятия: «Что такое межличностные отношения?».

Продолжительность занятия: 40 минут.

Коррекционное занятие проводится Н.Э. Петровой в присутствии психолога.

Цель: создать доверительную атмосферу, настроить на работу коррекционную группу.

Задачи коррекционного занятия:

1. Знакомство младших подростков с ЗПР с понятиями «межличностные отношения», «способы межличностного общения», «правила бесконфликтного поведения».
2. Помощь в преодолении психологических барьеров в общении, изменение негативного отношения к одноклассникам.
3. Знакомство участников с положительными качествами одноклассников; создание благоприятного климата в группе.
4. Предоставление участникам возможности поверить в себя, поддержать себя и окружающих.
5. Выявление групповых предпочтений.

Последовательность упражнений, проводимых с младшими подростками для достижения поставленных задач:

Упражнение «Мы учимся общаться»;

Упражнение «Имена прилагательные»;

Упражнение «Позитивное представление»;

Упражнение «Качества».

Целевые установки каждого из названных упражнений:

Упражнение «Мы учимся общаться»

Цель: преодолеть психологический барьер в общении, вступить в диалог с партнером, изменить негативное отношение к одноклассникам;

Упражнение «Имена прилагательные»

Цель: познакомить участников с положительными качествами одноклассников, создать благоприятный климат в группе;

Упражнение «Позитивное представление»

Цель: дать участникам возможность поверить в себя, поддержать себя и окружающих;

Упражнение «Качества»

Цель: сформировать теплый, эмоциональный климат в группе, выявить групповые предпочтения.

Таблица 16

Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР

| №  | Занятие   | Тема                                 | Упражнения и игры  | Продолжительность (мин.) | Ответственные             |
|----|-----------|--------------------------------------|--|--------------------------|---------------------------|
| 1. | Занятие 1 | «Что такое межличностные отношения?» | Упражнение «Мы учимся общаться»;<br>Упражнение «Имена прилагательные»;<br>Упражнение «Позитивное представление»;<br>Упражнение «Качества»  | 40                       | Психолог,<br>Петрова Н.Э. |
| 2. | Занятие 2 | «Узнайте обо мне»                    | Упражнение «Я такой...»;<br>Упражнение-игра «Ливень»;<br>Игра «Я тебе доверяю»;<br>Упражнение «Неудобная ситуация»;<br>Упражнение «Концентрические круги»;<br>Игры: «Ассоциации», «Связующая нить», «Пойми меня и передай» | 40                       | Психолог,<br>Петрова Н.Э. |

|    |           |                       |   |    |                           |
|----|-----------|-----------------------|---|----|---------------------------|
| 3. | Занятие 3 | «День откровений»     | Упражнение «Впечатление»;<br>Упражнение «Признание в любви»;<br>Упражнение «Меняем отношение»;<br>Игры: «Катастрофа в пустыне», «А я могу принести пользу для всех»;<br>Упражнение «Тик – так»;<br>Упражнение «Бумажный бум»  | 40 | Психолог,<br>Петрова Н.Э. |
| 4. | Занятие 4 | «Внутренние проблемы» | Упражнение «Конфликтные пары»;<br>Упражнение «Монолог»;<br>Упражнение «Поменяемся местами»;<br>Упражнение «Завтрак с героем»;<br>Упражнение «Конфликт – что делать?»;<br>Игра «Волшебная котомка»   | 40 | Психолог,<br>Петрова Н.Э. |
| 5. | Занятие 5 | «Уверенное поведение» | Упражнение «Разные ответы»;<br>Упражнение «Досчитаем до 30..»;<br>Упражнение «Наши эмоции»;<br>Упражнение «Разрядимся»;<br>Упражнение «Я рад общаться с тобой»;<br>Упражнение «Нужны ли нам друзья?»;<br>Упражнению «Толерантность: что это?»;<br>Упражнение «Посчитай» | 40 | Психолог,<br>Петрова Н.Э. |
| 6. | Занятие 6 | «Изучим самого себя»  | Упражнение «Мнения»;<br>Упражнение «Будущее»;<br>Упражнение «Хозяин ли я своей судьбы?»;<br>Упражнение «Мои проблемы»;<br>Упражнение «Я хочу – Я могу»;<br>Упражнение «Приобретаем друзей»;<br>Упражнение «Мы – команда!»   | 40 | Психолог,<br>Петрова Н.Э. |

|     |            |                              |  |    |                           |
|-----|------------|------------------------------|--|----|---------------------------|
| 7.  | Занятие 7  | «День игр»                   | Упражнение «Лесенка»;<br>Упражнение «Молекулы»;<br>Упражнение «Выход из контакта»;<br>Игра «Жизнь по собственному выбору»;<br>Упражнения «Чувство времени»;<br>Упражнение «Как поддерживать дружеские отношения?»;<br>Упражнение «Контакт» | 40 | Психолог,<br>Петрова Н.Э. |
| 8.  | Занятие 8  | «День откровений»            | Игры «Я рад общаться с тобой», «Расшифруй слово», «Подойди ближе»;<br>Упражнение «Я учусь владеть собой»;<br>Упражнение «Да»;<br>Упражнение «Передача по кругу»;<br>Упражнение «Спор при свидетеле»;<br>Игра «Оцени поступок»              | 40 | Психолог,<br>Петрова Н.Э. |
| 9.  | Занятие 9  | «Дискуссия»                  | Упражнение «Карусель»;<br>Упражнение «Дискуссия»   | 40 | Психолог,<br>Петрова Н.Э. |
| 10. | Занятие 10 | «Наш класс и наши отношения» | Упражнение «Встреча»;<br>Упражнение «Что я нового узнал»   | 40 | Психолог,<br>Петрова Н.Э. |

Далее опишем упражнения и игры, проводимые нами в рамках разработанной программы.

В ходе формирующих занятий постоянно стимулировалась активность детей. При этом детям предлагалось наладить межличностные отношения. На первых занятиях дети чувствовали себя очень неуверенно, с трудом вступали в беседу, мало говорили, были безынициативными. На заключительных занятиях дети вели себя значительно увереннее. Повысился уровень их инициативности.

Особо хочется отметить игру «Я тебе доверяю», направленную на снятие эмоционального напряжения и формирование чувства близости с

другими людьми. Игры: «Ассоциации», «Связующая нить», «Пойми меня и передай» рассчитаны на участие всего класса. В ходе игр достигалось взаимопонимание и сплоченность, младшие подростки учились передавать положительное эмоциональное состояние. На занятии создавался положительный климат в классе, что способствовало более плодотворному общению между младшими подростками.

Упражнение «Меняем отношение» направлено на закрепление представлений участников о самом себе, стабилизации дружеских отношений между участниками группы.

Игры: «Катастрофа в пустыне», «А я могу принести пользу для всех» требуют нестандартного мышления, творческого подхода к выполнению заданий, участия каждого члена класса как единого целого.

Беседа с младшими подростками на тему: «Конфликты и их решение», проводимая нами, способствовала умению слушать других и найти решение в конфликтной ситуации, снятию напряжения.

Упражнение «Завтрак с героем», проводимое нами, особо понравилось младшим подросткам. Его суть заключалась в следующем: участникам предлагалось представить себе ситуацию: завтрак с человеком, который много для вас значит – это может быть знаменитость настоящего, или прошлого, или обыкновенный человек, который произвел на вас впечатление в какой-то момент его жизни. Каждый подросток должен был решить для себя, с кем он хотел бы встретиться, и почему. Далее ведущий просил записать его имя на листе бумаги. Подросткам предлагалось поделиться на пары, и их задача была решить с кем из двоих героев они будут встречаться. На дискуссию отводилось две минуты. После этого пары объединялись в четверки, которым, необходимо было выбрать только одного героя. А после этого уже целому классу нужно было решить с кем они будут завтракать. Цель такого упражнения – научить аргументировать свой выбор, а также сформировать умение убеждать.

Благодаря упражнению «Конфликт – что делать?» вырабатывались конструктивные решения межличностных проблем, существующих в классе.

Нами также проводилась игра «Волшебная котомка», которая способствовала снятию напряжения, выплеску эмоций, а также развитию воображения и сообразительности. Каждый подросток по очереди показывал всему классу при помощи пантомимы вещи, которые затем доставались из «волшебной котомки», задача ребят была угадать, что показывает подросток.

Упражнение «Я рад общаться с тобой», направленно на развитие эффективного взаимодействия младших подростков с ЗПР и создание благоприятного климата в классе.

Упражнение «Нужны ли нам друзья?» было направлено на повышение сплоченности коллектива, формирование доверительного отношения участников, формирование умения сотрудничать. На разминочном этапе использовался метод групповой дискуссии на тему: «Что такое дружба?». Здесь говорилось о том, что друг иногда заменяет близких, родных и что дружба – это близкие отношения, основанные на взаимном доверии, привязанности, общности интересов. Здесь младшие подростки с ЗПР обменивались своим мнением.

Использование игрового метода способствовало сплочению коллектива и созданию благоприятного климата.

Благодаря упражнению «Толерантность: что это?», проводимому нами, младшие подростки знакомились с понятием «толерантность», искали собственное понимания данной категории. Данное упражнение направлено на развитие доверительных отношений в классе, что способствовало самораскрытию участников класса.

Затем нами проводилось упражнение «Посчитай». Это упражнение на скорость. Участникам раздавались карточки с написанными на них цифрами. Ребята делились на две группы, их задача найти сумму всех

чисел и назвать результат. Это упражнение способствовало развитию умения эффективно и быстро находить решение в проблемных ситуациях.

Упражнение «Мои проблемы» было направлено на осознание своих сильных и слабых сторон, положительных и негативных качеств. Здесь использовалась групповая дискуссия «Преодоление», с помощью которой младший подросток учился успешно преодолевать трудности. Так же в данном занятии используется игротерапия «Симпатия группы», направленная на тренировку навыков самопрезентации, развитие речевой компетентности, тренировку сообразительности.

Упражнение «Я хочу – Я могу» был направлено на создание моделей поведения при проявлении различных эмоций у младших подростков с ЗПР. Выполняя упражнение, подростки учились взаимодействовать в коллективе, находить нестандартные решения проблем. Посредством данного занятия стабилизировался психологический климат в классе, подростки учились проявлять эмпатию по отношению друг к другу.

Упражнение «Приобретаем друзей». Упражнение направлено на формирование навыков эффективного повседневного общения, выработка доброжелательного отношения друг к другу. В данном занятии используется метод игротерапии игра «Крокодил» которое позволяет младшим подросткам передавать информацию с помощью мимики и жестов.

Упражнение «Мы – команда!», проводимое нами, было направлено на формирование взаимопонимания на невербальном уровне, развитие умения адекватно воспринимать информацию, отработку навыков невербального и вербального взаимодействия, активного слушания. В данном упражнении используются игровые методы «Циферблат», «Скалолаз» которые направлены на развитие навыков невербальной коммуникации (общения без помощи слов посредством жестов, мимики и т.д.) и координации совместных действий. Данные упражнения способствовали положительной динамике развития межличностных



отношений, а также приобретению устойчивых умений и навыков эффективного общения.

Игра «Жизнь по собственному выбору». Она направлена на формирование самосознания младших подростков, развитие способности самостоятельно определять цели своей жизни и расставить жизненные приоритеты, отработку навыков преодоления препятствий на пути к достижению целей и эффективного использования своего времени, где при применении элементов тренинга происходит личностный рост подростка.

С помощью упражнения «Чувство времени» у младших подростков с ЗПР развивалось представление о времени, осознавалось восприятие во времени и развивались навыки эффективного использования времени.

Упражнение «Как поддерживать дружеские отношения?» было направлено на формирование и развитие навыков продуктивного взаимодействия, умения понимать и принимать точку зрения другого человека.

При помощи дискуссионных и игровых методов «Я рад общаться с тобой», «Расшифруй слово», «Подойди ближе» у младшего подростка формировались навыки эффективного общения, что помогало ему легко вступать во взаимодействие с другими людьми.

Упражнение «Я учусь владеть собой» было направлено на формирование и развитие навыков продуктивного взаимодействия, умения понимать и принимать точку зрения другого человека. Использовался метод игротерапии «Хлопок по коленям», который направлен на развитие внимательности, создание условия для наблюдения за партнерами по общению.

Нами также была организована игра «Оцени поступок». Младшие подростки с ЗПР рассматривали картинку с проблемной ситуацией, мы рассказывали детям начало этой истории. Затем вместе с детьми последовательно рассматривали картинки, изображающие возможное продолжение истории (всего 4 варианта), и предлагали детям, глядя на

картинку, рассказать, чем закончилась данная ситуация. После обсуждения всех вариантов продолжения истории экспериментатор вместе с детьми выбирал лучший из них.

После рассматривания и обсуждения картинок мы предлагали детям рассказывать об аналогичных случаях, происшедших с ними, их друзьями, виденных фильмах, мультфильмах или из книг.

В результате данной игры дети начали ощущать потребность в сопереживании и взаимопонимании, у них формироваться личностные мотивы общения, обеспечивающие реальную платформу для благоприятных межличностных отношений.

## Приложение 4

Таблица 17

Социоматрица экспериментальной группы младших подростков с ЗПР после формирующего этапа эксперимента

| № п/п                                 | Кто выбирает<br>(имена) | Кого выбирают |     |     |     |     |     |     |     |
|---------------------------------------|-------------------------|---------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
|                                       |                         | 1             | 2   | 3   | 4   | 5   | 6   | 7   | 8   |
| 1.                                    | Максим                  |               |     | (1) |     | (3) | (2) |     |     |
| 2.                                    | Алина                   | 3             |     |     | (2) |     |     |     | (1) |
| 3.                                    | Денис                   | (2)           |     |     |     | (3) |     | (1) |     |
| 4.                                    | Лада                    |               | (3) |     |     |     |     | (2) | (1) |
| 5.                                    | Анастасия               | (1)           |     | (2) |     |     | (3) |     |     |
| 6.                                    | Алиса                   | (1)           |     |     |     | (3) |     | (2) |     |
| 7.                                    | Виктория                |               |     | (3) | (1) |     | (2) |     |     |
| 8.                                    | Елена                   |               | (1) |     | (2) | 3   |     |     |     |
| Количество выборов                    |                         | 4             | 2   | 3   | 3   | 4   | 3   | 3   | 2   |
| Количество<br>взаимовыборов           |                         | 3             | 2   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 2   |
| Сумма баллов                          |                         | 7             | 4   | 6   | 5   | 12  | 7   | 5   | 2   |
| Коэффициент<br>удовлетворенности (КУ) |                         | в             | с   | в   | в   | в   | в   | в   | с   |

Таблица 18

Социоматрица контрольной группы младших подростков с ЗПР после формирующего этапа эксперимента

| № п/п                                 | Кто выбирает<br>(имена) | Кого выбирают |     |     |   |     |   |     |
|---------------------------------------|-------------------------|---------------|-----|-----|---|-----|---|-----|
|                                       |                         | 1             | 2   | 3   | 4 | 5   | 6 | 7   |
| 1.                                    | Глеб                    |               | (1) |     |   | 2   |   | (3) |
| 2.                                    | Вероника                | (3)           |     | 2   |   |     | 1 |     |
| 3.                                    | Полина                  |               |     |     |   | (3) | 2 | (1) |
| 4.                                    | Антон                   | 1             |     | 2   |   | 3   |   |     |
| 5.                                    | Данил                   |               | 2   | (3) |   |     |   | 1   |
| 6.                                    | Лев                     | 1             |     |     |   | 2   |   | 3   |
| 7.                                    | Саша                    | (2)           | 3   | (1) |   |     |   |     |
| Количество выборов                    |                         | 4             | 3   | 4   | 0 | 4   | 2 | 4   |
| Количество<br>взаимовыборов           |                         | 2             | 1   | 2   | 0 | 1   | 0 | 2   |
| Сумма баллов                          |                         | 7             | 6   | 8   | 0 | 10  | 3 | 8   |
| Коэффициент<br>удовлетворенности (КУ) |                         | с             | н   | с   | н | н   | н | с   |

Более точно сплоченность класса можно узнать, подсчитав коэффициент групповой сплоченности по формуле:

$$\text{Коэффициент взаимности (КВ)} = \frac{\text{число взаимных выборов}}{\text{общее число выборов}} \cdot 100\%$$

По величине показателя группу можно отнести к одному из четырех уровней взаимности:

I – 15-20% (низкий уровень), II – 21-30% (средний уровень), III – 31-40% (высокий уровень), IV – 40% и выше (сверхвысокий уровень). К данному коэффициенту следует относиться внимательно, так как он может быть показателем действительной сплоченности, привязанности, дружбы учеников.

Коэффициент взаимности экспериментальной группы (КВ) = 46%.

Коэффициент взаимности контрольной группы (КВ) = 19%.

Чем с большим числом одноклассников связывает ученика взаимная симпатия, тем более удовлетворяется его потребность в общении и тем лучше будет его эмоциональное состояние.

$$\text{Коэффициент удовлетворенности (КУ)} = \frac{\text{выбрали его (взаимно)}}{\text{выбрал он сам}} \cdot 100\%$$

Так как максимальное количество выборов ограничено 3, то и взаимных выборов может быть тоже только 3, следовательно КУ может быть высоким – 100%, средним – 67%, низким – 0% или 33%.

Таблица 19

Результаты исследования сплоченности класса (коэффициент удовлетворенности) по методике «Социометрия» на констатирующем этапе экспериментальной работы

| Результаты исследования сплоченности класса по методике «Социометрия» | Низкий уровень (0% или 33%) | Средний уровень (67%) | Высокий уровень (100%) |
|---|-----------------------------|-----------------------|------------------------|
| Экспериментальная группа (8 младших подростков с ЗПР)                 | 0 (0 %)                     | 2 (25 %)              | 6 (75 %)               |
| Контрольная группа (7 младших подростков с ЗПР)                       | 4 (57 %)                    | 3 (43 %)              | 0 (0 %)                |

Далее представим результаты исследования по методике «Восприятие индивидом группы», описанной Е.И. Роговым в Настольной книге практического психолога [42, с. 226], на констатирующем этапе экспериментальной работы (таблица 20):

Таблица 20

Результаты исследования межличностных отношений по методике «Восприятие индивидом группы» (Е.И. Рогов [42, с. 226]) после формирующего этапа экспериментальной работы

| Результаты исследования межличностных отношений по методике «Восприятие индивидом группы» (Е.И. Рогов) | «Индивидуалистический» тип восприятия индивидом группы (И)<br>(что соответствует низкому уровню) | «Прагматический» тип восприятия индивидом группы (П)<br>(что соответствует среднему уровню) | «Коллективистический» тип восприятия индивидом группы (К)<br>(что соответствует высокому уровню) |
|--|--|---|--|
| Экспериментальная группа (8 младших подростков с ЗПР)  | 0 (0 %)  | 3 (37 %)  | 5 (63 %)   |
| Контрольная группа (7 младших подростков с ЗПР)  | 6 (86 %)   | 1 (14 %)  | 0 (0 %)  |

Далее представим результаты изучения психологического климата в группе по методике А.Н. Лутошкина на констатирующем этапе экспериментальной работы (таблица 21):

Таблица 21

Результаты исследования психологического климата в группе по методике А.Н. Лутошкина после формирующего этапа экспериментальной работы

| Результаты исследования психологического климата в группе по методике А.Н. Лутошкина | Низкий уровень ( $C \leq 0$ ) | Средний уровень ( $0 < C < 25$ ) | Высокий уровень ( $C \geq 25$ ) |
|--|-------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|
| Экспериментальная группа (8 младших подростков с ЗПР)                                | 0 (0 %)                       | 4 (50 %)                         | 4 (50 %)                        |
| Контрольная группа (7 младших подростков с ЗПР)                                      | 4 (57 %)                      | 3 (43 %)                         | 0 (0 %)                         |

Сводные результаты по трем методикам исследования межличностных отношений младших подростков с ЗПР (формирующий этап эксперимента)

| Уровни  | Экспериментальная группа | Контрольная группа |
|---------|--------------------------|--------------------|
| Низкий  | 0 (0 %)                  | 4 (57 %)           |
| Средний | 2 (25 %)                 | 3 (43 %)           |
| Высокий | 6 (75 %)                 | 0 (0 %)            |

В таблицу 23 мы внесли результаты по трем методикам определения общего уровня межличностных отношений младших подростков с ЗПР (формирующий этап эксперимента). Отметим, что определение уровня общего уровня осуществлялось нами, опираясь на данные: если младший подросток набрал от 0 до 20 баллов, то это соответствует низкому уровню; если младший подросток набрал от 21 до 40 баллов, то это соответствует среднему уровню; если младший подросток набрал от 41 до 60 баллов, то это соответствует высокому уровню.

Таблица 23

Исходные данные для расчета U-критерия Манна-Уитни

| № п/п | Список экспериментальной группы (5 «А» класс) (выборка 1) | Количество баллов | № п/п | Список контрольной группы (5 «Д» класс) (выборка 2) | Количество баллов |
|-------|---|-------------------|-------|---|-------------------|
| 1.    | Максим  | 60                | 1.    | Глеб  | 2                 |
| 2.    | Алина   | 39                | 2.    | Вероника  | 5                 |
| 3.    | Денис   | 60                | 3.    | Полина  | 21                |
| 4.    | Лада  | 53                | 4.    | Антон   | 1                 |
| 5.    | Анастасия   | 59                | 5.    | Данил   | 25                |
| 6.    | Алиса   | 55                | 6.    | Лев   | 10                |
| 7.    | Виктория  | 51                | 7.    | Саша  | 23                |
| 8.    | Елена   | 26                |       | ---   |                   |

Рассчитываем ранг 1 и ранг 2 для выборки 1 и выборки 2 (таблица 24).

Таблица 24

Расчет рангов для выборки 1 и выборки 2

| № п/п | Выборка 1 (ЭГ) | Ранг 1 | Выборка 2 (КГ) | Ранг 2 |
|-------|----------------|--------|----------------|--------|
| 1.    | 60             | 15,5   | 2              | 3      |
| 2.    | 39             | 10     | 5              | 4      |
| 3.    | 60             | 15,5   | 21             | 6      |
| 4.    | 53             | 12     | 1              | 2      |
| 5.    | 59             | 14     | 25             | 8      |
| 6.    | 55             | 13     | 10             | 5      |
| 7.    | 51             | 11     | 23             | 7      |
| 8.    | 26             | 9      | --             | ---    |
| Сумма |                | 100    | Сумма          | 24     |

Результат:  $U_{ЭМП} = 0$ . Критическое значение U-критерия Манна-Уитни представлено в таблице 25.

Таблица 25

Критическое значение U-критерия Манна-Уитни

| $U_{\text{Крит.}}$ |               |
|--------------------|---------------|
| $p \leq 0,01$      | $p \leq 0,05$ |
| 9                  | 15            |

Ось значимости U-критерия Манна-Уитни представлена на рисунке 9.

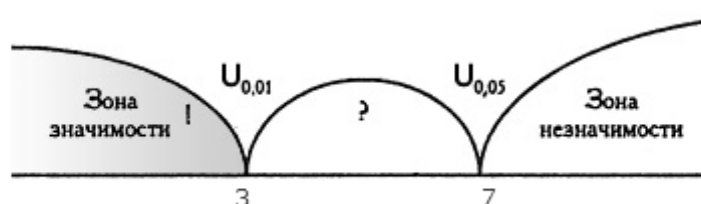


Рис. 9. Ось значимости U-критерия Манна-Уитни

В нашем случае полученное значение  $U$  равно табличному значению.  $U_{ЭМП}$  находится в зоне значимости. Поэтому признается статистическая значимость различий между уровнями признака в рассматриваемых выборках (принимается гипотеза  $H_1$ ).

Таблица – 5 Технологическая карта внедрения результатов исследования психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР в практику

1-й этап: «Целеполагание внедрения программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР»

| Цель  | Содержание   | Методы   | Формы  | Количество | Время | Ответственные |
|---|--|--|--|------------|-------|---------------|
| <b>1.1. Изучить необходимые документы по предмету внедрения</b>         | Изучение и анализ анкет, выявление особенностей межличностных отношений младших подростков с ЗПР                           | Анализ беседы, анкетирование, консультирование.                    | Беседа с психологами, педагогами школы-интерната, с родителями |            |       |               |
| <b>1.2. Поставить цели внедрения</b>                                    | Обоснование целей и задач внедрения  | Обсуждение, круглый стол   | Педсовет   |            |       |               |
| <b>1.3. Разработать этапы внедрения</b>                                 | Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности | Анализ состояний дел в школе-интернате, анализ программы внедрения | Совещание  |            |       |               |
| <b>1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы</b> | Анализ уровня подготовленности педколлектива, анализ работы в школе-   | Составление программы внедрения, анализ материалов                 | Педсовет   |            |       |               |



|  |                                      |  |  |  |  |  |
|--|--------------------------------------|--|--|--|--|--|
| <b>психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков с ЗПР</b> | интернате по теме предмета внедрения |  |  |  |  |  |
|--|--------------------------------------|--|--|--|--|--|

2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение Программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков ЗПР»

| <b>Цель</b>   | <b>Содержание</b>  | <b>Методы</b>  | <b>Формы</b>  | <b>Количество</b> | <b>Время</b> | <b>Ответственные</b> |
|---|--|--|---|-------------------|--------------|----------------------|
| <b>2.1.Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации школы-интерната</b>                                | Формирование готовности внедрить Программу в школе-интернате, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения | Обоснование значимости и внедрения, беседы, обсуждения, популяризация идеи внедрения Программы | Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения Программы, работа психологической службы школы-интерната, участие в семинарах со смежной тематикой |                   |              |                      |
| <b>2.2.Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива и родителей детей школы-интерната</b> | Пропаганда передового опыта по развитию межличностных отношений младших подростков с ЗПР в школе-интернате и их        | Беседы, обсуждения   | Беседы, изучение передового опыта по развитию межличностных отношений младших подростков с ЗПР в школе-интернате  |                   |              |                      |

|  |   |  |  |  |  |  |
|--|---|--|--|--|--|--|
|  | значимости,<br>значимости<br>и<br>актуальност<br>и внедрения<br>Программы |  |  |  |  |  |
|--|---|--|--|--|--|--|

## 3-й этап: «Изучение предмета внедрения»

| Цель   | Содержание  | Методы                               | Формы                  | Количество | Время | Ответственные |
|--|---|--------------------------------------|------------------------|------------|-------|---------------|
| <b>3.1.Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения</b> | Изучение и анализ каждым педагогом, психологом материалов по проблеме исследования. | Фронтально                           | Семинары, круглый стол |            |       |               |
| <b>3.2. Изучить сущность предмета внедрения</b>                                | Изучение предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм, методов.       | Фронтально и в ходе самообразования. | Семинары, тренинги.    |            |       |               |
| <b>3.3.Изучить методику внедрения темы</b>                                     | Освоение системного подхода в работе над темой                                      | Фронтально и в ходе самообразования  | Семинары, тренинги     |            |       |               |

## 4-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения»

| Цель  | Содержание  | Методы  | Формы     | Количество | Время | Ответственные |
|---|---|---|-----------|------------|-------|---------------|
| <b>4.1.Создать инициативную группу для опережающего внедрения</b> | Определение состава инициативной группы, организационная работа. Исследование | Наблюдение, анализ, собеседование о суждениях | Дискуссии |            |       |               |

|   |  |  |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|--|--|
| <b>темы</b>   | межличностных отношений младших подростков с ЗПР       |  |  |  |  |  |
| <b>4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе</b>                  | Изучить теории предмета внедрения, методики внедрения. | Самообразование.<br>Научно-исследовательская работа.<br>Обсуждение.<br>Тренинги. | Семинары инициативной группы, консультации |  |  |  |
| <b>4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения темы</b> | Анализ создания условий для опережающего внедрения     | Изучить состояние дел, обсуждение.<br>Экспертная оценка                          | Собрание                                   |  |  |  |
| <b>4.4. Проверить методику внедрения</b>  | Работа инициативной группы по новой методике           | Изучение состояния дел в школе-интернате, корректировка методики.                | Посещение открытых занятий                 |  |  |  |

## 5-й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения»

| <b>Цель</b>   | <b>Содержание</b>                    | <b>Методы</b>                                | <b>Формы</b>                           | <b>Количество</b> | <b>Время</b> | <b>Ответственные</b> |
|---|--------------------------------------|--|--|-------------------|--------------|----------------------|
| <b>5.1. Мобилизовать педколлектив на внедрение по проблеме исследования</b> | Анализ работы деятельности педагогов | Сообщение о результатах работы.<br>Тренинги. | Педсовет.<br>Психологический практикум |                   |              |                      |
| <b>5.2. Развить знания и умения на предыдущем этапе</b>                     | Обновление знаний о предмете         | Обмен опытом, тренинги.                      | Консультирование, семинар, практикум   |                   |              |                      |

|   |  |   |  |  |  |  |
|---|--|---|--|--|--|--|
| <b>5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения</b> | Анализ создания условий для фронтального внедрения | Изучение состояния дел, обсуждения                  | Собрание   |  |  |  |
| <b>5.4. Освоить всем коллективом предмет внедрения,</b>   | Фронтальное усвоение предмета внедрения            | Наставничество, обмен опытом, анализ, корректировка | Заседание методических объединений, консультации, практические занятия |  |  |  |

6-й этап «Совершенствование работы над темой психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших подростков ЗПР»

| Цель   | Содержание  | Методы   | Формы             | Количество | Время | Ответственные |
|--|---|--|-------------------|------------|-------|---------------|
| <b>6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе</b>          | Совершенствование знаний  | Наставничество, обмен опытом, анализ                       | Конференция       |            |       |               |
| <b>6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения</b> | Анализ зависимости конечного результата по 1-му условию от создания условий для внедрения | Анализ состояния дел школе-интернате, обсуждение, доклад   | Собрание          |            |       |               |
| <b>6.3. Совершенствовать методику освоения темы</b>                                    | Формирование единого методического обеспечения освоения темы                              | Анализ состояния дел в школе-интернате, обсуждение, доклад | Посещение занятий |            |       |               |

7-й этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения»

| Цель                | Содержание | Методы     | Формы    | Количество | Время | Ответственные |
|---------------------|------------|------------|----------|------------|-------|---------------|
| <b>7.1. Изучить</b> | Изучения   | Посещение, | Открытые |            |       |               |

|  |  |                               |   |  |  |  |
|--|--|-------------------------------|---|--|--|--|
| <b>и обобщить опыты внедрения по проблеме исследования</b>                             | и обобщение внутри детсадовского опыта, работать по проблеме исследования. | наблюдение, изучение, анализ. | занятия, буклеты, стенды                            |  |  |  |
| <b>7.2. Осуществить наставничество</b>   | Обучения педагогов и психологов в других школах-интернатах в над темой     | Наставничество, тренинги      | Выступление на семинарах в других школах-интернатах |  |  |  |
| <b>7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения</b>                          | Пропаганда опыта внедрения в работе  | Выступление                   | Семинар практикум                                   |  |  |  |
| <b>7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившихся на пред.этапах</b> | Осуждение динамики, работа над темой                                       | Наблюдение, анализ            | Семинар   |  |  |  |