



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

**Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных
технологий**

**Формирование коммуникативных умений у подростков с ЗПР в условиях
инклюзивного класса**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика инклюзивного образования»**

Выполнил:

студентка группы ЗФ-411/098-4- 1КУ
Рязанцева Мария Александровна

Проверка на объем заимствований:

48,66 % авторского текста

Научный руководитель:

к.б.н., доцент,
Лапшина Любовь Михайловна

Работа рекомендована к защите

« 28 » апреля 2017 г.

декан факультета

Иголкина (к.п.н., доцент Е.И. Иголкина)

Челябинск
2017

ВВЕДЕНИЕ

Модернизация отечественной системы образования, переход ее на принципы инклюзивирования, активизировали вопросы изучения и создания оптимальных условий для совместного обучения детей имеющих норму и детей с ограниченными возможностями здоровья. Среди всех групп детей с ограниченными возможностями дети с задержкой психического развития (ЗПР) являются самой многочисленной и самой инклюзированной группой, это особая группа, работая с которой можно их развитие вывести в норму, поэтому изучение именно этой группы очень важно. В ряде работ указывается[], что мощным фактором в развитии ребенка, в том числе и ребенка ЗПР является выстраивание нормативных межличностных отношений, т.е. коллектив сверстников является мощным развивающим фактором для социализации этих детей.

В последнее время увеличилось число детей с ЗПР. В наши дни их количество составляет более двадцати процентов детской популяции. Это часть той группы детей, которая в мировой психологической и медицинской литературе определяют как «дети с минимальной дисфункцией мозга», а в педагогической – дети с трудностями в обучении или медленно обучающиеся. Понятие «задержка психического развития» используется по отношению к детям, не имеющим нарушений отдельных анализаторов (слуха, зрения, моторики, речи) и не являющимся умственно отсталыми. Такие дети отличаются от других тем, что испытывают стойкие трудности при обучении по обычным общеобразовательным программам.

Безболезненное включение детей с ЗПР в широкую социальную жизнь может осуществляться только при решении ряда проблем психолого-педагогической науки и практики, затрагивающих как общегуманистические, так и гражданские и антикриминальные аспекты.

Проблема межличностных отношений была предметом исследований многих психологов, таких как Г.М. Андреева [2], Шибутани Т.

Т. А. Репиной, А. С. Золотнякова и В. М. Сенченко фундаментально рассмотрели межличностные отношения детей дошкольного возраста. Л. О. Малаева в своем исследовании рассматривает межличностные отношения между мужчинами и женщинами в семье.

На изучение особенностей межличностных отношений подростков с ЗПР свои работы направили такие психологи как Коробейников И.А., Новикова Н.В., Кузнецова Л.В., Васильева Е.В., Агавелян О.К., Стерина Т.З., Григорьева Л.П., Марковская И.Ф., Шумаров Г.Б., Хохлина Е.Н., Конева И.А. и другие.

Однако в условиях перехода на инклюзивное образование классические подходы требуют пересмотра. В современной литературе посвященной специальной психологии нет системных исследований межличностных отношений у подростков с ЗПР. Такие исследования у этой категории подростков имеет немаловажное значение, потому что общение занимает ведущее место в процессе созревания самосознания, обеспечивает единство, стабилизацию и целостность личности, включена во множество связей и отношений с другими психологическими образованиями, каждый из которых вносит свой вклад в ее формирование и вместе с тем корригируется и направляется ее непосредственным воздействием. К числу таких психологических образований относится система межличностных отношений.

Современные исследователи заявляют не только о необходимости особого изучения психического развития подростков с ЗПР, а также разработки дифференцированных диагностических и коррекционно-развивающих программ, технологий работы с этими детьми, но и о совершенствовании подготовки и обучения учителей и психологов для работы с такими подростками.

Цель исследования: теоретически изучить и практически исследовать особенности межличностных отношений со сверстниками подростков с ЗПР, обучающихся в условиях инклюзивного класса.

Объект исследования: межличностные отношения со сверстниками подростков с ЗПР.

Предмет исследования: особенности межличностных отношений со сверстниками подростков с ЗПР в условиях инклюзивного обучения.

Задачи исследования: 1) проанализировать научную литературу по проблеме исследования,

2) выявить уровень сформированности и основные особенности межличностных отношений со сверстниками подростков с ЗПР,

3) предложить содержание деятельности педагога по оптимизации межличностных отношений со сверстниками подростков с ЗПР

Методы исследования: анализ теоретических данных психолого-педагогических трудов по проблеме исследования; экспериментальное исследование, методы качественной и количественной обработки результатов исследования.

База исследования: Практические исследования проводились на базе Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №25», для исследования было отобрано 15 детей из классов инклюзивного образования учащиеся 8-9 классов 10 с нормальным развитием и 5 подростков имеющие ЗПР.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, приложений, списка литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ (НАВЫКОВ) ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ЗПР В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО КЛАССА

1.1. Понятие общения в современной психологопедагогической науке

Общение является неотъемлемой частью жизни человека. Часто оно объясняется как взаимодействие двух и более людей с целью установления и поддержания межличностных отношений, достижения общего результата совместной деятельности. С позиции отечественного подхода, общение - это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, вызываемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека [1].

Э. Дюркгейм определял общение как процесс духовного речевого общения. Значительная роль преобразовательной деятельности практически сведена к нулю, следовательно формы общения в обществе статичны.

Общение можно определить как один из видов деятельности. Например, Б. Г. Ананьев определял его так «человек является субъектом труда, общения, познания» []. Поэтому общение можно понимать как один из видов деятельности наряду с познанием или трудом.

А. Н. Леонтьев же полагал, что всякие формы общения - характерные формы совместной деятельности. В определенном случае оно становится подчиненной структурой, процессом, который создан потребностью к совместной деятельности.

Общение — самоценная категория, оно не всегда происходит ради необходимости совместной деятельности. Процесс общения может отражать специфическую активность человека, связанную с потребностью в контакте с другими людьми (аффилиативная потребность). []

Некоторые психологи считают, что под общением можно понимать не только средство, но и цель. Этой точки зрения придерживается и А. А. Реан,

он отмечает: «Общение может выступать и в качестве самомотивированного процесса» []

Он выделяет несколько видов общения : - по средствам

вербальное общение – реализуется посредством речи и является прерогативой только человека. Оно даёт человеку обширные коммуникативные возможности и является самым богатым из всех видов и форм невербального общения, но при этом не может заменить его полностью;

невербальное общение совершается с помощью мимики, жестов или пантомимики, через непосредственно сенсорные или телесные контакты (тактильные, зрительные, слуховые, обонятельные и другие ощущения и образы, получаемые от другого лица). Такие формы и средства общения свойственны не только человеку, но и многим животным (например, собакам, обезьянам и дельфинам). Наиболее часто они у человека являются врожденными. Такие формы и средства общения позволяют людям взаимодействовать друг с другом, добиваясь взаимопонимания на эмоциональном и поведенческом уровнях. Важнейшей невербальной частью процесса общения является умение слушать.

Виды общения по целям:

- 1) биологическое общение связано с удовлетворением главных органических потребностей необходимых для поддержки, сохранности и развития организма;
- 2) социальное общение сосредоточено на расширение и упрочение межличностных контактов, установление и развитие интерперсональных отношений, личностного роста индивида.

Так же общения можно разделить по содержанию:

- 1) материальное – обмен предметами и продуктами деятельности, которые, предназначаются для удовлетворения их актуальных потребностей;

- 2) когнитивное – получение информации для расширения кругозора, совершенствования и развития способностей;
- 3) кондиционное – передача психических или физиологических состояний, оказание влияния друг на друга, рассчитанное на то, чтобы привести человека в определенное физическое или психическое состояние;
- 4) деятельностное – служит для обмена действиями, операциями, умениями, навыками;
- 5) мотивационное общение содержит в себе передачу друг другу определенных побуждений, установок или готовность к действиям в определенном направлении.

Следующее подразделение по опосредованности:

- 1) непосредственное общение – совершается с помощью естественных органов, данных живому существу природой: руки, голова, туловище, голосовые связки и т. п.;
- 2) опосредствованное общение – связано с использованием специальных средств и орудий для организации общения и обмена информацией (природных (палка, брошенный камень, след на земле и т. д.) или культурных предметов (знаковые системы, записи символов на различных носителях, печать, радио, телевидение и т. п.);
- 3) прямое общение основывается на постановке личных контактов и непосредственном восприятии друг другом общающихся людей в самом акте общения (например, телесные контакты, беседы людей друг с другом и т. д.);
- 4) косвенное общение реализуется через посредников, которыми могут быть другие люди (например, переговоры между конфликтующими сторонами на межгосударственном, межнациональном, групповом, семейном уровнях).

Существуют и такое подразделение видов общения:

- 1) деловое общение – общение, цель которого в достижение какого-либо четкого соглашения или договоренности;

- 2) воспитательное общение – предполагает целенаправленное воздействие одного участника на другого с достаточно четким представлением желаемого результата;
- 3) диагностическое общение – общение, для которого основной целью является формулировка определенного представления о собеседнике или получение от него какой-либо информации (таково общение врача с пациентом и т. п.);
- 4) интимно-личностное - такое общение возможно при заинтересованности партнеров в установлении и поддержании доверительного и глубокого контакта, возникает между близкими людьми и в значительной степени является результатом предшествующих взаимоотношений.

В соответствии с участниками общения бывает лично-групповое, межгрупповое, и межличностное общение.

При межличностном общении человек общается непосредственно с каждым человеком. В ходе такого парного общения определяются личные и групповые задачи и цели. Знание общностей о содержании общения или наличии третьего в момент общения двух лиц между собой модифицируют картину общения.

Лично-групповое общение ярко выражено между начальником и группой или коллективом.

Межгрупповое общение – это контакт двух общностей. Например, командные баталии в спорте. Задачи и цели межгруппового общения коллективов могут совпадать (общение обладает мирным характером), а могут и различаться (конфликтное общение). В таком общении каждая личность своеобразный носитель коллективных задач, отстаивает их, руководствуется ими.

Общение также можно разделить на опосредованное и непосредственное. Под «непосредственным», подразумевают общение «лицом к лицу», при котором каждый участник действия воспринимает другого и производит контакт.

Опосредованное — общение, при котором присутствуют третьи лица, механизмы или вещи (пример: телефонный разговор). Время общения так же оказывает значительное влияние на его характеристику. Оно является неким ускорителем способов и смыслового содержания общения. Узнать детально человека за непродолжительное время, нельзя, но попытка узнать особенности личности и характера существует всегда. Продолжительное общение приводит не только к взаимному пониманию, но и к пресыщению. Длительное общение создает предпосылку психологической совместимости, либо конфронтации.

Также общение можно разделить на законченное и незаконченное. Под законченным общением понимают такой вид общения, который одинаково расценивается участниками. При этом оценка общения фиксируется не только субъективной значимости итоговых результатов общения (удовлетворенность, безразличие, неудовлетворенность), но и на самом факте законченности, исчерпанности.

В процессе незаконченного общения основная тема или совместное действие оказываются не исчерпанным, стороны не достигли преследуемого результата. Незавершенность общения может быть вызвана объективными или субъективными причинами. Объективные, они же внешние причины, — это разъединение людей в пространстве, либо запреты, либо нехватка средств общения, а также другие причины. Субъективные — взаимное или одностороннее отсутствие желания продолжать общение, осознание необходимости его остановки и другие. []

Таким образом, под общением в современной науке понимают все разнообразие связей и взаимодействия людей в процессе ментального и материального производства, способ создания, развития, реализации и регуляции социальных отношений и психологических особенностей отдельного человека, которое реализуется через прямые или косвенные контакты, в какие вступают личности и группы.

Это общее понятие общения, а более узкое его определение - межличностного общения - показывает процесс предметного и информационного взаимодействия между людьми, в котором формируются, конкретизируются, уточняются и реализуются их межличностные отношения (взаимовлияния, восприятия друг друга и т.д.) и проявляются психологические характеристики коммуникативного потенциала каждого человека.

В процессе межличностного общения осуществляется такое взаимодействие людей, в котором каждый из участников достигает определённых целей (кого-то убедить, совместно выполнить какой-то вид деятельности, показать свое отношение к тому или иному факту и др.) и одновременно узнают друг друга, изменяя себя и собеседника.

1.2. Особенности общения подростков с зпр

Л.С.Выготский , называл подростковый возраст одной из самых сложных критических эпох в онтогенезе человека. Он характеризовал его как временной интервал, в котором равновесие, сложившееся в предшествующем детском возрасте, нарушено в связи с появлением мощного фактора полового созревания, а новое ещё не обретено. В этом определении акцентируются два момента, ключевые для понимания биологической стороны проблемы подростковых кризов: роль процесса полового созревания и роль неустойчивости различных физиологических систем, в первую очередь нервной. []

В группе подростков с ЗПР, психологические ограничения могут быть более глубоки. Социальные возможности личности таких подростков значительно ослаблены.

Основываясь на наблюдениях за подростками с задержкой психического развития, необходимо отметить такие черты своеобразия отношений в классах с инклюзивным образованием:

1. Психологическая основа для детального обучения у подростков с ЗПР дефицитно ослаблена. Низкая потребность в общении совмещается с дезадаптивными формами взаимодействия (отчуждение, избегание конфликтов). Формирование коллектива и социализация подростков - основная педагогическая проблема в этих классах;

2. Эмоциональная незрелость подростков с ЗПР приводит к эмоциональной поверхностности контактов, ослабленной поддержке и сниженному сочувствию, контакты таких подростков мимолетны, ситуативны, неустойчивы;

3. Расторможенность психических процессов, повышенная возбудимость приводит к тому, что импульсивное поведение подростков чаще всего обращается в цепочку реакций, таких как крик, драки, ссоры, и т.п. а так же к неадекватным способам выхода из конфликта.

Аффективные реакции довольно быстро закрепляются и возможно их повторение уже без видимых на то причин, вне реальных конфликтов;

4. Общая незрелость (мотивационная, нравственная) определяет тенденцию данных подростков к элементарной зависимости от более зрелых и активных, волевых членов коллектива, подчиненности им;

5. В виду устойчивой учебной запущенности, гнетущей и непосильной ситуации в школе подростки с ЗПР зачастую прибегают к более доступному способу - избеганию (убегают из школы, часто прогуливают), отчего психологические связи подростка с ЗПР и детского коллектива становятся еще более ослабленными;

6. У подростка с ЗПР не развита самооценка, у них нет устойчивости и критичности, что обуславливает у них проявление склонности к преувеличению своих возможностей, к переоценке своего обаяния и влияния. Дети с ЗПР не могут правильно улавливать смысл оценки окружающих, поэтому они не регулирует свое поведение, а значит, воспитывающая сила коллектива в этом случае весьма невелика.

7. Большая часть подростков с ЗПР психически неустойчивы. Это определяет особенности их общественного поведения: оно непоследовательно, неровно, часто нелогично, конфликтно, малопредсказуемо. []

Теория межличностного общения является областью междисциплинарного знания. Психологические, информационно-коммуникативные и социально-нормативные процессы, составляют предметную сферу теории межличностного общения, постигаются разнообразными дисциплинами гуманитарных сведений: психологией личности или социальной психологией, лингвистикой (особенно психо- и социолингвистикой), социологией (в первую очередь такими направлениями микросоциологии, как символический интеракционизм и драматургическая социология).

В рамках всех известных теоретических направлений, в которых проводились социально-психологические исследования — бихевиоризм, когнитивизм, психоанализ, ролевая теория, гуманистическая психология, — был внесен определенный вклад в разработку вопросов межличностного общения.

У подростков с задержанным вариантом психического дизонтогенеза, эмоциональное развитие замедленно: они часто испытывают затруднения при общении, что нарушает их эмоциональный комфорт и психическое равновесие. Они больше, чем их сверстники, нуждаются в снятии напряжения, педагогической помощи, в специальном расширении и обогащении сенсорного пространства.

Деятельность подростка с ЗПР и его общения с взрослыми (а несколько позднее и со сверстниками) являются основными движущими причинами его развития. Потенциальные отклонения в деятельности или в общении могут привести к нарушениям в развитии личности и поведения. Психологические особенности таких детей, воздействуют на всё поведение, формируют характеристики деятельности подростка (степень её успешности, интенсивность, соответствие или несоответствие социальным нормам и т.п.). От характера поведения подростка зависит, реакция на него окружающих. Это может выражаться в поощрении, подкреплении одних форм поведения и наказания за другие, в общей оценке подростка, в интенсивности общения с ним. Такие реакции, в свою очередь, приводят к изменению или закреплению имеющихся психологических особенностей подростка. Получается своеобразный замкнутый круг: от психологических особенностей ребёнка в подростковом возрасте, зависит его поведение, соответственно оно вызывает определенную реакцию окружающих, а эти реакция может оказать решающее влияние на психологические особенности ребёнка, устранить или, наоборот, обострить их. Именно воспитательный подход, основанный на перестройке отношений взрослых с ребёнком, сможет его разрушить.

С возрастом у подростков увеличивается потребность в общении, в получении определённого статуса в коллективе класса, в уважении и авторитете у сверстников. В качестве основных выступают два симптома - тревога и враждебность.

Один из них, отражает беспокойство, неуверенность подростка в том, принимают ли его сверстники, понимает ли его учитель. Тревога выражается в чрезмерном желании приветствовать учителя, сверх меры выполнять свои обязанности. Другой указывает на разнообразные формы неприятия и может стать началом враждебности, агрессии, депрессии, асоциального поведения, кроме тех ситуаций, когда подросток находится в хорошем настроении; иногда на приветствие может выражать злость или подозрительность; очень переменчив в поведении.

Формирование межличностных отношений представляет собой процесс перестройки поведения и деятельности подростка в новых условиях. Процесс этот многогранный, активный, включает в себя развитие средств и способов поведения, устремленных на овладение учебной деятельностью и эффективное взаимодействие с новой социальной средой.

В воспитании межличностных отношений подростков с ЗПР придаётся анализу эмоциональных проявлений. Новые требования, зачастую превосходят возможности подростка, изменяют состояние эмоциональной среды, вызывая неспецифическую, стрессовую реакцию организма. Разнообразие эмоций, которые испытывает подросток с ЗПР, во многом формирует его поведение. На фоне этого облегчаются или, наоборот, усложняются учебная деятельность и воспитательный процесс. Эмоциональное состояние не только зависит от успешности их выполнения, но влияет на их результат. Успешность подростка с ЗПР в учёбе создаёт особый подъём, вызывает ещё большие старания добиться похвалы, способствует формированию уверенности в своих силах. Ребёнок в подростковом возрасте не испытывает состояния напряжённости, и процесс адаптации проходит безболезненно в том случае, когда уровень развития

интеллектуальных, эмоционально-волевых и моральных качеств достаточно высок, что обеспечивает возможность своевременно перестраивать поведение и деятельность согласно предъявляемым требованиям.

Одной из основных ролей в развитии межличностных отношений выступает социально-психологическая атмосфера в детском коллективе. Можно выделить два фундаментальных, но при этом разных по своей природе пласта межличностных отношений.

Первый – формальные, внешне организованные ролевые отношения на основе делового распределения ролей в совместной деятельности.

Второй – неформальные, эмоционально-личностные отношения, основанные на личных предпочтениях, симпатиях - антипатиях, взаимной привязанности.

Подростковый коллектив – довольно активный субъект воспитательных отношений. Подростковая среда обучает ребёнка: общаясь со сверстниками, подросток приобретает личный опыт отношений в социуме. Подростковый коллектив вырабатывает у ребёнка социально - психологические качества (социальный интеллект, умение понимать партнёра, тактичность, вежливость, умение вступать в контакт и поддерживать его, коллективистские качества, способность к кооперации и взаимодействию, к сопереживанию), навыки общественной дисциплины. Межличностные отношения создают основу чувств, переживаниям, позволяют показать эмоциональный отклик, помогают развить механизмы саморегуляции. Духовное влияние коллектива и личности взаимно. Значительный положительный психологический и педагогический потенциал детского коллектива не может сложиться сам, стихийно, только из сущности сил ребёнка. Необходимо внешнее педагогическое влияние и руководство. В группе подростков с ЗПР психологические ограничения наиболее глубоки. Социальные возможности их личности значительно ослаблены.

1.3. Деятельность педагога психолога по развитию навыков общения у подростков с зпр со сверстниками.

Подростки с задержкой психического развития наиболее нуждающаяся категория детей в глубоком всестороннем изучении и в организации специальной педагогической помощи.

Работа специалистов в сфере психолого-медико-педагогического сопровождения подростка должна определяться не простым суммированием воздействий специалистов, а по заданной схеме и в заданной последовательности. Сама работа по сопровождению подростка, должна иметь определенную структуру, последовательность и направленность, таким образом она должна быть точно скоординирована с деятельностью других специалистов. Находясь “наибольшей близости” к ребенку, педагог-психолог является основным защитником его прав. Независимо от желаний педагога, отображено это в какой-либо документации или нет, но именно педагог-психолог является представителем интересов ребенка и, следовательно, должен возложить на себя функцию организатора и координатора всего сопровождения в целом.

Педагог-психолог по отношению к подросткам с ЗПР должен осуществлять свою деятельность в следующих направлениях:

1. Реализация системы коррекционных и развивающих мероприятий.
2. Осуществление комплекса поддерживающих, консультативных и просветительских мероприятий в отношении педагогов и родителей детей.
3. Исполнение социально-диспетчерской функции.

Основным фактором, определяющим становление психики ребенка, его психологическую адаптацию, является сформированное в сензитивный период коррекционное воздействие. []

Главные задачи, которые необходимо решать психологу, при работе с подростками с задержанным психическим развитием, представляют широкий спектр: углубленное, всестороннее изучение подростков, обучение, воспитание и коррекционно-развивающее воздействие. Основное внимание

педагога-психолога, должно уделяться целенаправленному развитию высших психических функций у подростков с задержкой психического развития, должен обеспечиваться полноценный психологический базис для развития мышления и речи.

Следует стремиться к применению технологий, обеспечивающих развитие психологических механизмов, необходимых для достижения подростком качественно нового уровня развития.

Основное направление консультативной деятельности психолога – научить подростка с ЗПР общению со сверстниками. Психологическая деятельность психолога направлена на приобретение подростком с задержкой психического развития и их сверстниками психологической помощи. Педагог обязан обладать банком данных о разных учреждениях, специализирующихся на оказании психологической и психотерапевтической помощи подросткам с отклонениями, и, при необходимости, направлять нуждающихся для консультаций к соответствующим специалистам.

Занятия с подростками с ЗПР должны быть пронизаны психотерапевтическим воздействием. Коррекционная работа имеет в виду прямую и косвенную психотерапию, индивидуальное и групповое воздействие. Организация соответствующих условий обучения и воспитания полагает также наличие щадящего охранительно-педагогического режима. Этот режим основывается на принципе единства учебно-коррекционной работы и лечебно-оздоровительных мероприятий.

Педагог-психолог обязан находиться в непосредственном контакте с учителями, работающими детьми с ЗПР, которые должны следовать следующим условиям:

- в совершенстве знать спецпсихологию;
- организовать в школе, классе благоприятный психологический климат;
- влиять на ребенка в соответствии с принципами лечебной педагогики;

- помнить: максимум поощрения, минимум наказания;
- требуя, учитывать реальные возможности ребенка;
- к каждому ребенку - индивидуальный подход. Индивидуально дозировать темпы и объем работы;
- учитывать “зону ближайшего развития”. Постепенно увеличивать и усложнять нагрузку;
- учить ребенка посильным приемам регуляции поведения;
- утверждать позицию ребенка в коллективе, веру в свои силы;
- строго следовать режиму дня, недели; предупреждать переутомление;
- соблюдать все гигиенические требования к уроку, организации жизни детей;
- работать в тесном контакте с врачом, родителями.

У подростков с ЗПР общение со сверстниками зачастую вызывает негативное отношение. В основном это случается потому, что крайне досадно делать то, в чем постоянно терпишь неудачу. Соответственно, нужно стремиться к исключению у подростка, насколько возможно, ситуаций неудачи.

Необходимо повышать самооценку подростка, можно не только давая посильные задания и помогая в необходимых случаях. Важным фактором является отношение к ребенку прочих людей. Подросток понимает, насколько его оценивают сверстники. Если невысоко, то, находясь перед необходимостью решения некоторой проблемы, подросток говорит: “Я неудачник”. Поэтому следует научить подростка избегать ситуации, где его способности будут низко оцениваться сверстниками. Подросток должен научиться оценивать только определенную работу, выполнение конкретного задания, а не самого себя в целом. Следует избегать грубых, жестких слов и оценок. Особо важно научиться избегать этого не только во внешних формах поведения, но и реально. Надо научиться искренне, уважать и ценить личность подростка, иначе он почувствует обман. Нельзя считать подростка

неспособным, отсталым – в этом случае он наверняка потерпит неудачу в общении со сверстниками, “оправдает” их ожидания.

Реакция на ошибки подростка в общении должна быть основой помощи ему. Главное – не осуждение, а разъяснение ошибки. Научиться самому и научить подопечного не делать из ошибок трагедию, считать их естественным явлением (на ошибках учатся!) – именно это важная и трудно реализуемая задача.

Сфера проблем, касающихся эмоционально-волевой сферы ребенка, очень широк. Общаясь с подростками, испытывающими эмоциональные затруднения, можно предложить взрослым следующие рекомендации: []

Эмоции возникают в процессе взаимодействия с окружающим миром. Стоит помочь ребенку адекватным формам реагирования на различные ситуации и явления внешней среды.

Не стоит пытаться в процессе занятий с подростками с задержкой психического развития, полностью оградить его от отрицательных переживаний. Это нереализуемо в повседневной жизни, и искусственное создание “идеальных условий” только на время снимет проблему, а через некоторое время она встанет более остро. Необходимо учитывать не просто статус эмоции (отрицательные или положительные), но и их интенсивность. Необходимо помнить, что ребенку нужна динамика в эмоциях, их разнообразие, т.к. избыток однотипных эмоций рано или поздно порождает скуку.

Чувства подростка нельзя оценивать, не стоит требовать, чтобы ученик не переживал того, что он испытывает. Бурные, аффективные реакции - это проявление длительного зажима эмоции.

Необходимо отметить, что не бывает плохих или хороших эмоций, и педагог во взаимодействии с подростком обязан непрерывно обращаться к понятному для ребенка уровню организации эмоциональной сферы, способствовать аффективной регуляции ребенка, оптимальным способом социализации.

Выводы по первой главе

Под общением принято понимать обмен сообщениями, идеями, чувствами и легкое, неглубокое взаимодействие между людьми. Проблема общения со сверстниками у подростков – одна из актуальных в современной психолого-педагогической науке.

Подростковый возраст является сложным и, в то же время, основным периодом, в формировании и развитии навыков общения с ровесниками.

Важнейшая задача, в данном возрасте, помочь подростку разобраться в нетрудном мире взаимоотношений, научиться вступать в контакт и вести разговор со сверстниками, внимательно слушать и понимать окружающих. Сформированные у подростка умения сопереживать (радоваться успехам других, огорчаться, если их постигла неудача, оказывать помощь тому, кто в ней нуждается), правильно строить взаимоотношения со сверстниками, помогут в дальнейшем установить положительные, доброжелательные отношения с окружающими их людьми.

Глава 2 ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ С РОВЕСНИКАМИ ПОДРОСТКОВ С ЗПР В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО КЛАССА

2.1. Организация и база учреждения. Методики

Практические исследования проводились на базе Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №25», для исследования было отобрано 15 детей из классов инклюзивного образования учащиеся 8-9 классов. 10 подростков с нормальным развитием и 5 подростков с заключением ЗПР.

Исследование проводилось в период с 15.09.2016 по 15.11.2016

Для анализа коммуникативных навыков были взяты несколько методик, такие как методика Дж.Гилфорда и М.Салливена «социальный интеллект», тест-опросник Басса-Дарки «Диагностика состояния агрессии» и опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиена, Н. Эпштейна.

1. Методика Дж. Гилфорда и М. Салливена «Социальный интеллект» включает в себя 4 субтеста и для измерения общего уровня социального интеллекта, и частных способностей к пониманию поведения, таких как способность предвидения последствий поведения, способность адекватно отражать вербальную и невербальную экспрессию поведения, понимать логику развития сложных ситуаций межличностного взаимодействия. Методика является стандартизированным психологическим тестом, имеет чёткий алгоритм проведения и толкования и поэтому весьма проста в использовании.

Авторы методики рассматривают социальный интеллект как систему интеллектуальных способностей, не зависящих от фактора общего интеллекта и связанных, прежде всего, с познанием поведенческой информации.

Согласно их концепции, социальный интеллект разделить на 6 факторов, связанных с познанием поведения:

- a) познание элементов поведения – способность выделять из контекста вербальную и невербальную экспрессию поведения;
- b) познание классов поведения – способность распознать общие свойства в потоке экспрессивной или ситуативной информации о поведении;
- c) познание отношений поведения – способность понимать отношения;
- d) познание систем поведения – способность понимать логику развития целостных ситуаций взаимодействия людей, смысл их поведения в этих ситуациях;
- e) познание преобразования поведения – способность понимать изменение значения сходного поведения (вербального и невербального) в разных ситуационных контекстах;
- f) познание результатов поведения – способность предвидеть последствия поведения, исходя из имеющейся информации.

2. Тест-опросник Басса-Дарки «Диагностика состояния агрессии».

Методика Басса-Дарки позволяет определить типичные для испытуемого формы агрессивного поведения.

Агрессивность определяют как свойство личности, ее качество, характеризующееся присутствием деструктивных тенденций, в основном в области субъектно-субъектных отношений. Вероятно, деструктивный компонент человеческой агрессивности является необходимым в созидательной деятельности, так как потребности индивидуального развития с неизбежностью вырабатывают в людях способность к устранению и разрушению препятствий, преодолению того, что противодействует этому процессу.

Агрессивность определяется характеристиками качественной и количественной. Как и любое свойство, она имеет различную степень выраженности: от полного отсутствия до ее предельного развития. Каждый человек должен обладать определенной степенью агрессивности. Полное ее

отсутствие приведет к пассивности, инертности, конформности и т.д. Повышенное ее развитие начинает определять весь облик личности, которая может стать конфликтной, неспособной на сознательную кооперацию и т.д. Сама по себе агрессивность не делает субъекта сознательно опасным, так как, с одной стороны, существующая связь между агрессивностью и агрессией не является жесткой, а, с другой, сам акт агрессии может не принимать сознательно опасные и неодобряемые формы. В обывательском сознании агрессивность определяется синонимом «злонамеренной активности». Однако само по себе деструктивное поведение «злонамеренностью» не обладает, таковой его делает мотив деятельности, те ценности, ради достижения и обладания которыми активность разворачивается. Внешние практические действия могут быть сходны, но их мотивационные компоненты прямо противоположны.

Следовательно, можно разделить проявления агрессии на два базовых типа: первый – мотивационная агрессия, как самооценność, второй – инструментальная, как средство (подразумевая при этом, что и та, и другая могут проявляться как под контролем сознания, так и вне его, и сопряжены с эмоциональными переживаниями (гнев, враждебность). Практических психологов в большей степени должна интересовать мотивационная агрессия как прямое проявление реализации присущих личности деструктивных тенденций. Определив уровень таких деструктивных тенденций, можно с большой степенью вероятности прогнозировать возможность проявления открытой мотивационной агрессии. Одной из подобных диагностических процедур является опросник Басса-Дарки.

Опросник состоит из 8 субшкал, каждая из которых носит название, соответствующее определенному виду агрессивной или враждебной реакции.

А. Бас и А. Драки выделили следующие виды реакций:

- а) Физическая агрессия – это использование физической силы одного лица против другого.

- b) Косвенная агрессия – агрессия, опосредованно направленная на другое лицо, либо направленная в никуда.
- c) Раздражение – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость).
- d) Негативизм – проявление оппозиционной манеры в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установленных правил, законов.
- e) Обида – это зависть и ненависть к окружающим за действительные и надуманные действия.
- f) Подозрительность – в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред.
- g) Вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).
- h) Чувство вины – выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести.

3. Опросник для диагностики способности к эмпатии А.

Мехрабиена, Н. Эпштейна.

Способность к сопереживанию - эмпатии – определяется в психологии как эмоциональная отзывчивость, чувствительность и внимание к другим людям, к их проблемам, горестям и радостям. Эмпатия выражается в стремлении оказывать помощь и поддержку нуждающимся в этом людям. Такое отношение подразумевает под собой развитие гуманистических ценностей личности, без чего невозможна ее полная самореализация. Поэтому развитие сопереживания сопровождается личностный рост и становится одним из его ведущих признаков. Эмпатия помогает человеку соединиться с миром людей и не ощущать в нем своего одиночества. Эмпатия

составляет ядро коммуникации, выступает ее системообразующим принципом.

В общении эмпатия это качество, которое способствует сбалансированности межличностных отношений, может определять социальную приемлемость поведения подростка. Сформированная эмпатия — один из основных факторов успеха в тех видах деятельности, которые отвечают требованиям тонкого понимания партнера по общению, способности ощущать душевное состояние другого человека, умения ставить себя на его место в самых трудных ситуациях: в управлении, в торговле, в сфере обслуживания, в психологии, педагогике, медицине и т. д.

Способности к эмпатии во многих областях деятельности являются профессионально-важным качеством. Определение уровня эмоциональной эмпатии у работников профессий, связанных с постоянными коммуникациями с людьми, позволяет судить об их профессиональной пригодности.

С развитием уровня способностей к эмпатии связан выбор способа решения сложных конфликтных ситуаций. Индивид с повышенным уровнем эмпатии предпочтет конструктивные способы, которые будут учитывать интересы и чувства других людей, а так же направленные на оказание конструктивной помощи, поддержку и развитие отношений. Человек с низким уровнем эмпатии предпочтет использовать директивные, силовые (деструктивные, без учета интересов и чувств другого человека) способы ее разрешения, либо пассивные — уход от решения, игнорирование ситуации, перекладывание ответственности за принятие решений на другого.

Опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиена, Н. Эпштейна включает в себя 33 утверждения (с которыми необходимо согласиться или нет) и предназначен для определения уровня эмпатических тенденций.

2.2. Анализ результатов исследования особенностей навыков общения с ровесниками подростков с зпр в условиях инклюзивного класса

В отношении социального интеллекта, следует помнить – задержка психического развития часто значительно влияет на эмоционально-волевую сферу индивида, вносит свои изменения в социальные данные и умения подростка с ЗПР. Социальный интеллект - «социальный дар», интегральная интеллектуальная способность, которая обеспечивает гладкость в отношениях с людьми и определяет успешность общения и социальной адаптации. Очевидно, что подросток с задержкой развития психики не обладает в полной мере тем, что содействовало бы развитию у такого ребенка, социального мышления, социального интеллекта. Подростки с данной формой дизонтогенеза психологически слабые, неустойчивые, им трудно следить за своим поведением, контролировать себя, постигать особенности своего невербального и вербального поведения, и, более того, сложно научиться анализировать в полной мере результаты и особенности поведения других людей, специфику их речи и т.п. Это может быть связано с пониженным уровнем работоспособности, низкими познавательными способностями, внимания, или с тем, что подростки с ЗПР, во многом не критически относятся к себе, и поэтому не стремятся к тому, чтобы сделать свою жизнь социально адаптированной. Исходя из таблицы 1, видно, что подростки с задержкой психического развития имеют в целом низкий уровень развития социальных умений и способностей.

Таблица 1

Социальный интеллект подростков с ЗПР и подростков с нормальным онтогенезом

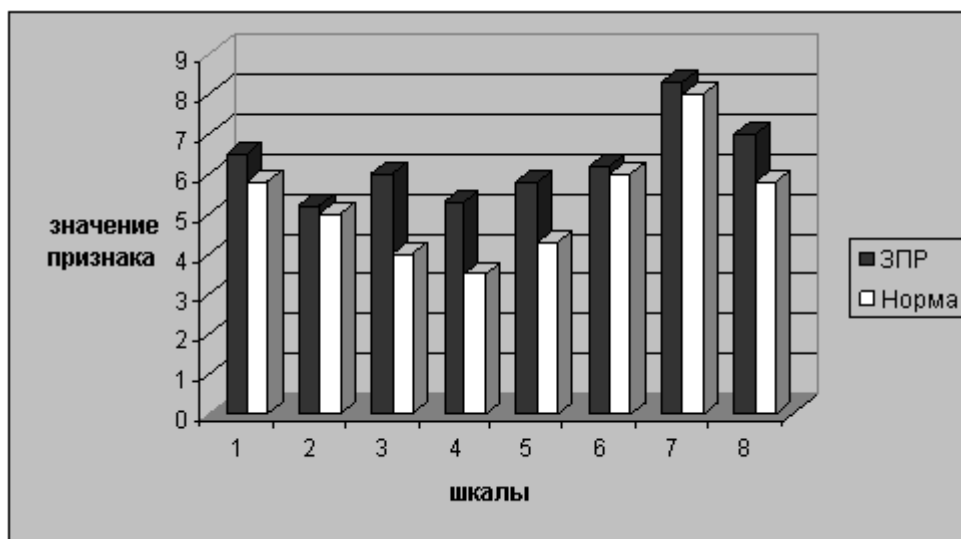
Общий уровень социального интеллекта	ЗПР	Норма
Средний показатель	1 человека	8 человек

Низкий показатель	4 человек	2 человека
-------------------	-----------	------------

Следующий тест выявлял уровень агрессивности у подростков с задержкой психического развития и у детей с нормой. Из рисунка 1 можно увидеть что подростки с задержанным вариантом психического дизонтогенеза отличаются повышенным уровнем агрессивности, наибольшая разница по следующим шкалам: негативизм, раздражение, обида, чувство вины. Подростки с задержкой психического развития имеют неуравновешенную психическую систему, и это ярко проявляется в период полового созревания, когда плюс ко всему добавляется неустойчивый гормональный фон, всё это приводит к высокой степени раздражительности подростка, неспособности подчинять себе поведение и реагировать спокойно на стрессовые ситуации. Высокий уровень таких чувств как обидчивость и вина, связаны в какой-то мере с чувством неполноценности, которое часто испытывают подростки с ЗПР. Также подростки с ЗПР могут чувствовать вину по отношению к родителям, это связано с неоправданными ожиданиями, возложенными на них. Такие подростки в большей степени восприимчивы к критике и предвзятому отношению к ним, как к неспособным, плохо обучаемым ученикам, проблемным детям в целом.

Подводя итог, неизбежно возникает противопоставление «мы-они», и в подростковом возрасте у детей оно создает общее негативное отношение к окружающим и ко всему, что происходит вокруг. Если рассматривать в общем виде, повышенную агрессивность у подростков с ЗПР по сравнению с детьми с нормальным онтогенезом, можно объяснить следующим: агрессия очень часто возникает как защитная реакция на любой угрожающий фактор или же в реакция на фрустрацию. Подростки с ЗПР более уязвимы, именно поэтому они вынуждены защищаться, прибегая к агрессии, как к одному из наиболее простых и часто используемых подростками вообще способов отстаивания своих интересов и своего мнения.

Рисунок 1 – Средние значения агрессивности по шкалам



Шкалы: 1. физическая агрессия, 2. косвенная агрессия, 3. раздражение, 4. негативизм, 5. обида, 6. подозрительность, 7. вербальная агрессия, 8. чувство вины.

Рассматривая результаты теста на эмпатию, здесь не было выявлено значимых различий, что связано, скорее всего, с тем, что подростки с ЗПР, несмотря на общую эмоциональную незрелость, всё же в процессе совместного обучения учатся сочувствовать и понимать проблемы друг друга. Наиболее вероятно, это связано с тем, вообще подростки с ЗПР воспринимают себя как отдельную группу, к которой они принадлежат, и которая для них является референтной.

В таблице 2 представлена картина выраженности эмпатии у подростков с ЗПР и подростков с нормальным онтогенезом.

Таблица 2

Эмпатия у подростков с ЗПР и подростков с нормальным онтогенезом.

Уровень эмпатии	ЗПР	Норма
Средний показатель	2 человек	7 человек
Низкий показатель	3 человек	3 человек

Как можно увидеть из таблицы подростки с нормальным онтогенезом в большей мере склонны к проявлению сочувствия и сопереживания по сравнению с дети с ЗПР. Однако стоит отметить, что всё же обе группы

подростков характеризуются слаборазвитыми эмпатическими способностями, по сравнению с другими возрастными группами (по данным исследований эмпатии: младшие школьники, например, в большей мере склонны к сочувствию).

2.3. Содержание деятельности навыков общения подростков с ровесниками подростков с зпр в условиях инклюзивного класса (Тренинг на сближение, тренинг коммуникативных навыков)

Научно-методическая литература содержит большое количество рекомендаций по проведению тренингов в качестве развивающего фактора навыков общения подростков. Тренинги часто используются для эмоционально-личностного, волевого и коммуникативного развития. Процесс развития навыков общения со сверстниками у подростков, в ходе разработанного комплекса мероприятий, не создает дополнительной психоэмоциональной нагрузки на детей, способствует обогащению социально-личностного опыта подростков, преодолению неуверенности, зажатости.

Для данного исследования, за основу был взят тренинг общения изложенный в книге А.Г.Грецова «Тренинги развития с подростками» []. Данный тренинг рассчитан на учащихся 9-11 классов и направлен на повышение развития коммуникативных навыков подростков.

Программа тренинга рассчитана на 32 часа работы, но, так как нашей основной задачей является развитие навыков общения подростков, занятия были взяты частично. Было проведено 5 встреч, из них непосредственно на упражнения тренинга было выделено в первую и последнюю встречу по 1 часу, во 2-4 встречи по 2 часа, занятия проводились раз в неделю, после основных занятий.

В процессе коррекционной деятельности решались следующие задачи:

- ◆ Формирование базовых понятий из области психологии общения, психологии эмоций, конфликтологии.
- ◆ Развитие навыков эффективного общения.
- ◆ Развитие умения адекватно выражать свои чувства и понимать выражение чувств других людей.
- ◆ Развитие навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.

◆ Повышение уровня рефлексивности, создание мотивации для дальнейшего саморазвития участников.

◆ Формирование интереса к прикладным психологическим знаниям.

◆ Сплочение ребят, формирование взаимного доверия.

Во время тренинга использовались следующие методы:

1. Игровые методы, такие как коммуникативная игра
2. Методы групповой дискуссии

Каждое занятие тренинга начиналось с небольшого обмена чувствами и мыслями. Участники могли озвучить свои ожидания от тренинга. Во время работы с подростками данная часть тренинга не затягивается. Достаточно того, что каждый участник мог кратко, двумя-тремя фразами обозначить свою позицию, после этого группа переходит к активным действиям.

Первое упражнение разминочное. Цель его – повысить активность в группе, возбудить эмоциональную вовлеченность участников в происходящее. Ученикам обычно нравится, если психолог перед началом разминки спрашивает о их самочувствии и предлагает выбрать более или менее подвижный вариант упражнения.

Для того чтобы сохранить внимание подростков во время занятий происходит умеренное чередование деятельности участников, в нашем тренинге это происходило не более 3-4 раз за занятие. Работа с подростками не должна строиться на основе одного вида деятельности даже в течение часа так как это не эффективно, это приводит к снижению внимания и заинтересованности. Однако и частая смена видов деятельности ошибочна, потому что она может привести к акцентированию участников на внешней форме, а не на содержании занятия.

Упражнения в основной части занятия подобраны в логической последовательности: обсуждение каждого предыдущего подготавливало к выполнению следующего. Самые сложные упражнения проводятся в середине или в начале второй половины занятия.

В завершающей части занятия проводится опрос. Обсуждаемые вопросы:

1. Что больше всего запомнилось на прошедшем занятии, оставило самое яркое впечатление?
2. Какой новый опыт я вынес из этой встречи?
3. Чем хотелось бы заняться на следующей встрече?

Итоговой частью занятия психологу становится подведение итогов, озвучивается его краткий итог. Если ведущий необходимо провести упражнения для на получение углубленной обратной связи от группы, это в большинстве случаев также целесообразно делать в конце занятия.

Выводы по второй главе

Результаты экспериментального исследования межличностных отношений подростков с задержкой психического развития в условиях инклюзивного класса свидетельствуют о большей склонности к агрессии, чем подростки с нормальным развитием, так же подростков с ЗПР снижен уровень социализации. А уровень эмпатии примерно одинаков как у детей с отклонениями в развитии, так и у нормально развивающихся.

Необходимо создание специальных условий, реализация тренингов на сближение и на развитие коммуникативных навыков. В подростковом возрасте, более чем когда-либо, такие тренинги оказывают свое развивающее влияние на все стороны психики подростка и его личность в целом. Взаимосвязь тренингов с общим психическим развитием подростков позволила широко использовать ее в диагностических целях, а в школьной практике и в качестве действенного средства коррекции недостатков психики ребенка с нарушениями в развитии.

Совершенствование системы воспитания и обучения школьников с ЗПР осуществляется по линии усиления роли основных видов деятельности, обеспечения комплексного подхода к формированию психики подростков с ЗПР.

Успехи подростков с ЗПР в развитии коммуникативных навыков зависят от способов обучения в гораздо большей степени, чем это имеет место у их нормально развивающихся сверстников. Поэтому вопрос выбора адекватных методов и содержания обучения является чрезвычайно важным.

Заключение

Проблема развитие навыков общения с ровесниками подростков с зпр в условиях инклюзивного класса – одна из актуальных в современной психолого-педагогической науке. В связи с недостаточной изученностью проблемы подростков с ЗПР, а также значимостью процессов общения не только в ходе обучения, но и в последующей жизни таких подростков, была поставлена цель - теоретически и практически изучить особенности развития воображения развитие навыков общения с ровесниками подростков с зпр в условиях инклюзивного класса.

Для достижения поставленной цели было организовано собственное теоретическое и практическое исследование этого вопроса. В ходе теоретического анализа было охарактеризовано общение как психологический феномен, подростковый возраст обоснован как основной возраст для формирования и развития общения, описаны особенности общения подростков с зпр и возможности использования тренингов для его развития

Также было организовано практическое исследование, в ходе которого было выявлено, что большая часть подростков с зпр имеют низкий уровень развития коммуникативных навыков.

Одним из возможных вариантов решения данного вопроса является реализация тренингов, которые можно проводить с подростками как в специально организованной деятельности, так и в свободной деятельности подростков.

Тренинги общения имеют большое значение для развития у подростков с ЗПР навыков общения. Вариативность и разнообразие работы на занятиях способствуют поддержанию постоянного интереса и развитию не только коммуникативных способностей, но и личностного роста.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены.