



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 школьников с умственной отсталостью

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика инклюзивного образования»

Проверка на объем заимствований:

21,76 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«15» 06 2018 г.

зав. кафедрой ТиПП

Кондратьева О.А.

Выполнил:

студент группы ОФ-410/098-4-1

Меркурьев Дмитрий Вениаминович

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Капитанец Елена Германовна

Челябинск

2018

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Коррекция межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью как психолого-педагогическая проблема	
1.1. Феномен умственной отсталости и межличностных отношений в научной литературе.....	7
1.2. Характеристика психологических особенностей младших школьников с умственной отсталостью	15
1.3. Модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью	28
Глава 2. Организация исследования межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью	
2.1. Этапы, методы и методики исследования	38
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов исследования	44
Глава 3. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью	
3.1. Программа коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.....	53
3.2. Анализ результатов экспериментальной работы по коррекции.....	59
межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью	59
3.3. Рекомендации педагогам и родителям по коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью	66
Заключение	72
Список литературы	74
Приложения	83

Введение

Общество представляет собой сложную систему, состоящую из отдельных социальных элементов – индивидов, групп, организаций, объединенных устойчивыми связями и образующих единое и упорядоченное целое. На протяжении всей жизни человек пребывает в обществе, подчиняясь тому установленному порядку и тем обычаям и традициям, которые характерны для этого общества. В процессе обучения, развития и воспитания индивид накапливает и усваивает социальный опыт, необходимый для успешного взаимодействия с окружающими, что способствует формированию и раскрытию его личности. Сформировавшаяся личность является подлинным субъектом социальных отношений, способная не только подчиняться установленным правилам и обычаям, но и принимать участие в их становлении, выполняя набор различных общественных функций и социальных ролей, тем самым реализуя себя и создавая условия для будущих поколений.

Но жизнь и активность человека в социуме были бы невозможны без возникновения определенных субъективных связей между членами общества, объективно отражающихся в способах и характере взаимовлияний, которые оказываются людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения. Такие субъективные связи принято называть межличностными отношениями. Отношения между людьми являются не только неотъемлемой частью повседневной жизни, но и одной из важнейших составляющих развития личности, преобразовываясь и усложняясь на каждом новом возрастном этапе. Межличностные отношения обуславливают познание ребенком окружающего мира, процесс его обучения и воспитания; в подростковом возрасте отношения со сверстниками выходят на передний план, становясь движущей силой развития личности. В юности межличностные отношения способствуют становлению внутреннего мира личности, раскрытию ее уникальности. В зрелом возрасте процесс

установления близких личных отношений с другим человеком является центральным моментом, связанным с поиском спутника жизни и созданием семьи. В пожилом и старческом возрасте межличностные отношения представлены в виде передачи жизненного опыта молодым поколениям, их наставлении, поучении, а также в желании участвовать в социально значимой деятельности. Все это подтверждает значимость межличностных отношений в жизни человека, их сложность и необходимость изучения.

В современной практике инклюзивного и коррекционного образования проблема межличностных отношений между обучающимися занимает одно из важнейших мест, т.к. дети с особыми образовательными потребностями, помимо первичного дефекта, имеют вторичные отклонения, затрагивающие различные сферы психики, что влияет на взаимодействие учащихся с окружающими и их социализацию. Это обуславливает необходимость регулярной диагностики и своевременной коррекции межличностных отношений в учебных коллективах, в состав которых входят дети с ОВЗ. Одним из наиболее актуальных вопросов в этом отношении является вопрос о коррекции межличностных отношений у младших школьников с умственной отсталостью, т. к. дети данной категории наиболее подвержены негативному влиянию со стороны окружающих и зачастую плохо поддаются коррекции со стороны педагогов, что обусловлено характером их дефекта. Младший школьный возраст является важным с точки зрения обучения и воспитания, ведь именно в этот период ребёнок попадает в школьную среду, в которой он развивается, общается со сверстниками, усваивает социальные и культурные нормы, приобретает навыки межличностного взаимодействия. Но младшие школьники с умственной отсталостью в силу специфики нарушения могут столкнуться со значительными трудностями в обучении и развитии, если не уделять внимания их отношениям в коллективе, что в дальнейшем может привести к нарушениям социализации. Таким образом, вопрос коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью требует пристального внимания со стороны

педагогов и психологов для осуществления сопровождения обучающихся в образовательном процессе и разработки путей профилактики нарушений межличностных отношений.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

Объект исследования: межличностные отношения младших школьников с умственной отсталостью.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

Гипотеза исследования: межличностные отношения младших школьников с умственной отсталостью возможно изменяются при проведении психолого-педагогической коррекции.

Задачи:

1. Изучить феномен умственной отсталости и межличностных отношений в научных исследованиях;
2. Охарактеризовать психологические особенности младших школьников с умственной отсталостью;
3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции;
4. Охарактеризовать этапы, методы и методики научного исследования;
5. Дать характеристику выборки и проанализировать результаты исследования на констатирующем этапе исследования;
6. Разработать и реализовать программу психолого – педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью;
7. Проанализировать результаты исследования;
8. Сформулировать выводы и рекомендации.

Методы и методики исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, синтез, систематизация, обобщение моделирование, целеполагание.

2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперименты, анкетирование по методике «Мой класс» Ю. З. Гильбух, социометрическое исследование по методикам «Два домика» Т. Д. Марцинковская, «Социометрия» Дж. Морено.

3. Математико-статистические: критерий Т-Вилкоксона.

Исследование проводилось на базе Муниципального Бюджетного Общеобразовательного Учреждения Средней Общеобразовательной Школы № 4 (филиал) в г. Еманжелинске. Для проведения исследования был выбран 3 «Е» класс в составе 9 человек, имеющих легкую степень умственной отсталости, все 9 человек мальчики.

Глава 1. Коррекция межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью как психолого-педагогическая проблема

1.1. Феномен умственной отсталости и межличностных отношений в научной литературе

Прежде чем приступить к рассмотрению вопроса о межличностных отношениях младших школьников с умственной отсталостью, а тем более перейти к их коррекции, необходимо дать определение основным понятиям, рассматриваемым в контексте нашего исследования: «умственная отсталость» и «межличностные отношения».

Умственная отсталость – особое состояние развития, возникающее вследствие врожденной патологии центральной нервной системы, которое относится к группе интеллектуальных нарушений. На сегодняшний день известно две большие формы интеллектуальных нарушений: врожденная (приобретенная в раннем детстве) форма, или умственная отсталость (олигофрения), и приобретенное слабоумие, или деменция [41].

Известный отечественный психиатр В. В. Ковалёв определяет умственную отсталость как «сборную группу различных по этиологии, патогенезу и клиническим проявлениям непрогредиентных патологических состояний, общим признаком которых является наличие врождённого или приобретённого в раннем детстве (до 3 лет) общего психического недоразвития с преимущественной недостаточностью интеллектуальных способностей» [цит. по 45].

Согласно определению, взятому в «Большом психологическом словаре», умственная отсталость – это стойкое, необратимое нарушение психического развития, в первую очередь интеллектуального, обусловленного недостаточностью центральной нервной системы [22].

Б. В. Воронков в своей книге «Психиатрия детей и подростков» приводит следующее определение умственной отсталости: умственная

отсталость – это группа синдромов, возникающих на разной этиологической и анатомической основе, объединенная стойким врожденным (или приобретенным в раннем детстве) недоразвитием интеллекта и непрогредиентностью этого состояния [4, с. 218]. Под непрогредиентностью понимают отсутствие нарастания позитивной и негативной симптоматики психической патологии [53]. В рамках нашего исследования мы будем пользоваться определением умственной отсталости, приведенным в книге Б. В. Воронкова.

Принято считать, что умственная отсталость является относительно стойким состоянием психики, обусловленным поражением структур головного мозга (По МКБ-10) [44]. С. Я. Рубинштейн делает акцент на том, что состояние умственной отсталости определяет возможности ребенка для усвоения им школьных знаний и социальных навыков, но сама по себе не может являться отдельным заболеванием. [17, с. 11].

Межличностные отношения — субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения. Это особая система установок и ориентаций, через которую люди воспринимают и оценивают друг друга в процессе взаимодействия друг с другом [37]. В рамках нашего исследования мы будем пользоваться данным определением межличностных отношений.

Умственная отсталость и межличностные отношения являются весьма сложными объектами для изучения в силу многоплановости этих явлений, особенно при рассмотрении их в совокупности. Для более точного и глубокого понимания предмета нашего исследования, обратимся к истории изучения этих двух феноменов и их непосредственным характеристикам, свойствам и классификации.

Попытки изучить нарушения интеллекта предпринимались различными учёными в разные исторические эпохи. Первые описания нарушений, схожих с интеллектуальной недостаточностью, наблюдаются в трудах Ареtea

Каппадокийского, древнеримского медика и философа, жившего во второй половине I века, высказав мнение о том, что существуют острые и хронические формы органических расстройств психической деятельности человека, тем самым заложив основы понятия деменция (хроническое необратимое нарушение интеллекта) и делирий (острое относительно тяжелое расстройство сознания) [59].

Швейцарский профессор медицины Феликс Платер (1537-1614) в своих исследованиях использовал термин «врождённое помешательство», объединяющий в себе современную олигофрению и кретинизм [29]. Также он впервые выделил расстройства интеллекта как отдельное нарушение в классификации психических болезней [59].

Начало систематизированных научных исследований нарушенного интеллекта было положено в XIX веке, наиболее весомый вклад внесли французские врачи-психиатры: Жан Итар, Филипп Пинель, Жан-Этьен Доминик Эскироль.

Современный термин «олигофрения» предложил известный немецкий психиатр Эмиль Крепелин (1856 – 1926) [59].

Одной из ключевых фигур в изучении умственно отсталых детей является Мария Монтессори, разработавшая систему воспитания детей с нарушенным интеллектом [цит. 62].

Психология умственно отсталых детей в России развивалась в ходе постоянного общения с зарубежными коллегами. В отечественной науке рассмотрение различных проявлений умственной отсталости, отграничение от душевных заболеваний прогрессирующего характера началось в начале XX в. и стало предметом широкого изучения не только в медицине (И. П. Кащенко, Г. И. Россолимо и др.), но и в дефектологии, возникшей в 20-е годы XX в. усилиями Л.С. Выготского. Выготский внёс огромный вклад в развитие отечественной психологической мысли, ему принадлежат фундаментальные исследования, связанные с изучением психологических особенностей лиц с нарушенным интеллектом. Одной из самых значимых его

работ стала книга «Основы дефектологии», в которой он подробно описал психологические особенности умственно отсталого ребёнка.

Немаловажная роль в изучении умственной отсталости принадлежит Г. Е. Сухаревой. Ее труды оказали большое влияние на отечественную психологию, медицину и дефектологию, а также способствовали пониманию механизмов возникновения умственной отсталости. Сухарева предложила этиопатогенетическую классификацию олигофрении, которая пользуется большой популярностью в нашей стране. Создавая свою классификацию, Г. Е. Сухарева руководствовалась этиопатогенетическим принципом. Она выделяла три основные группы олигофрении:

1. Олигофрении эндогенной природы, обусловленные поражением половых клеток родителей (гамеопатиями).
2. Олигофрении, обусловленные внутриутробным (антенатальным) поражением зародыша (эмбриопатии) или плода (фетопатии).
3. Олигофрении, обусловленные вредностями, воздействующими на ребенка во время его рождения (интранатально) или в раннем детстве (постнатально) [31].

Первая группа, связанная с гамеопатиями, включает в себя:

1. Синдром Дауна;
2. Истинную микроцефалию;
3. Энзимопатические формы олигофрении, связанные с наследственными обменными нарушениями (фенилкетонурию, галактозурия и другие энзимопатии);
4. Олигофрению, сочетающуюся с системными поражениями кожи и костной системы.

Вторая группа, связанная с эмбриопатиями и фетопатиями (патологии эмбриона и плода соответственно), включает:

1. Олигофрении, связанные с внутриутробным инфекционным поражением (вирусами краснухи, гриппа, паротита, гепатита и др.);

2. Олигофрении, связанные с внутриутробным поражением экзо- и эндотоксическими агентами (при гормональных нарушениях у матери, при интоксикациях беременной);

3. Олигофрения, обусловленная гемолитической болезнью новорожденного.

Третья группа олигофрении, связанная с интранатальными и постнатальными вредностями, включает:

1. Олигофрении, связанные с родовой травмой и асфиксией.

2. Олигофрении, связанные с черепно-мозговой травмой в раннем детстве.

3. Олигофрения, связанная с нейроинфекциями, перенесенными в раннем детстве [31].

Таким образом, умственная отсталость представляет собой сложное нарушение, которое изучалось на протяжении разных исторических эпох, и было подробно описано многими исследователями в своих трудах.

Второй стороной нашего исследования является феномен межличностных отношений. Проблема межличностных отношений и общения известна давно, но в рамках психологии систематически разрабатывалась с 20-х годов прошлого века. Одним из первых исследователей, обратившихся к данной проблеме, был Дж. Л. Морено, разработавший метод социометрии, при помощи которых изучаются межличностные отношения в группах.

К данной проблематике в своё время обращались различные отечественные исследователи, среди которых были Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Я. Л. Коломенский, А. Ф. Лазурский, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубинштейн и др [47].

В отечественной психологии первые исследования по проблеме межличностных отношений принадлежат А. Ф. Лазурскому, изучавшему данную проблему в начале XX столетия. Всю совокупность отношений личности к объектам внешней среды, к общественной деятельности и

отдельным ее аспектам, микросоциуму и макросоциуму и т. д. Лазурский обозначил как экзопсихику [28].

Многое для понимания психологии личности и межличностного общения дают труды С. Л. Рубинштейна. Он глубоко проанализировал роль деятельности и общения людей в функционировании их психики. В его работах мышление общественного человека предстает как процесс его умственной деятельности по духовному освоению действительности, переводу внешней предметной деятельности во внутренний план. Во всем этом проявляется творческое осмысление человеком внешнего мира и своего отношения к нему [51].

Большая роль в исследовании межличностных отношений принадлежит Л. С. Выготскому, который разработал культурно-историческую теорию развития психики. Он полагал, что в функционировании и развитии психики человека отражаются два основных плана его деятельности и поведения: натуральный, связанный с удовлетворением его биологических потребностей, и культурный, связанный с различными формами его общественной деятельности и поведения. Исходя из этого, раскрывается роль орудийной деятельности человека и знаковых систем, прежде всего речи, в развитии его психики. Учение Л. С. Выготского о влиянии социокультурных факторов на развитие эмоциональной сферы, сознания и мышления человека позволяет глубже понять особенности духовной деятельности людей и характер их поведения [51].

Наиболее полное изучение межличностных отношений представлено в теории отношений В. Н. Мясищева. Он определил отношения как «целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности» [цит. по 28]. По его мнению, система межличностных отношений вытекает из всей истории развития человека и определяет характер переживания личности, особенности ее восприятия, поведенческих реакций и др. Положительный или отрицательный опыт межличностных отношений формирует его систему

внутренних отношений к миру. Отношения связывают человека не столько с внешними сторонами вещей, сколько с самим предметом в целом, хотя в отношении к предмету или лицу могут выявляться различные стороны связи с разными сторонами, например, отрицательными или положительными свойствами объекта.

Межличностные отношения включают:

- 1) восприятие и понимание людьми друг друга;
- 2) межличностная привлекательность (притяжение и симпатия);
- 3) взаимодействие и поведение (в частности, ролевое) [56].

Межличностные отношения состоят из следующих компонентов:

1) когнитивный компонент – включает в себя все познавательные психические процессы. Благодаря этому компоненту происходит познание индивидуально-психологических особенностей партнеров по совместной деятельности и взаимопонимание между людьми. Характеристиками взаимопонимания являются:

- a) адекватность – точность психического отражения воспринимаемой личности;
- б) идентификация – отождествление индивидом своей личности с личностью другого индивида;

2) эмоциональный компонент – включает положительные или отрицательные переживания, возникающие у человека при межличностном общении с другими людьми:

- a) симпатии или антипатии;
- б) удовлетворенность собой, партнером, работой и т. д.;
- в) эмпатия;

3) поведенческий компонент – включает мимику, жестикуляцию, пантомимику, речь и действия, выражающие отношения данного человека к другим людям, к группе в целом. Он играет ведущую роль в регулировании взаимоотношений [55].

В зависимости от сферы реализации, межличностные отношения принято делить на следующие группы (А. Н. Сухов, А. А. Деркач) [23]:

1. Производственные;
2. Бытовые;
3. Экономические;
4. Правовые;
5. Нравственные;
6. Религиозные;
7. Политические;
8. Эстетические.

Согласно другой классификации, все межличностные отношения можно поделить на позитивные, негативные и нейтральные. К позитивным межличностным отношениям относят любовь, близость, дружбу. К нейтральным – отчуждение, безразличие, конформизм, эгоизм. К негативным отношениям относятся негативизм, неприязнь, ненависть и агрессия.

Таким образом, в результате проведенного нами теоретического обзора феноменов умственной отсталости и межличностных отношений, мы заключили, что умственная отсталость – это группа синдромов, возникающих на разной этиологической и анатомической основе, объединенная стойким врожденным (или приобретенным в раннем детстве) недоразвитием интеллекта и непрогредиентностью (отсутствием нарастания позитивной и негативной симптоматики) этого состояния. Межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения. Нами были рассмотрены некоторые причины возникновения умственной отсталости, виды и характеристика межличностных отношений, а также история изучения этих феноменов.

1.2. Характеристика психологических особенностей младших школьников с умственной отсталостью

Младший школьный возраст является важным возрастным периодом с точки зрения обучения и воспитания, т. к. в этот период у ребенка ведущей деятельностью становится учебная деятельность, а новообразованием является внутренняя позиция ученика и умение учиться [14, с. 13]. В этот период заканчивается т. н. нейтральное детство, когда мальчики и девочки почти не отличаются друг от друга по размерам и форме тела. В этот период усиливается секреция половых гормонов, проявляются половые различия в размерах и форме тела, молочные зубы начинают меняться на постоянные, усиливается рост тела в длину. Темпы роста девочек превышают темпы роста мальчиков [18, с. 15].

Существенная особенность школьного обучения заключается в том, что при переходе к нему ребенку приходится радикально менять всю систему отношений с воспитывающими его взрослыми. Система отношений становится опосредствованной. Ребенку приходится овладевать умениями правильно воспринимать образцы действий, показываемые учителем во время объяснения, адекватно воспринимать оценки, которые дает учитель действиям учеников и их результатам [1, с. 7 – 8].

Среди психологических изменений, возникающих к младшему школьному возрасту, отмечают утрату детской непосредственности, внутреннюю позицию школьника, произвольную регуляцию деятельности. У младшего школьника формируется представление о Я-идеале, которое является своеобразной ценностной системой, с которой ребенок сравнивает свое поведение. Так у младшего школьника формируется рациональное, адекватное отношение к себе [14, с. 31 – 33].

С началом школьного обучения психические процессы ребенка подвергаются интенсивной нагрузке. Так, внимание младшего школьника должно фокусироваться не только на внешне или эмоционально

привлекательных стимулах, но и на том, что не обладает чертами внешней привлекательности. В условиях, сформированных подобным образом, ребенок учится самостоятельно организовывать, распределять и переключать внимание [19, с. 236].

Восприятие из процесса узнавания и различения, опирающегося на очевидные признаки, становится деятельностью наблюдения, т.е. ребенок учится целенаправленно фиксировать особенности и изменения объектов окружающего мира [19, с. 236 – 237].

Память младшего школьника приобретает осмысленный характер. Ребенок овладевает приемами запоминания и учится ставить мнемическую задачу [19, с. 237].

С началом школьного обучения мышление выходит на передний план развития, переходя от наглядно-образного к словесно-логическому. В этот период дети гораздо быстрее осваивают научные понятия, чем житейские. Это в значительной степени обусловлено тем, что знания передаются ребенку от взрослого в особым образом организованной системе, задействующей его зоны ближайшего и актуального развития [5, с. 223 – 224].

Активно развивается мотивационно-потребностная сфера. Одними из важнейших становятся стремление к самоутверждению и признанию со стороны учителей, родителей и сверстников. В первую очередь это ориентировано на успешность в учебной деятельности. Учебная деятельность требует от детей ответственности и способствует ее формированию как черты личности [19, с. 237].

Проанализировав основные характеристики психофизического развития младшего школьника, рассмотрим особенности психики младших школьников с умственной отсталостью, чтобы вплотную подойти к составлению программы коррекции межличностных отношений, исходя из особенностей психики умственно отсталого младшего школьника.

Младшие школьники с умственной отсталостью характеризуется рядом особенностей познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы,

мотивационной сферы, а так же особенностями ведущей деятельности, которые значительно отличают их от сверстников, обучающихся в общеобразовательной школе.

Специалисты отмечают, что вне зависимости от формы и степени выраженности умственной отсталости, наблюдаются следующие проявления данного дефекта [2, с. 129]:

1. Недоразвитие моторики;
2. Нарушение мышления;
3. Нарушение восприятия;
4. Узкий объем внимания;
5. Неустойчивость внимания;
6. Преобладание механической памяти;
7. Ограниченность словарного запаса.

Помимо изучения самого феномена умственной отсталости, многие исследователи предпринимали попытки классифицировать данное нарушение на основании того или иного признака. Для более полного представления об особенностях личности умственно отсталого ребенка обратимся к некоторым из известных классификаций. В предыдущем параграфе мы кратко описали этиопатогенетическую классификацию Г. Е. Сухаревой, которая позволяет проанализировать причины возникновения олигофрении, однако она не дает полного представления о психологических особенностях младших школьников с умственной отсталостью. В связи с этим обратимся к классификации олигофрении по степени тяжести, клинико-физиологической классификации и классификации олигофрении, предложенной М. С. Певзнер.

Классификация умственной отсталости по степени тяжести является общепринятой. В МКБ-10 выделяют 4 степени умственной отсталости:

1. Легкая умственная отсталость (дебильность). Коэффициент интеллекта варьируется от 50 до 69. Лица, страдающие от этой формы умственной отсталости, характеризуются ограниченной способностью к

абстрактному мышлению, в связи с чем дети могут окончить школу лишь занимаясь по специальной программе. Способны к освоению некоторых специальностей, но получают только низкую квалификацию. При эмоциональной и социальной незрелости не способны справиться с требованиями семейной жизни или воспитания детей.

2. Умеренная умственная отсталость (имбецильность). Коэффициент интеллекта варьируется от 35 до 49. Речь у лиц с такой формой умственной отсталости развивается медленно, отстает развитие навыков самообслуживания и моторики, часть из них осваивает основы чтения, письма и счета. Способны овладеть простой работой и выполнять ее под наблюдением. Независимое проживание невозможно, т.к. нуждаются в уходе, однако могут участвовать в простейших социальных занятиях.

3. Тяжелая умственная отсталость (тяжелая имбецильность). Коэффициент интеллекта варьируется от 20 до 34. Лица с тяжелой имбецильностью неполностью овладевают школьными навыками и навыками самообслуживания. В некоторых случаях способны к овладению элементарными видами трудовой деятельности, однако нуждаются в постоянном надзоре.

4. Глубокая умственная отсталость (идиотия). Коэффициент интеллекта ниже 20. Одни лица с этой формой умственной отсталости не овладевают никакими навыками, речь не развивается, предпосылки интеллекта практически отсутствуют, обладают двумя-тремя простыми эмоциями. У других отмечается ограниченная способность к пониманию и выполнению инструкций. Они неподвижны или ограничены в подвижности, страдают от недержания, не могут самостоятельно удовлетворить даже элементарные потребности, нуждаются в постоянной помощи и уходе за ними [7, с. 117].

Как мы можем заметить, в зависимости от степени выраженности дефекта психические функции страдают в разной мере: от незначительного

снижения концентрации внимания и объема памяти до полного отсутствия таких процессов, как мышление и речь.

Обратимся к клинико-физиологической классификации олигофрении. Данная классификация умственной отсталости отличается от предыдущей тем, что в ее основу положены такие критерии, как сила нервных процессов, общий психический тонус, функциональная активность подкорки и соотношение ее деятельности с корой головного мозга, а также показатели истощаемости [4, с. 222]. В связи с этим в рамках данной классификации выделяют 4 формы умственной отсталости – стеническую, астеническую, атоническую, дисфорическую – которые различаются по степени поражения высших психических функций, истощаемости, особенностям эмоционально-волевой сферы и поведения [65]. Данная классификация представляет для нас интерес, т. к. позволяет получить наиболее подробное представление о психологических особенностях младших школьников с умственной отсталостью, обращая наше внимание не только на состояние интеллекта, но и на другие стороны психики умственно отсталого ребенка.

Для лиц, имеющих стеническую форму олигофрении при интеллектуальном коэффициенте, соответствующем легкой умственной отсталости, характерно недоразвитие как интеллектуально-мнестической, так и эмоционально-волевой сторон психики. Уже с раннего детства у них отмечается отсутствие пытливости и интереса к игрушкам, примитивные механические игры со слабым контактом с другими детьми. К дошкольному возрасту наблюдается отсутствие интереса к интеллектуальным играм с преобладанием предрасположенности к механическим. Мышление таких детей слишком конкретно или стремится к конкретности, плохо развито обобщение, отмечается недоразвитие речи и моторики. Запоминание непрочное, страдает логическая память при нередко хорошей механической. В младшем школьном возрасте овладение умственно отсталыми детьми школьными навыками напрямую зависит от уровня психического недоразвития. Для них характерна прилежность и выносливость в сильной

работе. Часть таких детей весьма общительны, активны, уравновешенны и добродушны, другая же часть более возбудима и менее общительна. В целом, и те, и те способны к усвоению вспомогательной образовательной программы. Также у них отмечается отставание в развитии эмоций, способности к эмпатии. [4, с. 223].

При наличии интеллектуального недоразвития, соответствующего по уровню имбецильности, отмечается более глубокое нарушение памяти, мышления, моторики и координации движений. Речь таких детей косноязычная, словарь резко ограничен, понимают несложную по смыслу речь, полноценная собственная речь невозможна. При попытке выразить свои мысли и эмоции активно помогают себе вычурными жестами и мимикой. Навыки самообслуживания развиваются поздно, ограничены простыми действиями, в связи с чем к самостоятельности такие дети не способны. Отсутствие или недоразвитие воли, что проявляется в необходимости постоянного стороннего контроля деятельности таких детей. Отмечаются вспышки агрессии, злости, раздражительности. Такие дети могут усвоить основы чтения, письма и счета при организованном сопровождении процесса обучения [4, с. 224].

Астеническая форма характеризуется сниженным уровнем внимания и нарушениями эмоционально-волевой сферы. Дети с астенической формой умственной отсталости раздражительны, плаксивы, однако, их настроение может резко меняться на веселое и добродушное. До начала школьного обучения, как правило, незаметна. Такие дети не могут досидеть до конца урока, постоянно вертятся на месте, если хотят что-то сказать, выкрикивают это сразу и без разрешения и так далее. Тем не менее, освоить базовые школьные навыки (чтение, письмо, математику) дети в состоянии, что позволит им выполнять определенную работу во взрослой жизни. Выделяют пять вариантов астенической формы олигофрении [65]:

1. Основной вариант. Главным проявлением является быстрое забывание всей информации, полученной в школе. Эмоциональное состояние

ребенка также нарушено, что может проявляться ускоренным истощением или, наоборот, чрезмерной импульсивностью, повышенной подвижностью и так далее.

2. Брадипсихический вариант. Для таких детей характерно замедленное, заторможенное мышление. Если задать такому ребенку простой вопрос, он может ответить на него через несколько десятков секунд или даже минут. Таким людям трудно обучаться в школе, решать поставленные перед ними задачи и выполнять какую-либо работу, требующую немедленной реакции.

3. Дислалический вариант. На первый план выступают нарушения речи, проявляющиеся в неправильном произношении звуков и слов. Другие признаки астенической формы (повышенная отвлекаемость и эмоциональное недоразвитие) у таких детей также присутствуют.

4. Диспрактический вариант. Характеризуется нарушением двигательной активности, преимущественно в пальцах кистей рук при попытке выполнить точное, целенаправленное движение.

5. Дисмнестический вариант. Характеризуется преимущественным нарушением памяти (что обусловлено неспособностью концентрировать внимание на запоминаемой информации).

Таким образом, при астенической форме умственной отсталости, помимо снижения уровня познавательной активности и нарушений эмоционально-волевой сферы, наблюдаются осложнения в виде нарушений речи и движений, а так же общее снижение психического тонуса, что проявляется в виде заторможенности мышления и истощаемости внимания.

Атоническая форма умственной отсталости характеризуется выраженным нарушением внимания. У одних обучающихся, страдающих от этой формы, отмечается высокая ригидность. Такие дети не могут ни воспринимать, ни репродуцировать свой опыт без дополнительных стимулов. Только настойчивое прямое обращение к ним может заставить их сосредоточиться. Другие же дети этой категории отличаются повышенной

отвлекаемостью, они постоянно перескакивают от одного к другому, переключаясь на любые новые раздражители [4, с. 227].

Также дети с атонической формой умственной отсталости характеризуются резким ослаблением интересов, целенаправленной активности, их речь зачастую обильна, но лишена содержания и цели речевой продукции, отмечаются эхолалии. Особенности речи и внимания существенно затрудняют процесс общения с такими обучающимися. Нередко дети обладают достаточно большим объемом знаний в какой-либо области, но не способны их актуализировать. При обследовании показывают низкие результаты во время выполнения заданий, направленных на манипуляции с предметами, также плохо выполняют задания на нахождение различий, повторение цифр и воспроизведение максимального количества слов в минуту. Коэффициент интеллекта у данной категории обучающихся колеблется от субнормы до имбецильности [4, с. 227].

На основании перечисленных особенностей данной формы умственной отсталости, в зависимости от степени нарушения внимания и произвольной активности, выделяют 3 варианта атонической формы:

1. Аспонтанно-апатический вариант – отличается особенно выраженным обеднением эмоций, снижением активности, резким ограничением интересов;

2. Акатизический вариант объединяет детей, характеризующихся необычной непоседливостью, суетливостью, двигательным беспокойством. Их постоянная активность нецеленаправленна, бессмысленна и определяется не внутренними побуждениями или мотивами, а главным образом изменениями в окружающей обстановке. При почти полном отсутствии сколько-нибудь выраженного аффективного «напряжения» эта необычная подвижность вызывается многочисленными случайными внешними раздражениями;

3. Мориоподобный вариант характеризуется нелепо эйфорическим, приподнятым фоном настроения, сочетающимся с разболтанностью,

развязностью, расторможенностью, многоречивостью и дурашливым поведением [57].

Таким образом, атоническая форма олигофрении характеризуется прежде всего нарушением внимания и эмоционально-волевой сферы, что проявляется в неспособности обучающихся к самостоятельной деятельности.

Дисфорическая форма умственной отсталости характеризуется эмоциональными расстройствами и нестабильностью психики. Такие дети большую часть времени пребывают в плохом настроении, склонны к плаксивости, раздражительности. Иногда у них могут возникать вспышки гнева, в результате чего они могут начинать ломать и бить окружающие вещи, кричать или даже нападать на окружающих людей, нанося им при этом телесные повреждения. Такие дети плохо поддаются обучению в школе, так как у них отмечается замедленное мышление, слабая память и нарушение способности концентрировать внимание [65].

Наряду со значительно обедненным содержанием мышления отмечено нарушение его целенаправленности, стройности и темпа. У части детей мышление замедленное, обстоятельное, с проявлениями персеверации или элементами стереотипии и эхоталий. Отмечаются расстройства речи: недоразвитие, косноязычие, недостаточная модулированность, замедление темпа, нарушение стройности и даже нечленораздельное бормотание. В процессе общения они не сразу отвечают на вопросы, требуют повторных побуждений. Речь других состоит из недостаточно связанных между собой слов и предложений, их ответы на вопросы носят нередко случайный характер. Исключение составляют индивиды с речевой расторможенностью и многоречивостью. Более половины детей данной категории страдают нарушениями памяти и внимания [65].

Обратимся к третьей классификации, предложенной М. С. Певзнер, которая наиболее распространена в педагогическом плане. В рамках данной классификации выделяют 5 видов олигофрении:

1. Неосложненная олигофрения;

2. Осложненная олигофрения с присутствием нарушений нейродинамики;
3. Олигофрения, характеризующаяся нарушением различных анализаторов;
4. Олигофрения с психопатоподобными формами поведения;
5. Олигофрения с выраженной лобной недостаточностью [2, с. 144].

Основная форма характеризуется диффузным (достаточно равномерным), относительно поверхностным поражением коры полушарий головного мозга при сохранности подкорковых образований и отсутствии изменений со стороны ликвообращения. Клинические исследования показывают, что у этой категории детей деятельность органов чувств грубо не нарушена; не отмечается резких патологических изменений в эмоционально-волевой сфере, в двигательной сфере, речи. Дети часто не осознают поставленной перед ними задачи и заменяют ее решение другими видами деятельности [30].

Для детей с нарушением нейродинамики характерна расторможенность, плохая дисциплина, возбудимость или же крайняя вялость и заторможенность, что вызвано нарушением баланса между процессами возбуждения и торможения в нервной системе [30].

У олигофренов с нарушениями функций анализаторов или речевыми отклонениями диффузное поражение коры сочетается с более глубокими локальными повреждениями мозговой системы. Такие дети, помимо основного дефекта – умственной отсталости, имеют локальные дефекты слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата. При олигофрении, осложненной тяжелым недоразвитием сенсорных и речевых систем, дефекты речи нередко маскируют первичное недоразвитие психики. Выполнение заданий по речевой инструкции, не подкрепленное наглядным показом, вызывает большие затруднения [67].

Для олигофрении, осложненной психопатоподобными расстройствами характерно сочетание психического недоразвития с выраженной

аффективной возбудимостью, расторможенностью влечений (сексуальностью, склонностью к бродяжничеству, воровству и т. п.). Отмечается резкое нарушение эмоционально-волевой сферы, проявляется недоразвитие личностных качеств [67].

Последняя форма в данной классификации – олигофрения с выраженной лобной недостаточностью. Такие дети встречаются редко. Познавательная деятельность грубо страдает в связи с резким нарушением целенаправленности. У одних наблюдаются вялость, пассивность, двигательная заторможенность. Другим – свойственны импульсивность, суетливость, эйфорический фон настроения, высокая отвлекаемость. Своеобразие речи проявляется в сочетании ее внешнего богатства с непониманием смысла, бездумным повторением чужих высказываний. Характерно грубое недоразвитие личности, проявляющееся в нескритичности к себе, отсутствии чувства смущения, обиды, страха и т. д. [67].

Ознакомившись с представленными классификациями и изучив психологические особенности младших школьников с умственной отсталостью с точки зрения разных классификаций, мы можем заключить, что психика умственно отсталого ребенка имеет ряд особенностей, обусловленных их первичным дефектом – поражением головного мозга вследствие травм, инфекций, нарушения обмена веществ. Так, младшие школьники с умственной отсталостью характеризуются нарушениями мышления (нарушение способности к абстрагированию, нарушение темпа мышления), памяти (преобладание механической памяти и снижение объема кратковременной памяти). Отдельно специалистами выделяется нарушение внимания. Оно может быть как неустойчивым, переключаемым, так и ригидным, застревающим. Невнимательность детей с умственной отсталостью всех возрастов в определенной мере обусловлена слабостью их эмоционально-волевой сферы. Они не могут в должной мере сосредоточиться на выполняемой деятельности, работать не отвлекаясь. Работая с детьми, обычно применяют самые различные средства для того,

чтобы привлечь и удержать их внимание на том объекте, который в данный момент является предметом рассмотрения. Постоянно используются яркие предметы и их изображения, краткие эмоционально-выразительные пояснения или вопросы, разыгрывание простейших ситуаций с привлечением игрушек и т.п. Продолжительность занятий весьма ограничена.

Нарушенный интеллект также влечет за собой нарушение интеллектуальной регуляции чувств. Это проявляется в том, что у обучающихся СКОУ с опозданием формируются так называемые высшие духовные чувства: совесть, чувство долга, ответственности, самоотверженности и т. д. Формирование высших чувств предполагает интеграцию эмоциональной и когнитивной сторон психики. Нарушение интеллекта тормозит формирование этих высших чувств. Такие чувства могут быть воспитаны у умственно отсталых детей, однако для этого должна быть проведена специальная воспитательная работа. Пока не воспитаны высшие чувства, по мере роста ребенка стихийно все большее место занимают элементарные потребности и эмоции [17, с. 146].

Большое значение имеет также несформированность интересов умственно отсталых детей [58]. Также у умственно отсталых младших школьников наблюдаются нарушения моторики, речи и восприятия в зависимости от степени выраженности недоразвития, клинической формы отклонения и наличия сопутствующих нарушений развития.

Содержанием общения младших школьников с умственной отсталостью является практическое, деловое сотрудничество с взрослым. Общению, основанному на познавательных мотивах, отведено небольшое место. Наряду с речью, как ведущим средством общения, большую роль играют экспрессивно-мимические акты. Вследствие недостаточности понимания подлинных причин многих своих неудач наблюдается склонность интерпретировать их как содержащую большую степень несправедливости по отношению к ним, что повышает силу агрессии. Многие из детей данной категории долгое время не вступают между собой в выраженные контакты.

Это можно объяснить их сниженной потребностью в общении, малой инициативой, отсутствием интереса к совместной игровой и учебной деятельности и т. д. Все это осложняет развитие коммуникативных умений и затрудняет межличностное взаимодействие [46].

Межличностные отношения младших школьников с умственной отсталостью также характеризуются рядом особенностей, которые обусловлены степенью выраженности дефекта. Чаще всего исследователи отмечают слабое развитие способности к сопереживанию, безынициативность в общении, внушаемость, склонность копировать поведение окружающих. Однако в то же время у других детей отмечается агрессивность, болтливость, капризность, вызывающее поведение. У тех и у других зачастую наблюдается плохое понимание качества отношений между окружающими, отсутствие привязанности [4, с. 222].

Как и в общеобразовательной школе, в коллективе умственно отсталых младших школьников можно выделить статусные группы: звезды, предпочитаемые, пренебрегаемые, игнорируемые, отвергаемые. Однако избирательность во взаимоотношениях обучающихся с интеллектуальной недостаточностью более или менее устойчиво начинает проявляться к пятому классу. До этого их взаимоотношения носят диффузный характер, границы статусных групп несколько размыты, а перемещение детей из одной группы в другую осуществляется гораздо чаще, чем у их сверстников, обучающихся в общеобразовательной школе. Это во многом зависит от внешнего вида, степени выраженности дефекта и сопутствующих нарушений, успеваемости, отношения педагога к детям и др. Вместе с тем, межличностные отношения младших школьников с умственной отсталостью поддаются коррекционному воздействию со стороны педагогов и психологов, если при этом будут учтены особенности дефекта обучающихся, их личностные особенности, условия семейного воспитания, а также установившаяся система межличностных отношений в классе [46].

Таким образом, в данном параграфе мы рассмотрели различные классификации олигофрении, подробно изучили варианты вторичных отклонений, встречающихся при этом нарушении, а также описали психологические особенности младших школьников с умственной отсталостью: нарушение мышления и восприятия, недоразвитие моторики, узкий объем внимания и его неустойчивость, преобладание механической памяти над смысловой, ограниченность словарного запаса, нарушения эмоционально-волевой сферы. Мы проанализировали межличностные отношения младших школьников с умственной отсталостью. Для этих детей характерно слабое развитие способности к сопереживанию, безынициативность в общении, внушаемость, склонность копировать поведение окружающих, агрессивность, болтливость, капризность, вызывающее поведение, плохое понимание качества отношений между окружающими и отсутствие привязанности.

1.3. Модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью

Моделирование — это метод познания, состоящий в создании и исследовании моделей — неких новых объектов, отражающих существенные связи изучаемого объекта, процесса или явления [63]. Каждый объект имеет большое количество различных свойств. В процессе построения модели выделяются главные, наиболее существенные, свойства объекта.

В последнее время метод моделирования все чаще находит свое применение в различных областях науки и практики. Достаточно широко он используется и в рамках психолого-педагогической науки. В разное время к данному методу в своих исследованиях обращались такие исследователи, как П. К. Анохин, В. Г. Афанасьев, А. Р. Лурия и др.

Метод моделирования в психологических исследованиях применяется в двух направлениях:

- 1) знаковая, или техническая, имитация механизмов, процессов и результатов психической деятельности - моделирование психики;
- 2) организация, воспроизведение того или иного вида человеческой деятельности путем искусственного конструирования среды этой деятельности (напр., в лабораторных условиях), что принято называть психологическим моделированием [38].

Первый этап процесса моделирования – целеполагание. В основе целеполагающей деятельности в процессе психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью лежит построение дерева целей – структурированной, построенной по иерархическому принципу совокупности целей системы, программы или плана [68]. Дерево целей предоставляет возможность обозначить главную цель с последующим ее обоснованием и упрощением промежуточных целей. Как метод планирования дерево целей основан 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 [26].

Дерево целей психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью представлено на Рисунке 1:

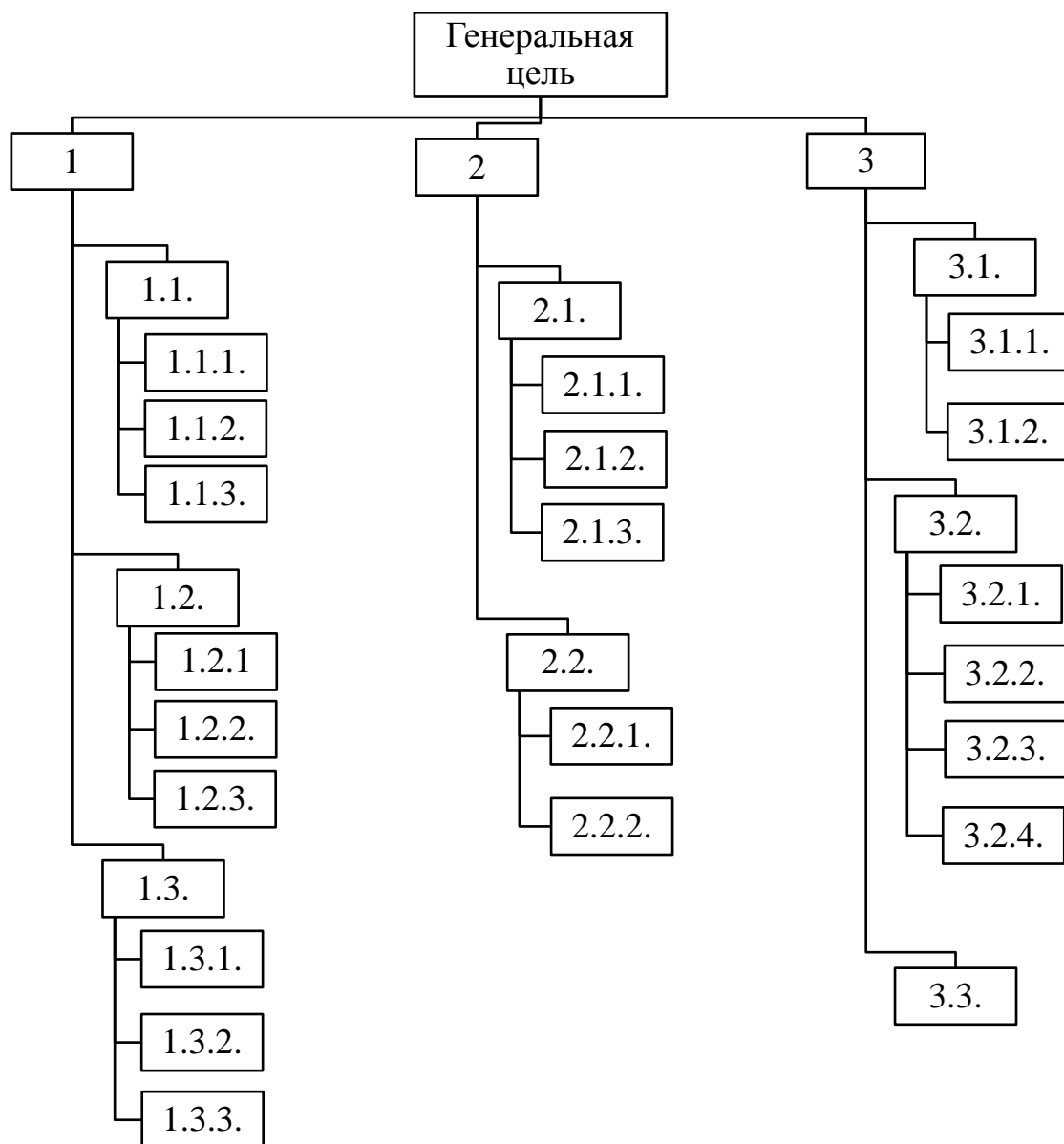


Рисунок 1. Дерево целей психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

1. Определить теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

1.1. Проанализировать научную литературу по проблеме исследования.

1.1.1. Проанализировать различные подходы к определению понятий «умственная отсталость» и «межличностные отношения».

1.1.2. Проанализировать различные подходы к изучению умственной отсталости и межличностных отношений в разные исторические эпохи.

1.1.3. Изучить классификации межличностных отношений.

1.2. Проанализировать психологические особенности младших школьников с умственной отсталости.

1.2.1. Изучить классификации умственной отсталости.

1.2.2. Изучить особенности нарушений психики при умственной отсталости у младших школьников.

1.3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

1.3.1. Разработать дерево целей психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

1.3.2. Разработать модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

2. Исследование межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

2.1. Охарактеризовать этапы, методы и методики научного исследования.

2.1.1. Определить этапы исследования.

2.1.1. Охарактеризовать методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

2.2.1. Охарактеризовать выборку.

2.2.2. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

3. Опытнo-экспериментальное исследование психологo-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

3.1. Разработать и реализовать программу психологo-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

3.1.1. Разработать программу психологo-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

3.1.2. Реализовать программу психологo-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

3.2. Провести анализ результатов опытнo-экспериментального исследования.

3.2.1. Проанализировать результаты социометрической методики «Два домика» Т. Д. Марцинковской.

3.2.2. Проанализировать результаты социометрии по Дж. Морено.

3.2.3. Проанализировать результаты по методике «Мой класс» Ю. З. Гильбуха.

3.2.4. Обработать полученные результаты методом математической статистики Т-критерий Вилкоксона.

3.3. Составить рекомендации родителям, педагогам и обучающимся по коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

На основе дерева целей была разработана модель нашего исследования, содержащая целевой, диагностический, коррекционный и аналитический компоненты. Целевой компонент представлен единством цели и задач, комплексное решение которых обеспечивает коррекцию межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью. Диагностический компонент представляет собой исследование

межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

Коррекционный компонент включает в себя решение следующих задач:

- 1) привлечь внимание ребенка к другому и его различным проявлениям: внешности, настроением, движениям, действиям и поступкам;
- 2) повысить уровень сплоченности коллектива;
- 3) развить коммуникативные навыки у младших школьников с умственной отсталостью.

Содержание коррекционной программы должно быть направлено на профилактику отклоняющегося поведения обучающихся, их физическое и психическое совершенствование, коррекцию нарушений развития, то есть программа коррекции должна решать профилактические, развивающие и коррекционные задачи.

При составлении программы коррекции учитываются принципы как общей, так и специальной педагогики:

- принцип личностного подхода, согласно которому каждый участник коррекционного процесса воспринимается как отдельная уникальная личность [9, с. 17];
- принцип активности обучающихся, ориентированный на высокую активность участников образовательного процесса [50];
- принцип единства диагностики и коррекции, обеспечивающий целостность педагогического процесса и позволяющий подобрать необходимые методы и приемы коррекции отклоняющегося поведения и развития на основе объективных данных о ребенке, характере его дефекта и состоянии развития;
- деятельностный принцип, заключающийся в создании условий, способствующих проявлению активности участников коррекционной программы, и организации основы для позитивных сдвигов в ходе осуществления коррекционного взаимодействия;

– принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей ребенка в коррекционно-педагогическом процессе целесообразнее рассматривается как принцип «нормативности» развития личности, как последовательность сменяющих друг друга возрастов, возрастных стадий онтогенетического развития;

– принцип комплексного использования методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности, предполагающий использование различных способов и средств, методов и приемов, учитывающих индивидуально-психологические особенности личности, состояние социальной ситуации, уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения педагогического процесса [49].

Построение программы в соответствии с указанными принципами должно обеспечить социальную направленность педагогических воздействий, а также способствовать социализации ребенка. В коррекционной работе использовалась групповая форма работы.

Аналитический компонент модели коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью представлен оценкой эффективности коррекционных воздействий, прогнозом и планированием дальнейшей деятельности. Оценка эффективности коррекционных воздействий направлена на анализ изменений психических состояний, личностных реакций в результате проведения программы коррекции. Прогноз и планирование дальнейшей деятельности представлены составлением рекомендаций для педагогов и родителей по коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

Разработанная нами модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью представлена на Рисунке 2.

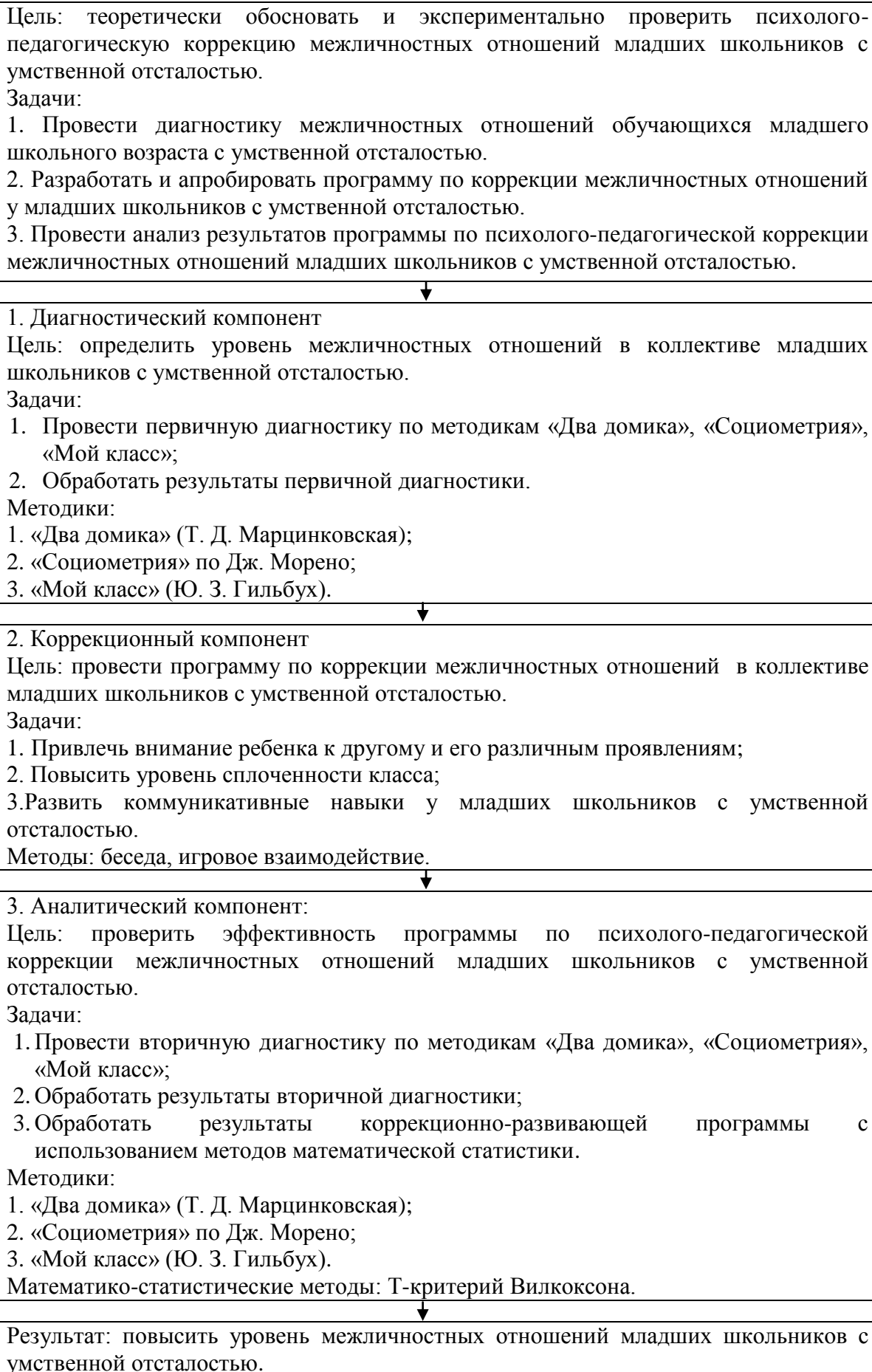


Рисунок 2: Модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью

Таким образом, мы разработали модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью, включающую в себя целевой, диагностический, коррекционный и аналитический компоненты. Нами был определен комплекс психолого-педагогических условий для коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью, построено «дерево целей» психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

Выводы по главе 1

В данной главе мы провели подробный анализ психолого-педагогической литературы по проблеме межличностных отношений и умственной отсталости, ознакомились с историей изучения этих феноменов, их классификацией, а также выявив особенности межличностных отношений у младших школьников с умственной отсталостью, что позволяет нам сделать следующие выводы:

1) межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения;

2) умственная отсталость – это группа синдромов, возникающих на разной этиологической и анатомической основе, объединенная стойким врожденным (или приобретенным в раннем детстве) недоразвитием интеллекта и отсутствием прогрессивности этого состояния;

3) психологические особенности умственно отсталых младших школьников проявляются в виде нарушений внимания, мышления, эмоционально-волевой сферы, восприятия, недоразвития моторики, преобладания механической памяти, ограниченности словарного запаса; межличностные отношения таких детей во многом зависят от степени

выраженности дефекта и характеризуются поверхностностью, неустойчивостью, ситуативностью.

Также в данной главе нами была разработана модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью, включающая в себя целевой, диагностический, коррекционный и аналитический компоненты.

В разработанном нами дереве целей можно увидеть, что генеральной целью нашего исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью. Также в дереве целей представлены частные и конкретизирующие цели, способствующие достижению генеральной цели.

Глава 2. Организация исследования межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью

2.1. Этапы, методы и методики исследования

В данном параграфе определены этапы исследования, охарактеризованы методы, отобраны надежные методики по выявлению особенностей межличностных отношений у младших школьников с умственной отсталостью.

Исследование проводилось в три этапа:

- 1) поисково-подготовительный этап – выбор проблемы исследования, формулирование и обоснование актуальности и важности ее решения на данный момент. Выбор и анализ литературы по данной проблеме;
- 2) опытно-экспериментальный этап – проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов; разработка и реализация программы коррекции;
- 3) контрольно–обобщающий – повторная диагностика, анализ и обобщение результатов исследования, формулирование выводов, разработка рекомендаций, проверка гипотезы.

Исследование межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью проводилось с использованием комплекса методов и методик.

Теоретические методы: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, синтез, систематизация, обобщение моделирование, целеполагание.

Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперименты, анкетирование по методике «Мой класс» Ю. З. Гильбух, социометрическое исследование по методикам «Два домика» Т. Д. Марцинковская, социометрия по Дж. Морено.

Математико-статистические: метод Т-Вилкоксона.

Анализ (от греч. – разложение, расчленение) — это мысленное (или реальное) разделение предмета, явления, ситуации и выявление составляющих его элементов, частей, моментов, сторон, позволяющее вычленять явления из тех случайных несущественных связей, в которых они часто даны нам в восприятии [16, 399 с].

Синтез – соединение составных частей в единое целое, раскрывающее более или менее существенные связи и отношения элементов, выделенных анализом [16, с. 399].

Систематизация – это действие или последовательность действий, в результате выполнения которых определенное множество несвязанных элементов превращается в множество элементов, между которыми установлены определенные связи [35].

Обобщение – это приём мышления, в результате которого устанавливаются общие свойства и признаки объектов. Операция обобщения осуществляется как переход от частного или менее общего понятия и суждения к более общему понятию или суждению [39].

Моделирование – это метод познания, состоящий в создании и исследовании моделей – неких новых объектов, отражающих существенные связи изучаемого объекта, процесса или явления [63].

Целеполагание – это совершение выбора одной или нескольких целей с определением параметров позволительных отклонений для контроля реализации идей [68].

Констатирующий эксперимент – вид эксперимента, целью которого является изменение одной или нескольких независимых переменных и определение их влияния на зависимые переменные; фиксация изменений, происходящих с зависимыми переменными [70].

Формирующий эксперимент – это метод прослеживания изменения психики испытуемого в процессе активного воздействия исследователя на испытуемого [24, с. 67-68].

Анкетирование – вид опроса, в котором общение исследователя и респондента опосредовано текстом анкеты. Анкета – это объединенная одним исследовательским замыслом система вопросов, направленных на выявление количественно-качественных характеристик объекта и предмета исследования [21].

Социометрический метод – это метод сбора первичной социальной информации о межличностных отношениях в малых социальных группах. Термин «социометрия» образован от двух латинских корней: *socius* – товарищ, компаньон, соучастник и *metrim* – измерение. Впервые этот термин был употреблен в конце XIX века. Социометрический метод позволяет решить две важные задачи: во-первых, он применяется для исследования межличностных и межгрупповых отношений с целью их улучшения и усовершенствования. Во-вторых, он позволяет социологу изучить строение малых социальных групп. Особенно это относится к изучению неофициальных отношений [61].

В исследовании нами были использованы следующие методики: анкета «Мой класс», социометрическая методика «Два домика», социометрическое исследование по Дж. Морено.

Анкета «Мой класс» представляет собой 15 вопросов, на которые требуется ответить «Да» или «Нет». Цель: измерение степени удовлетворенности школьной жизнью, степени конфликтности в классе (как она осознается отдельными учениками и классом в целом), степени сплоченности класса (по субъективной оценке). Участникам анкетирования раздаются бланки для ответов, и дается устная инструкция. Заполнение анкеты в среднем занимает 5-10 минут. Методика содержит три шкалы – удовлетворенность школьной жизнью, конфликтность, сплоченность – позволяющие оценить субъективное отношение обучающихся к системе отношений в коллективе. За каждый положительный ответ начисляется 3 балла, за каждый отрицательный – 1 балл. Для «обратных» пунктов за каждый положительный ответ начисляется 1 балл, за каждый отрицательный

– 3 балла. «Обратными пунктами» являются пункты 4, 6, 10. Если вопрос был оставлен без ответа или ответ был дан с нарушением правил, то начисляется 2 балла. Вычисляется оценка по каждому параметру. Для этого оценки по пяти относящимся к нему вопросам суммируются.

Показатели методики:

5-7 баллов – низкий уровень;

8-11 баллов – средний уровень;

12-15 баллов – высокий уровень.

Для получения обобщенной характеристики по каждому из трех параметров выводится средний балл (по формуле вычисления среднего арифметического). После обработки делается вывод о степени выраженности каждого из параметров, проводится сравнительный анализ по каждому ученику и классу в целом [43].

Социометрическая методика «Два домика» разработана Т. Д. Марцинковской и позволяет определить круг значимого общения ребенка, особенности взаимоотношений в группе, выявить симпатии к членам коллектива. В процессе исследования педагог-психолог индивидуально беседует с каждым из детей.

Ребенку предъявляются две карточки, на которых изображены два дома и дается словесная инструкция: «Посмотри внимательно на эти два домика. Представь себе, что ты поселился в первом. Он большой, светлый, красивый, в нем много игрушек. Можешь поселить сюда же и детей из своего класса, кого захочешь. А кого не захочешь, можешь поселить в другой, серый, не очень красивый дом». Взрослый записывает, кого и где поселится, затем спрашивает, не хочет ли ребенок поменять кого-нибудь местами, не забыл ли кого-нибудь. Если группа насчитывает 10–15 человек, ребенку предлагают сделать до 3 положительных и отрицательных выборов. Если в группе от 16 до 25 человек – до 5 выборов. В том случае, если ребенок не желает никого выбирать, педагогу не стоит настаивать на принятии им решения. Симпатии и антипатии ребенка прямо связаны с размещением сверстников в домиках.

Результаты этой методики интерпретируются «впрямую», без символической дешифровки [36].

Метод социометрических измерений, или социометрия используется 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. Основоположник социометрии известный американский психиатр и социальный психолог Джейкоб Морено. Метод социометрических измерений позволяет получить информацию о социально-психологических отношениях в группе, статусе людей в группе, психологической совместимости и сплочённости в группе. В общем виде задачей социометрии является изучение неофициального структурного аспекта социальной группы и царящей в ней психологической атмосферы. Процедура проведения складывается из двух основных компонентов: инструкция и содержательные вопросы. Чаще всего психолог сам дает всем членам группы устную инструкцию и зачитывает вопросы, предлагая письменно ответить на них в специальных бланках или просто на листе бумаги. В другом варианте психолог дает устную инструкцию, а затем раздает социометрические карточки, на которых есть краткая письменная инструкция, оставлено место для фамилии, сформулированы все вопросы и под каждым оставлено место для ответов. Преимущество второго варианта в том, что респонденты видят перед собой инструкцию постоянно, и это уменьшает (незначительно) число уточняющих вопросов [40].

Метод Т-Вилкоксона – это непараметрический статистический критерий, используемый для проверки различий между двумя выборками парных измерений. В основе лежит упорядочивание величин разностей (сдвигов) значений признака в каждой паре его измерений. Процедура подсчета критерия Т-Вилкоксона основана на ранжировании абсолютных разностей пар значений зависимых выборок. Далее подсчитывается сумма

рангов для положительных разностей и сумма рангов для отрицательных разностей. Идея критерия заключается в подсчете вероятности получения минимальной из этой разностей при условии, что распределение положительных или отрицательных разностей равновероятно и равно $\frac{1}{2}$.

Ограничения в применении T-критерия Вилкоксона:

1. Минимальное количество испытуемых, прошедших измерения в двух условиях - 5 человек. Максимальное количество испытуемых - 50 человек, что диктуется верхней границей имеющихся таблиц.

2. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, количество наблюдений n уменьшается на количество нулевых сдвигов. [69, с. 56].

Таким образом, исследование межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью проводилось в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

Исследование межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью проводилось с использованием комплекса методов и методик.

Теоретические методы: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, синтез, систематизация, обобщение моделирование, целеполагание.

Эмпирические методы: констатирующий и формирующий эксперименты, анкетирование по методике «Мой класс» Ю. З. Гильбух, социометрическое исследование по методикам «Два домика» Т. Д. Марцинковская, социометрия по Дж. Морено.

Статистические методы: метод T-Вилкоксона.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Исследование проводилось в 2018 году на базе МБОУ СОШ №4 (филиал) города Еманжелинска. В исследовании принимали участие обучающиеся 3 «Е» класса численностью 9 человек. Все обучающиеся в классе мальчики в возрасте 9-10 лет.

Класс был сформирован в 2015-2016 учебном году. Обучающиеся имеют легкую степень умственной отсталости. Дети активны, склонны к сотрудничеству, но быстро утомляются в процессе деятельности. У двоих на низком уровне сформированы навыки письма и чтения. У одного ребенка, помимо несформированности указанных навыков, имеются речевые нарушения, плохое понимание словесных инструкций. При выполнении заданий дети старательны, однако качество их деятельности во многом обусловлено сложностью задания, настроением и состоянием обучающихся в данный момент.

В коллективе отмечается плохо сформированная система межличностных отношений, взаимодействие между отдельными обучающимися зачастую носит ситуативный характер. Между некоторыми детьми в классе прослеживаются дружеские связи, однако они, как правило, поверхностны и обусловлены внешней причиной: наличием у тех или иных детей игрушек, книг и прочих предметов, служащих поводом для общения и совместной деятельности. В классе есть трое учеников, с которыми предпочитает общаться и играть на переменах наибольшее число обучающихся, однако, ярко выраженной лидерской позиции они не занимают. Интерес к ним со стороны сверстников обусловлен, прежде всего, активностью и общительностью данных учеников. Также на межличностные отношения в коллективе влияют успехи детей в учебе и мнение педагога, что характерно для младшего школьного возраста в целом, и специфические особенности обучающихся, обусловленные их дефектом. Так, дети с более

выраженными нарушениями занимают более низкое положение в коллективе, чем дети, у которых нарушения выражены не так ярко.

Эмоционально-волевое состояние в коллективе нестабильное. Некоторые обучающиеся склонны к внезапным агрессивным проявлениям, вызванным нежеланием сверстников принимать их в игру или работать с ними в парах.

Для определения социометрического статуса ребёнка в классе использовались методики «Два домика» и «Социометрия».

При проведении методики «Два домика» обучающимся было предложено сделать по два положительных и два отрицательных выбора (приложение 2, таблица 1). Сумма положительных и отрицательных выборов, полученных каждым обучающимся, позволяет судить о его положении в группе – социометрическом статусе.

Для определения социометрического статуса ребенка в коллективе необходимо рассчитать среднюю сумму положительных выборов (ССПВ). Для этого необходимо общую сумму положительных выборов разделить на число испытуемых: $ССПВ = (3+2+1+0+1+2+1+0+4)/9 = 1,6$.

Вычислив ССПВ мы можем сделать выводы о социометрическом статусе обучающихся на момент проведения исследования. Так, к категории «Популярных» («Звезд») относится один обучающийся (11,1%), к «Предпочитаемым» относится один обучающийся (11,1%), к группе «Пренебрегаемых» относятся пятеро обучающихся (55,6%), к «Изолированным» относится один обучающийся (11,1%) и к категории «Отвергаемых» относится один обучающийся (11,1%). В графическом варианте результаты методики «Два домика» представлены на Рисунке 3. Более подробные результаты диагностики по данной методике приведены в Приложении 2, Таблице 1.

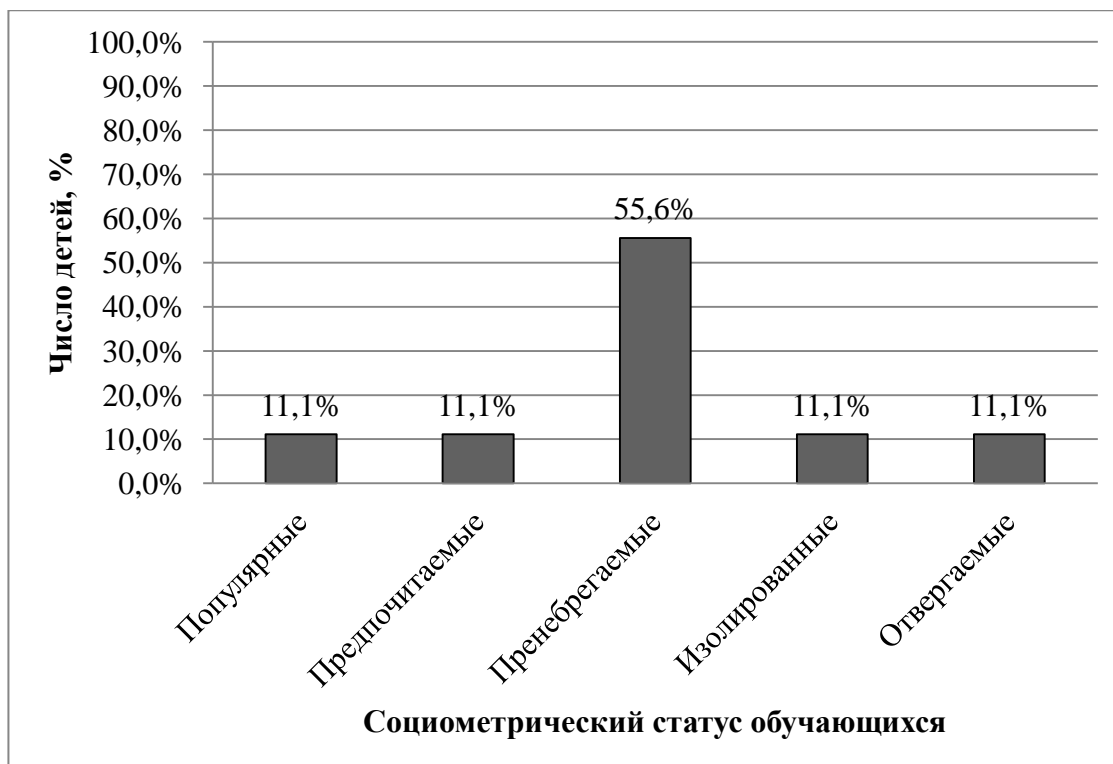


Рисунок 3. Результаты диагностики социометрического статуса по методике «Два Домика»

На диаграмме видно, что число детей, оказавшихся в благоприятной статусной группе («Популярные» и «Предпочитаемые»), значительно меньше числа детей, оказавшихся в неблагоприятной группе («Пренебрегаемые», «Изолированные», «Отвергаемые»), что указывает на низкий уровень благополучия отношений в классе.

При проведении методики «Социометрия» обучающимся также было предложено сделать по два положительных и отрицательных выбора, как и при проведении методики «Два домика» (приложение 2, таблица 2). Но, в отличие от предыдущей методики, «Социометрия» позволяет оценить разные стороны отношений в коллективе и получить более полное представление о структуре межличностных отношений в классе.

Для определения социометрического статуса каждого обучающегося в данном коллективе необходимо предварительно рассчитать среднюю сумму положительных выборов (ССПВ). Для этого разделим общую сумму положительных выборов на число обучающихся: $ССПВ = 45/9 = 5$.

Изучив результаты проведенного нами социометрического исследования и расчетав ССПВ на основе полученных в ходе диагностики данных, мы можем установить, что в коллективе один обучающийся относится к категории «Популярных» («Звезд») (11,1%), к «Предпочитаемым» относится один обучающийся (11,1%), четверо обучающихся относятся к группе «Пренебрегаемых» (44,5%), «Изолированных» нет (0%) и один обучающийся является «Отвергаемым» (11,1%). В графическом варианте результаты «Социометрии» представлены на Рисунке 4. Более подробные результаты по данной методике приведены в Приложении 2, Таблице 2.

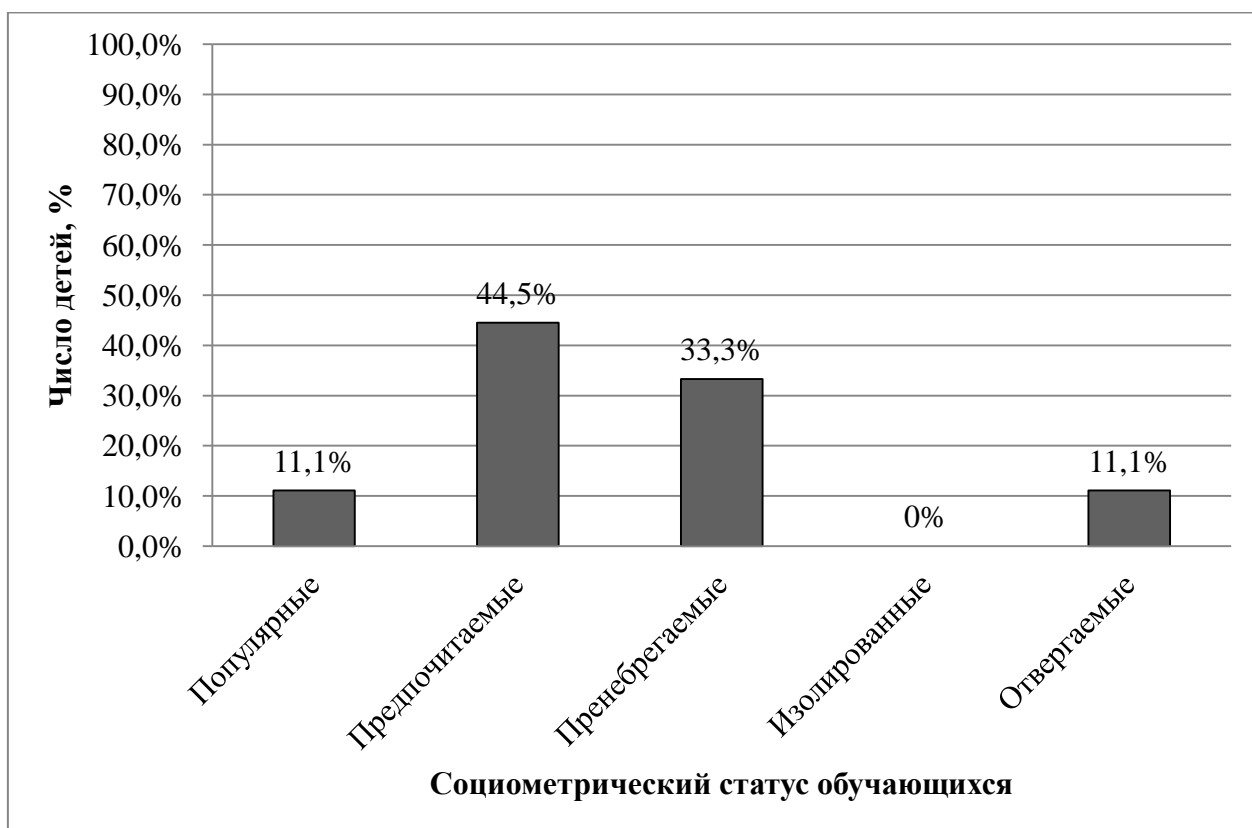


Рисунок 4. Результаты диагностики социометрического статуса по методике «Социометрия» Дж. Морено

Как видно на Рисунке 4, число детей, оказавшихся в благоприятной статусной группе («Популярные» и «Предпочитаемые»), значительно меньше числа детей, оказавшихся в неблагоприятной группе («Пренебрегаемые» и «Отвергаемые»), что указывает на низкий уровень благополучия отношений

в классе. В целом, результаты «Социометрии» схожи с результатами методики «Два домика», однако статус «Популярных» и «Предпочитаемых» в первой и второй методике занимают разные дети, что указывает нам на то, что социометрический статус обучающихся не постоянен и зависит от многих факторов, таких, как психологические особенности младших школьников с умственной отсталостью, успеваемость обучающихся, посещаемость, мнение педагога, участие в играх и т. д. То же самое можно сказать и о других социометрических статусах учащихся: при проведении диагностики в зависимости от предъявляемого материала, инструкции и особенностей учащихся в разных случаях дети давали разные ответы и получали разные социометрические статусы. Это еще раз подчеркивает неоднозначность межличностных отношений в данном коллективе и их обусловленность особенностями данной категории детей.

Третья методика «Мой класс» направлена на измерение степени удовлетворенности учеников школьной жизнью, степени конфликтности в классе (как она осознается отдельными обучающимися и классом в целом), степени сплоченности класса (по субъективной оценке обучающихся). Учащимся было предложено заполнить анкету, состоящую из 15 вопросов. При интерпретации полученных результатов анализировались баллы, полученные каждым обучающимся по трем показателям: удовлетворенность школьной жизнью, конфликтность, сплоченность. Нами были получены следующие результаты:

– высокий уровень удовлетворенностью школьной жизнью отмечается у 4 (44,4%) человек, средний уровень наблюдается у 5 (55,6%) обучающихся, низкий уровень по данной шкале в данном коллективе не отмечается (0%);

– высокий уровень по шкале конфликтности наблюдается у 1 обучающегося (11,1%), у 7 человек отмечается средний уровень конфликтности (77,8%), у 1 человека был отмечен низкий уровень конфликтности (11,1%);

– высокий уровень по шкале сплоченности наблюдается у 2 (22,2%) обучающихся, средний уровень отмечается у 6 человек (66,7%), низкий уровень был выявлен у 1 обучающегося (11,1%).

В графическом варианте результаты диагностики по методике «Мой класс» представлены на Рисунке 5. Более подробные результаты диагностики по данной методике представлены в Приложении 2, таблице 3.



Рисунок 5. Результаты диагностики степени удовлетворенности учеников школьной жизнью по методике «Мой класс»

Также вычислялось среднее арифметическое по всем трем показателям для установления среднего балла:

– среднее арифметическое для удовлетворенности школьной жизнью составляет 11,9 балла, что соответствует среднему уровню удовлетворенности школьной жизнью;

– среднее арифметическое для конфликтности равняется 9,9, что соответствует среднему уровню конфликтности;

– среднее арифметическое для сплоченности составляет 10,3 баллов, что соответствует среднему уровню сплоченности (Рисунок 6).

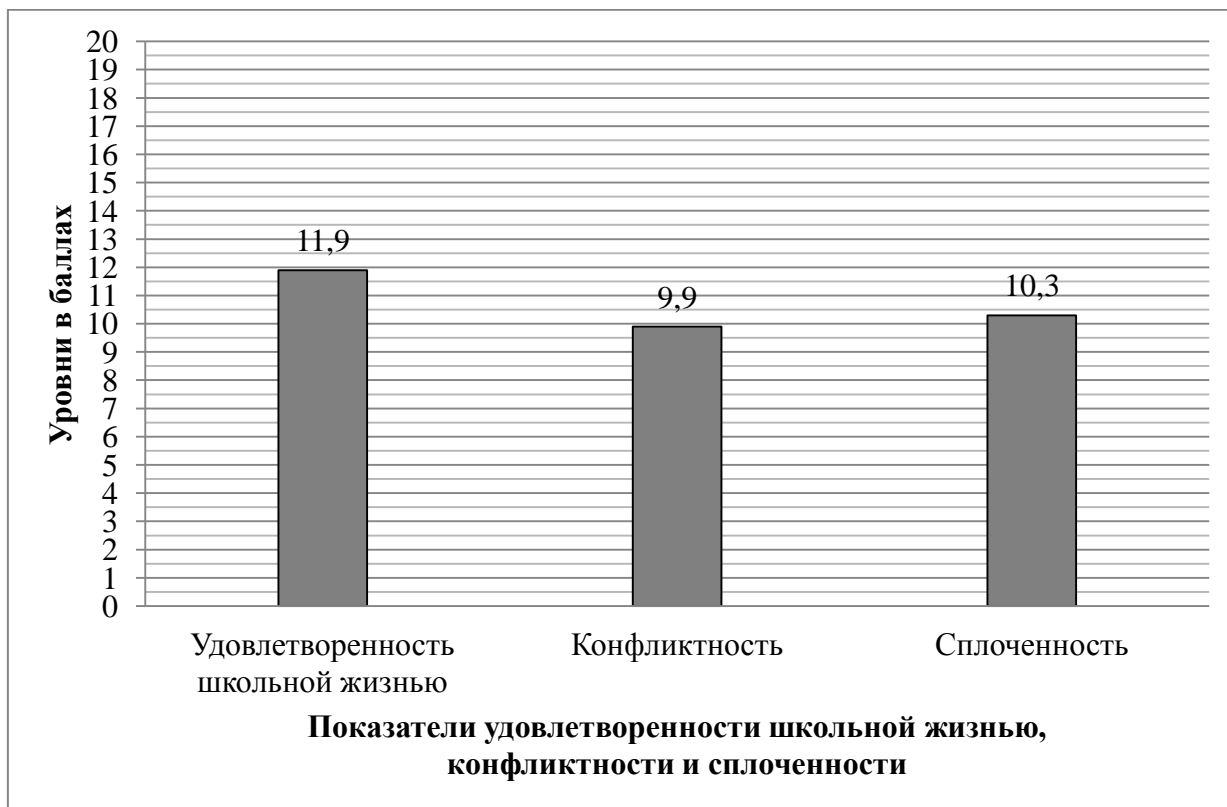


Рисунок 6. Средние значения показателей удовлетворенности школьной жизнью, конфликтности и сплоченности по методике «Мой класс»

Как мы видим, по результатам методики «Мой класс» большая часть детей удовлетворены школьной жизнью на среднем уровне, субъективно отмечают среднюю степень конфликтности в классе и отмечают среднюю степень сплоченности коллектива, не смотря на то, что в ходе проведения двух предыдущих методик был выявлен низкий уровень благополучия отношений в коллективе. Такие результаты во многом обусловлены психологическими особенностями младших школьников с умственной отсталостью, которые заключаются в неспособности таких детей к правильному пониманию и толкованию отношений между окружающими, а также в завышенной самооценке, слабости эмоционально-волевой сферы и подверженности частым сменам настроений и эмоциональных состояний.

Изучив структуру межличностных отношений и социометрические статусы обучающихся, мы подтвердили необходимость коррекции

межличностных отношений в данном коллективе. Программа коррекции показана для всех обучающихся 3 «Е» класса. Это обусловлено тем, что эффективная коррекция межличностных отношений в классе может осуществляться только тогда, когда все члены коллектива принимают в ней участие вне зависимости от социометрического статуса

Выводы по 2 главе

Таким образом, в данной главе нами были охарактеризованы этапы исследования: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. Были описаны следующие теоретические методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, синтез, систематизация, обобщения, моделирование, целеполагание. К эмпирическим методам нашего исследования относятся констатирующий и формирующий эксперименты, анкетирование, социометрическое исследование. Нами были отобраны наиболее надежные и валидные методики: методика «Мой класс» Ю. З. Гильбух, социометрическая методика «Два домика», социометрия по Дж. Морено.

Проведя три диагностические методики, направленные на выявление социометрического статуса обучающихся и их субъективного отношения к коллективу и своему положению в нем, мы установили, что социометрический статус детей непостоянен и обусловлен множеством факторов. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что на результаты могли повлиять следующие факторы: посещаемость обучающихся, настроение, загруженность дня на момент обследования, а также психофизические особенности обучающихся. Проанализировав результаты проведенных нами методик, мы можем сделать вывод о том, что уровень благополучия отношений в классе находится на низком уровне, т.к. статус «Популярных» и «Предпочитаемых» стабильно занимает не более одного человека, в то время как основная масса детей занимает статус

«Пренебрегаемых», «Изолированных» и «Отвергаемых». Однако сами обучающиеся оценивают ситуацию как удовлетворительную, а коллектив находят весьма сплоченным, со средним уровнем конфликтности. Это также может быть обусловлено особенностями учебного процесса, настроением и психофизическими особенностями детей. Основываясь на результатах констатирующего эксперимента, мы установили, что в данном учебном коллективе необходимо провести коррекцию межличностных отношений. В коррекционной программе необходимо участие всех обучающихся данного класса, т. к. коррекция межличностных отношений может проводиться лишь тогда, когда в ней задействованы все члены коллектива.

Глава 3. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью

3.1. Программа коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью

Проведенное нами теоретическое изучение проблемы межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью, а так же экспериментальное исследование особенностей межличностных отношений обучающихся, имеющих данное отклонение в развитии, доказывают необходимость проведения серии коррекционных занятий, направленных на коррекцию межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

Психологическая коррекция – система мероприятий, направленных на исправление, восстановление утраченных функций психики [9, с. 7].

Цель данной программы: провести коррекцию межличностных отношений младших школьников, имеющих умственную отсталость.

Основная задача – привлечь внимание обучающихся друг к другу, обратить внимание на личностные качества, поступки, поведение. Приведенные в программе упражнения и игры позволяют детям пережить чувство общности, учат установлению контактов и взаимопомощи.

Программа рассчитана на 8 занятий. Каждое занятие длится около 30 минут в зависимости от состояния детей на момент проведения занятия и степени сложности предлагаемых упражнений. В программе коррекции приняли участие обучающиеся 3 «Е» класса в количестве 9 человек, имеющие легкую степень умственной отсталости.

Структура занятия:

1. Приветствие. Цель: создание комфортной атмосферы, настрой участников на работу, снятие напряжения.

2. Основная часть. На данном этапе выполняются основные цели каждого конкретного занятия программы. Включает несколько упражнений, направленных на развитие коммуникативной компетентности обучающихся, сплочение коллектива.

3. Завершение. Цель данного этапа: подведение итогов проведенного занятия, рефлексия.

Программа включает в себя 3 этапа:

1. Ориентировочный (1 занятие).

Цель этапа: знакомство с целью, задачами и правилами занятий, мотивация и установление контакта с обучающимися.

2. Развивающий (6 занятий).

Цель этапа: коррекционно-развивающее воздействие на обучающихся, направленное на улучшение структуры межличностных отношений в коллективе младших школьников с умственной отсталостью.

3. Завершающий (1 занятие).

Цель этапа: подведение итогов проведенной коррекционной программы, рефлексия.

За основу нашей коррекционной программы была взята тренинговая программа развития навыков межличностного взаимодействия для детей в возрасте 5-10 лет, составленная психологами ГДППНД Астрейко Н. В, Гончарик Ю. Б [64].

Занятие 1.

Тема: «Что такое общение?».

Цель: ознакомление участников с целями и задачами коррекционной работы, формирование доверительной атмосферы.

Упражнение 1 «Мое настроение».

Цель: развитие умения описывать свое настроение, распознавать настроение других, стимулирование эмпатии.

Упражнение 2 «Расскажу о своём хозяине».

Цель: рассказать о своих положительных качествах от третьего лица для формирования атмосферы доверия в группе.

Упражнение 3 «Волшебный стул».

Цель: самооценку обучающихся, учиться делать комплименты.

Упражнение 4 «Похвали себя».

Цель: коррекция самооценки, умение хвалить себя и находить в себе положительные качества.

Рефлексия.

Занятие 2.

Тема: «Учимся выражать эмоции».

Цель: формирование у участников коррекционной программы навыков эмпатии и управления своими эмоциями.

Упражнение 1 «Вежливые слова».

Цель: создать благоприятную эмоциональную атмосферу.

Упражнение 2 «Передача чувств».

Цель: научить детей передавать различные эмоциональные состояния невербальным способом.

Упражнение 3 «Поменяйтесь местами те, кто...».

Цель: стимулировать внимание детей друг к другу, научить замечать внешние сходства и различия.

Упражнение 4 «Выбор»

Цель: осуществить наибольшее число взаимных выборов в ходе игры.

Рефлексия.

Занятие 3.

Тема: «Доверительное общение».

Цель: развитие экспрессивного поведения, развитие межличностного доверия путем вербальных и невербальных средств общения.

Упражнение 1 «Упражнение с мячом».

Цель: настроить детей на занятие, отработать навыки выражения эмоций и эмпатии.

Упражнение 2 «Ладочки к ладошкам, спина к спине».

Цель: формирование у детей доверительного отношения к одноклассникам, формирование навыков совместной деятельности.

Упражнение 3 «Зеркало».

Цель: развитие умения передавать эмоции и понимать их.

Упражнение 4 «Я рад, что с тобой знаком, мне нравится в тебе...».

Цель: формирование у детей положительного отношения друг к другу.

Рефлексия.

Занятие 4.

Тема: «Прими другого»

Цель: развитие адекватного восприятия других людей, снятие внутренних запретов на свои эмоциональные проявления.

Упражнение 1 «Хрюкните те, кто...».

Цель: снятие напряжения, включение в работу.

Упражнение 2 «Кто это?».

Цель: отработка навыков невербальной коммуникации и эмпатии.

Упражнение 3 «За стеклом».

Цель: отработка навыков невербальной коммуникации, эмпатии, развития умения выражать эмоции.

Упражнение 4 «Ругательства».

Цель: формирование умения конструктивно реагировать на критику и проявления вербальной агрессии в свой адрес.

Рефлексия.

Занятие 5.

Тема: «Сплочение класса».

Цель: формирование навыков конструктивной коммуникации, сплочение коллектива.

Упражнение 1 «Приветствие».

Цель: создание позитивной атмосферы, формирование умения делать комплименты, стимулирование внимания участников коррекционной программы друг к другу.

Упражнение 2 «Одинаковые скульптуры».

Цель: формирование умения описывать свое состояние и свои действия, отработка умения действовать по словесной инструкции.

Упражнение 3 «О чем спросить при встрече?»

Цель: учить детей вступать в контакт.

Упражнение 4 «Ботинки».

Цель: развитие навыков группового взаимодействия.

Упражнение 5 «Дождик».

Цель: снятие напряжения.

Рефлексия.

Занятие 6.

Тема: «Совместная деятельность».

Цель: сплочение коллектива, расширение сенсорной чувствительности, творческое взаимодействие участников между собой.

Упражнение 1 «Мойка машины».

Цель: создание рабочей атмосферы, снятие напряжения.

Упражнение 2 «Слепой и поводырь»

Цель: развитие у участников доверия друг к другу, расширение сенсорной чувствительности.

Упражнение 3 «Только вместе».

Цель: развивать умение чувствовать партнера, формирование терпимого отношения во взаимодействии, отработать навыки совместной деятельности.

Упражнение 4 «Эхо».

Цель: учить детей быть открытыми для работы с другими, подчиняться общему ритму движений.

Рефлексия.

Занятие 7.

Тема: «Совместная деятельность (продолжение)».

Цель: умение адекватно воспринимать негативное и позитивное мнение о себе, отработка навыков совместной деятельности.

Упражнение 1 «Два круга».

Цель: формировать умение воспринимать негативное и позитивное мнение в свой адрес.

Упражнение 2 «Печатная машинка».

Цель: отработка навыка совместной деятельности.

Упражнение 3 «Проективный рисунок».

Цель: отработать навыки продуктивной совместной деятельности без использования вербальной коммуникации.

Упражнение 4 «Комплименты».

Цель: отработка умения делать комплименты и реагировать на них.

Рефлексия.

Занятие 8.

Тема: «Подведение итогов».

Цель: подвести итоги коррекционной деятельности, осуществить обратную связь, закрепить полученные навыки.

Упражнение 1 «Пингвины».

Цель: снятие эмоционального напряжения, отработка навыков командного взаимодействия.

Упражнение 2 «Листок за спиной».

Цель: предоставление возможности обучающимся высказать мнение о положительных и отрицательных чертах друг друга.

Упражнение 3 «Ладочки».

Цель: обратная связь, улучшение отношений между обучающимися.

Рефлексия.

Таким образом, программа направлена на коррекцию межличностных отношений у младших школьников с умственной отсталости. Критерием эффективности программы является изменение социометрических статусов обучающихся 3 «Е» класса: уменьшение числа обучающихся, находящихся в неблагоприятной статусной группе, и увеличение числа обучающихся в благоприятной статусной группе. Также критерием эффективности является увеличение показателей удовлетворенности школьной жизнью, снижение показателей конфликтности и увеличение показателей групповой сплоченности в классе.

3.2. Анализ результатов экспериментальной работы по коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью

Для исследования межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью нами были использованы методики «Мой класс», «Два домика», «Социометрия». После реализации программы психолого-педагогической коррекции была проведена повторная диагностика межличностных отношений. При диагностике по методике «Два домика» ССПВ составила $(3+2+1+0+1+2+1+2+4)/9 = 1,8$, в связи с чем были получены следующие результаты (Приложение 4, таблица 4):

– 1 обучающийся относится к группе «Популярных («Звезд») (11,1%)»; в первичном и повторном исследовании место «Звезды» занимал один и тот же обучающийся;

- 2 обучающихся относятся к группе «Предпочитаемых» (22,2%); один из этих обучающихся раньше принадлежал к группе «Пренебрегаемых», однако после программы коррекции его социометрический статус повысился;
- 5 обучающихся относятся к группе «Пренебрегаемых» (55,6%); большинство обучающихся этой группы сохранили свои социометрические статусы, однако, в эту группу перешел один обучающийся из категории «Отвергаемых» и один обучающийся этой группы перешел в группу «Предпочитаемых»;
- 1 обучающийся относится к группе «Изолированных» (11,1%); в первичном и повторном исследовании к этой группе принадлежал один и тот же обучающийся;
- «Отвергаемых» в коллективе нет (Рисунок 7).

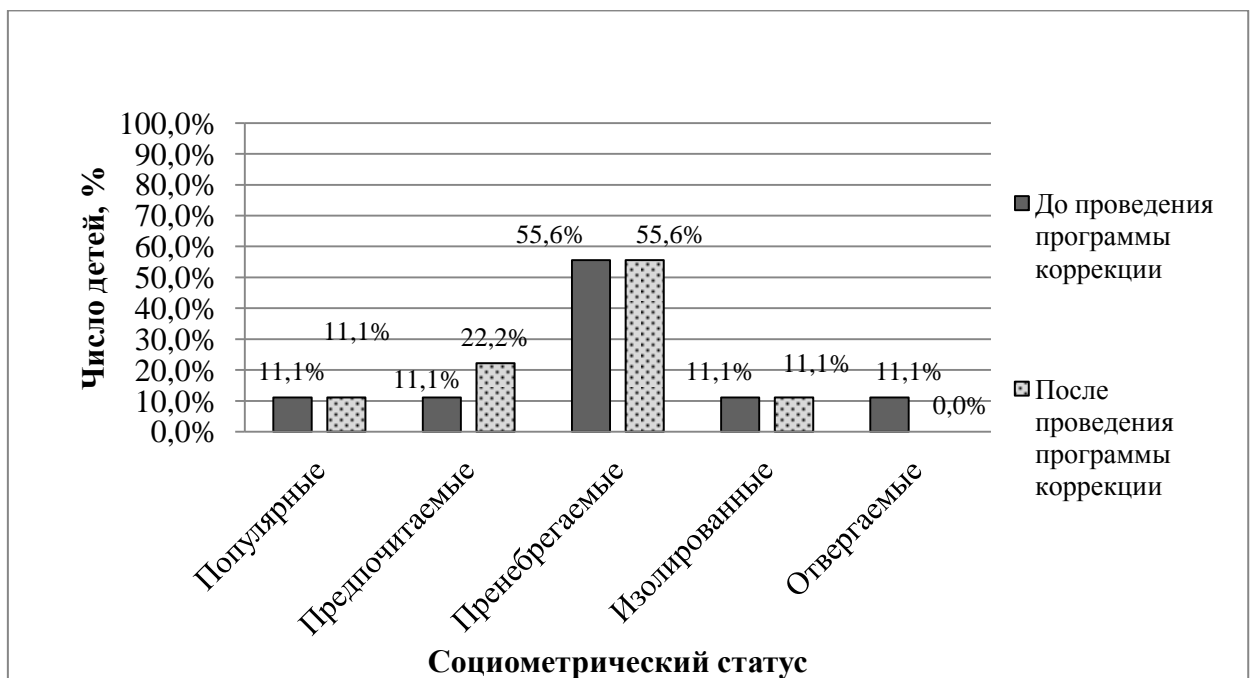


Рисунок 7. Результаты вторичной диагностики социометрического статуса

Как мы видим, число обучающихся, находящихся в неблагоприятной статусной группе по-прежнему высоко, однако, после проведения коррекционной программы число детей, находящихся в группе

«Предпочитаемые» возросло на 11,1%, а число обучающихся, принадлежащих категории «Отвергаемых», снизилось до 0.

Также нами была использована методика «Социометрия». По данной методике ССПВ составила $(6+6+6+6+6+6+6+6+6)/9 = 6$, в связи с чем нами были получены следующие результаты:

- 1 обучающийся относится к группе «Популярных («Звезд»))» (11,1%), причем при первичном и повторном исследовании данную позицию занимали разные ученики;

- 5 обучающихся относятся к группе «Предпочитаемых» (55,6%); при первичном исследовании к данной категории относилось 4 обучающихся, однако один из них по результатам вторичной диагностики перешел в категорию «Популярных», а ученик, оказавшийся в категории «Популярных» при первичной диагностике, перешел в категорию «Предпочитаемых». Также в эту группу перешел один обучающийся из категории «Пренебрегаемых»;

- 3 обучающихся относятся к группе «Пренебрегаемых» (33,3%); социометрический статус двоих обучающихся этой группы остался таким же, как и по результатам первичной диагностики, однако в эту категорию перешел обучающийся из группы «Отвергаемых»;

- игнорируемых в коллективе нет (0%); при предварительном и повторном исследовании в этой группе не было ни одного обучающегося;

- отвергаемых в данном коллективе нет (0%); обучающийся, принадлежавший при первичной диагностике, по результатам вторичной диагностики перешел в категорию «Пренебрегаемых» (Рисунок 8).

Более подробные результаты представлены в Приложении 4, таблице 5.

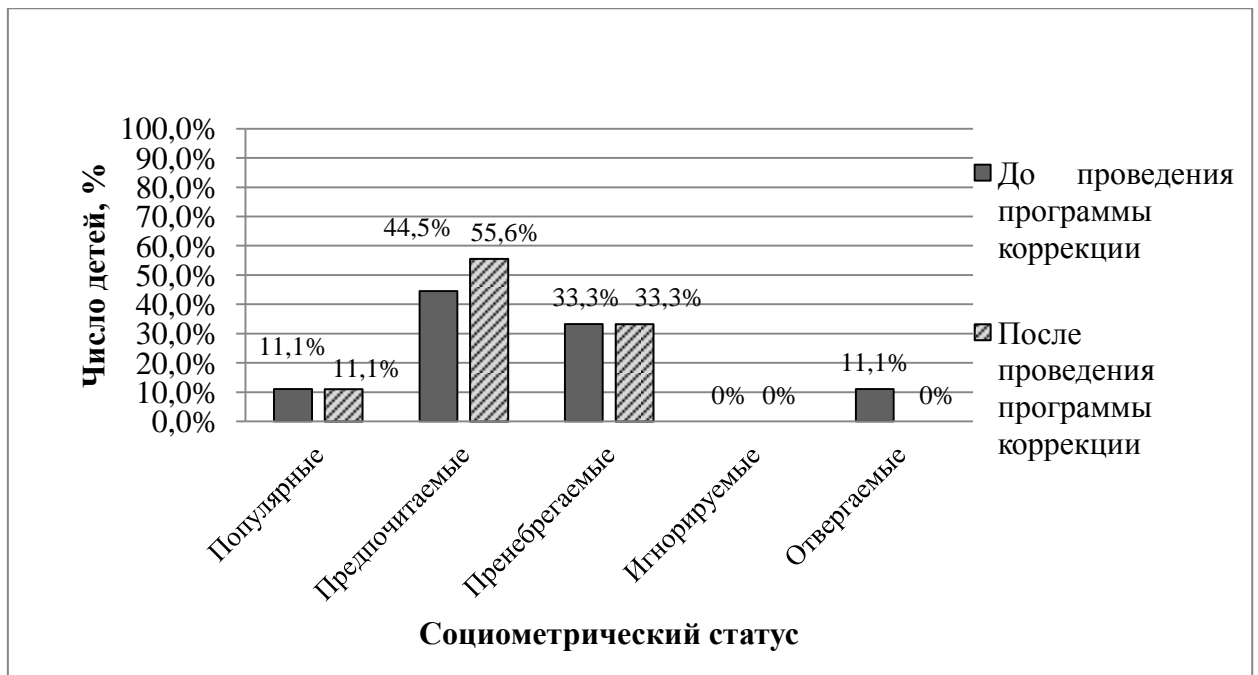


Рисунок 8. Результаты вторичной диагностики социометрического статуса

Как мы видим, по результатам данной методики в классе преобладает число обучающихся, находящихся в благоприятной статусной группе, число предпочитаемых обучающихся здесь увеличилось на 11,1% по сравнению с результатами предварительной диагностики.

Также для изучения субъективного отношения обучающихся к коллективу нами была проведена диагностика по методике «Мой класс», подробные результаты которой представлены в Приложении 4, таблице 6. В ходе диагностики нами было установлено, что у 8 обучающихся отмечается высокий уровень удовлетворенности школьной жизнью (88,9%), у 1 обучающегося отмечается средний уровень удовлетворенности школьной жизнью (11,1%). Сравнивая результаты, полученные в ходе вторичной диагностики, с результатами предварительного исследования, можно отметить, что у большинства обучающихся уровень удовлетворенности школьной жизнью изменился со среднего на высокий. Высокий уровень конфликтности отмечен не был (0%), средний уровень конфликтности наблюдается у 5 обучающихся (55,6%), низкий уровень конфликтности представлен у 4 обучающихся (44,4%). Уровень конфликтности в данном

учебном коллективе остался практически неизменным, однако, у отдельных обучающихся наблюдается снижение конфликтности со среднего уровня до среднего и со среднего до низкого. Высокий уровень групповой сплоченности отмечается у 4 обучающихся (44,4%), средний уровень наблюдается у 4 обучающихся (44,4%), низкий уровень отмечается у 1 обучающегося (11,1%). Мы можем отметить, что показатели групповой сплоченности в данном классе увеличились по сравнению с предварительным исследованием (Рисунок 9).

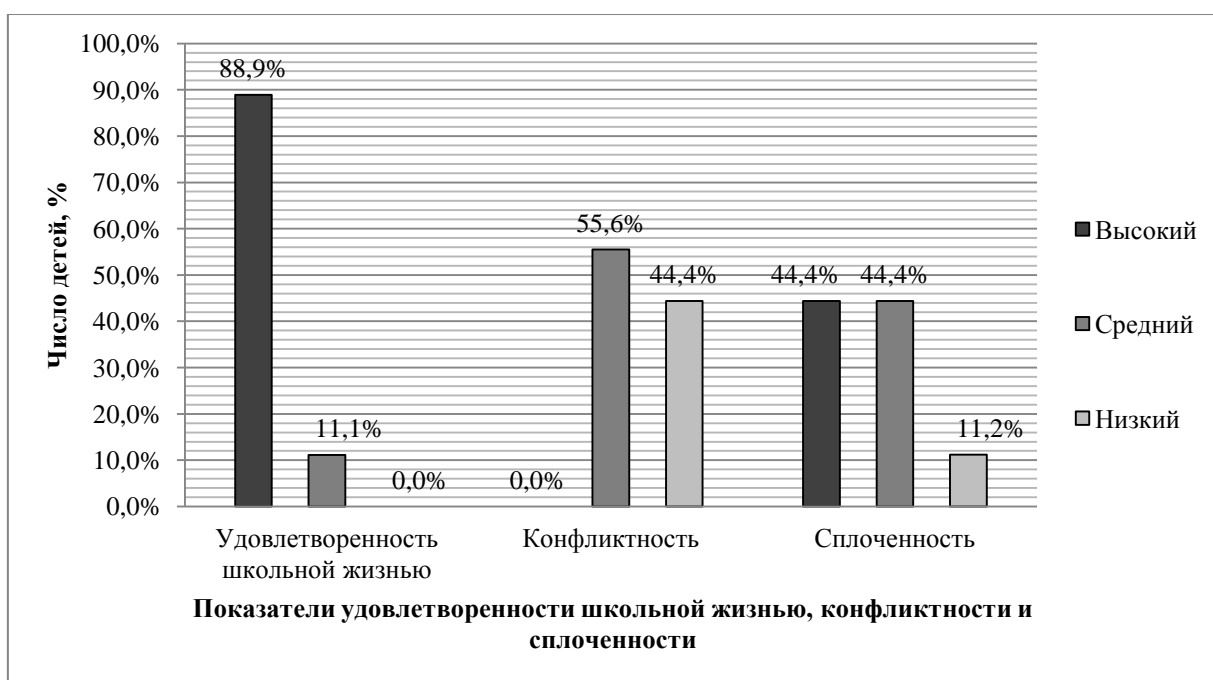


Рисунок 9. Результаты вторичной диагностики удовлетворенности школьной жизнью по методике «Мой класс»

Рассчитав средние значения для каждого из показателей, мы можем заметить, что удовлетворенность школьной жизнью в среднем в классе составляет 13,4 баллов, что соответствует высокому уровню, среднее значение конфликтности составляет 8 баллов, что соответствует среднему уровню, средний уровень сплоченности составляет 12 баллов, что соответствует среднему уровню (Рисунок 10).

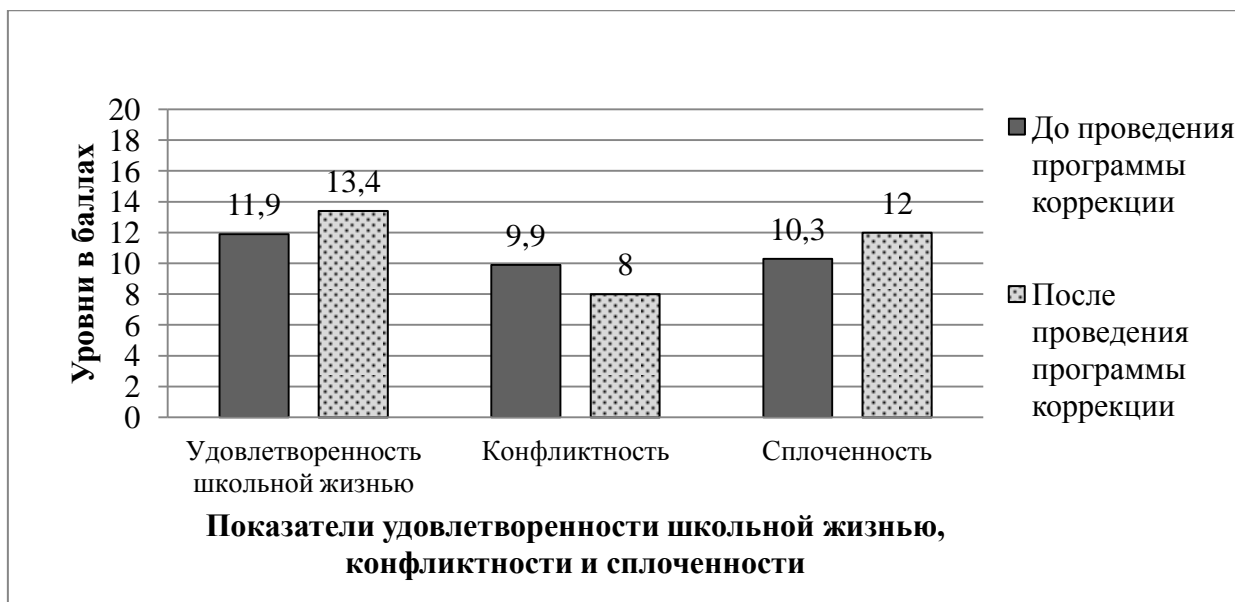


Рисунок 10. Средний балл показателей удовлетворенности школьной жизнью по методике «Мой класс» по результатам вторичной диагностики

Как видно из результатов проведенной нами вторичной диагностики, составленная нами коррекционная программа оказала воздействие на социометрические статусы обучающихся и их субъективное восприятие коллектива. Отмечается увеличение числа «Предпочитаемых» в коллективе, рост удовлетворенности школьной жизнью, сплоченности и снижение конфликтности. Подобные результаты обусловлены как коррекционным воздействием программы на обучающихся, так и их психофизическими особенностями, настроением и состоянием на момент вторичной диагностики, а также малым числом выборки.

По результатам предварительной диагностики по методике «Социометрия», отвергаемым был обучающийся Х. Т., который не получил ни одного положительного выбора. Большинство детей отказывалось с ним общаться по причине его плохой успеваемости, несформированности навыков письма, частых проявлений агрессии. После реализации программы коррекции он также получил значительное количество отрицательных выборов, однако, наряду с отклонениями Х. Т. получил положительные выборы. Отмечалась его высокая активность на коррекционных занятиях, стремление взаимодействовать с одноклассниками при выполнении заданий.

Также большое число отклонений во время первичной диагностики получил Б. Д. У данного обучающегося отмечается нарушение речи, проявляющееся в бедности словаря, существенных затруднениях при формировании сложных предложений, несформированность навыков письма, недоразвитие мелкой моторики. В ходе реализации коррекционной программы удалось включить ребенка в деятельность, стимулировать его активность. По результатам вторичной диагностики Б. Д. получил меньше отрицательных выборов, чем в по результатам первичной.

Эффективность программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью можно оценить при помощи методов математической статистики.

Для проверки гипотезы исследования о том, что в результате реализации программы психолого-педагогической коррекции межличностные отношения младших школьников с умственной отсталостью изменятся, воспользуемся критерием Т-Вилкоксона.

Сопоставлены результаты первичной и вторичной диагностик по методике «Социометрия» (Дж. Морено).

Сформулируем статистические гипотезы для Т-критерия Вилкоксона:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей социометрического статуса младших школьников с умственной отсталостью не превосходит интенсивности сдвигов в их уменьшении.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей социометрического статуса младших школьников с умственной отсталостью превосходит интенсивность сдвигов в их уменьшении.

За нетипичный сдвиг нами было принято уменьшение значения социометрического статуса по методике «Социометрия» Дж Морено.

Воспользуемся формулой расчета Т:

$$T_{\text{эмп}} = \sum Rr,$$

где Rr – ранговое значение сдвигов с более редким знаком.

$$T_{\text{эмп}} = 2.$$

Критические значения T при $n=9$:

$$p < 0,01 = 3$$

$$p < 0,05 = 8$$

Построим ось значимости:

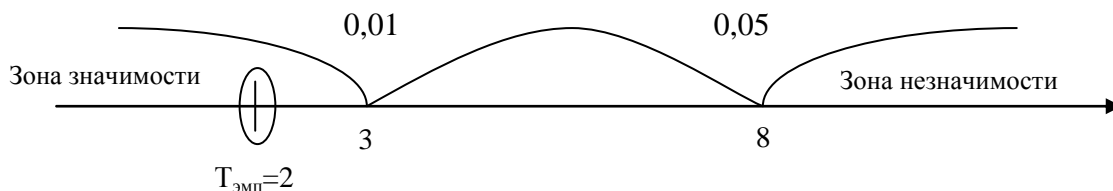


Рис. 11. Ось значимости для расчета T -критерия Вилкоксона.

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости. Следовательно, интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении. Таким образом, межличностные отношения младших школьников с умственной отсталостью изменились в результате реализации коррекционной программы. Гипотеза исследования подтверждена.

3. 3. Рекомендации педагогам и родителям по коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью

В коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью необходима реализация комплексного подхода, т.к. успешная коррекционная деятельность возможна лишь при взаимодействии педагогов, обучающихся и их родителей.

Нами были составлены рекомендации для родителей и педагогов, направленные на усиление эффекта коррекционного воздействия.

Рекомендации педагогам и родителям:

– Формировать положительное отношение к сверстникам, собственным поведением демонстрируя уважительное отношение ко всем детям, проявлять толерантность. Помните, что для младших школьников

учитель является безусловным авторитетом, поэтому они будут стараться подражать поведению педагога и следовать его примеру.

– Необходимо создавать ситуации для творческого самовыражения обучающихся в процессе коммуникативной деятельности. Творчество является приемлемой и эффективной формой выражения как позитивных, так и негативных чувств, а совместное творчество стимулирует межличностное взаимодействие, формирует умение работать в команде и договариваться. Поэтому организуйте творческое взаимодействие обучающихся и поощряйте их активность.

– Необходимо привлекать внимание детей к эмоциональным состояниям друг друга с целью развития навыков эмпатии. Помните, что нарушения эмоционально-волевой сферы (в т. ч. и эмпатии) присущи детям с нарушенным интеллектом, поэтому старайтесь уделить пристальное внимание ее развитию, т. к. это является залогом успеха в создании благоприятного психологического климата в коллективе и формировании конструктивных отношений между обучающимися.

– Не оставлять без внимания непопулярных детей, подчеркивайте их значимость и индивидуальность. Поручите более популярным детям помогать непопулярным с целью вовлечения последних в жизнь класса и налаживания отношений между обучающимися.

– Учите детей решать конфликты мирно, акцентируя внимание на достоинствах друг друга. Вводите принцип очередности.

– Организация совместной деятельности обучающихся является эффективным коррекционным средством. Старайтесь создавать как можно больше ситуаций, в которых дети будут действовать сообща. Также развитию межличностных отношений способствуют внеклассные мероприятия: общешкольные концерты и соревнования, экскурсии, поездки и т. п.

– Проводите воспитательные беседы и тематические классные часы с обучающимися, посвященные общению, взаимопомощи и т. п.

Также рекомендуется осуществлять коррекцию межличностных отношений в ходе учебных занятий. Для этого можно использовать следующие способы:

1. Необходима организация совместной деятельности учащихся на уроках. Например, группа (ряд) должна подобрать максимальное количество прилагательных к существительному. Результаты сравниваются с результатами соседнего ряда. Однако, не следует применять такой тип занятий, каждый раз одинаково группируя детей;
2. Предложите детям передать по цепочке шепотом какую-либо просьбу педагога к ребенку, сидящему на последней парте.
3. Организуйте работу всего класса при ответе у доски одного ребенка.
4. Организуйте сценки-этюды на тему решения задач, при чтении текстов, содержащих диалоги.

Сильным коррекционным эффектом обладает организация подвижных игр на прогулке, целенаправленное создание временных объединений, позволяющих организовать деятельность детей в небольших группах, которым поручается выполнение кратковременных дел. Особенность таких групп состоит в том, что детям предлагается самостоятельно выбирать в них роль исходя из своих знаний, способностей и интересов [54].

Для поддержания благоприятного психологического климата в классе следует использовать игровые методы. Лучше использовать такие игры, где нет фиксированного количества участников, чтобы участие в них могли принимать одновременно все дети. Групповые соревновательные игры (особенно — командные) объединяют игроков общей целью — победой в соревновании. Как правило, члены команд помогают друг другу справиться с поставленными перед ними задачами, «болеют» за свою команду, заряжают друг друга эмоциями. Также можно использовать ролевые игры [32].

Также эффективным средством коррекции межличностных отношений являются некоторые методы и методики арт-терапии. К таким методам,

прежде всего, относят игровую терапию, музыкотерапию, библиотерапию, сказкотерапию, изотерапию. Данные методы коррекции зачастую используются психологом, однако некоторые приемы сказкотерапии и изотерапии могут быть использованы учителями и родителями (н-р, составление дидактических и простых психологических сказок, рисование пальцами и т. д.) [34].

Помните, что роль учителя является решающей в формировании психологического климата и адекватных межличностных отношений. Поэтому педагогу следует адекватно и одинаково относиться ко всем обучающимся. Постоянное захваливание одного ученика, противопоставление его всему классу может негативно отразиться на социальном статусе обучающегося. Остальные дети могут несправедливо счесть его «любимчиком» и поэтому избегать общения с ним. Точно также педагог может сыграть решающую роль в обратной ситуации, когда необходимо вывести ребенка из статуса «изолированного». Поведение учителя в каждом конкретном случае должно строиться исходя из особенностей ситуации, своеобразия личностных характеристик самого ребенка и уровня развития межличностных отношений в классе [60].

Выводы по 3 главе

Для коррекции межличностных отношений была разработана программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью. После проведения комплекса занятий, была проведена повторная диагностика, в ходе которой были получены следующие результаты:

1. По результатам методики «Два домика» 1 обучающийся относится к группе «Популярных («Звезд») (11,1%)»; в первичном и повторном исследовании место «Звезды» занимал один и тот же обучающийся. Двое обучающихся относятся к группе «Предпочитаемых»

(22,2%); один из этих обучающихся раньше принадлежал к группе «Пренебрегаемых», однако после программы коррекции его социометрический статус повысился. Пятеро обучающихся относятся к группе «Пренебрегаемых» (55,6%); большинство обучающихся этой группы сохранили свои социометрические статусы, однако в эту группу перешел один обучающийся из категории «Отвергаемых» и один обучающийся этой группы перешел в группу «Предпочитаемых». Один обучающийся относится к группе «Изолированных» (11,1%); в первичном и повторном исследовании к этой группе принадлежал один и тот же обучающийся. Отвергаемых в коллективе нет.

2. По результатам методики «Социометрия» один обучающийся относится к группе «Популярных («Звезд»))» (11,1%), причем при первичном и повторном исследовании данную позицию занимали разные ученики; пятеро обучающихся относятся к группе «Предпочитаемых» (55,6%), при первичном исследовании к данной категории относилось 4 обучающихся, однако один из них по результатам вторичной диагностики перешел в категорию «Популярных», а ученик, оказавшийся в категории «Популярных» при первичной диагностике, перешел в категорию «Предпочитаемых»; трое обучающихся относятся к группе «Пренебрегаемых» (33,3%); социометрический статус двоих обучающихся этой группы остался таким же, как и по результатам первичной диагностики, однако в эту категорию перешел обучающийся из группы «Отвергаемых»; игнорируемых в коллективе нет (0%); отвергаемых в данном коллективе нет (0%).

3. По методике «Мой класс» у 8 обучающихся отмечается высокий уровень удовлетворенности школьной жизнью (88,9%), у 1 обучающегося отмечается средний уровень удовлетворенности школьной жизнью (11,1%). Сравнивая результаты, полученные в ходе вторичной диагностики, с результатами предварительного исследования, можно отметить, что у большинства обучающихся уровень удовлетворенности школьной жизнью изменился со среднего на высокий. Высокий уровень конфликтности отмечен

не был (0%), средний уровень конфликтности наблюдается у 5 обучающихся (55,6%), низкий уровень конфликтности представлен у 4 обучающихся (44,4%). Уровень конфликтности в данном учебном коллективе остался практически неизменным, однако, у отдельных обучающихся наблюдается снижение конфликтности со среднего уровня до среднего и со среднего до низкого. Высокий уровень групповой сплоченности отмечается у 4 обучающихся (44,4%), средний уровень наблюдается у 4 обучающихся (44,4%), низкий уровень отмечается у 1 обучающегося (11,2%). Мы можем отметить, что показатели групповой сплоченности в данном классе увеличились по сравнению с предварительным исследованием

Мы провели математическую обработку по результатам констатирующего и формирующего экспериментов по критерию Т-Вилкоксона для определения оценки различия между констатирующим и формирующим экспериментами. Для этого мы сформулировали две статистические гипотезы H_0 и H_1 , согласно которым интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей социометрического статуса младших школьников с умственной отсталостью не превосходит интенсивности сдвигов в их уменьшении и интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей социометрического статуса младших школьников с умственной отсталостью превосходит интенсивность сдвигов в их уменьшении соответственно. Итогом обработки стало подтверждение статистической гипотезы H_1 , и, как следствие, подтверждение основной гипотезы, которая была указана вначале нашего исследования: межличностные отношения младших школьников с умственной отсталостью изменятся при проведении психолого-педагогической коррекции. Для закрепления результатов проведенной коррекционно-развивающей программы нами были составлены рекомендации для родителей и педагогов по коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

Заключение

В данном исследовании мы провели подробный анализ психолого-педагогической литературы по проблеме межличностных отношений и умственной отсталости, ознакомились с историей изучения этих феноменов, их классификацией, а также выявили особенности межличностных отношений у младших школьников с умственной отсталостью, что позволяет нам сделать следующие выводы: межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения; умственная отсталость – это группа синдромов, возникающих на разной этиологической и анатомической основе, объединенная стойким врожденным (или приобретенным в раннем детстве) недоразвитием интеллекта и непрогредиентностью этого состояния.

Исследование проводилось в 3 этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В качестве базы исследования мы выбрали МБОУ СОШ № 4 г. Еманжелинска (филиал), в исследовании приняли участие 9 обучающихся младшего школьного возраста, имеющие легкую степень умственной отсталости.

Нами была разработана модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью, включающая в себя целевой, диагностический, коррекционный и аналитический компоненты, выделен комплекс психолого-педагогических условий для коррекции ситуативной тревожности дошкольников; построено «дерево целей» психолого-педагогической коррекции межличностных отношений. Также была составлена программа коррекции.

В ходе исследования мы использовали следующие методы и методики:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, синтез, систематизация, обобщение моделирование, целеполагание.

2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперименты, анкетирование по методике «Мой класс» Ю. З. Гильбух, социометрическое исследование по методикам «Два домика» Т. Д. Марцинковская, «Социометрия» Дж. Морено.

3. Математико-статистические: метод Т-Вилкоксона.

После реализации серии коррекционно-развивающих занятий мы установили, что в классе возросло число предпочитаемых обучающихся на 11,11% и сократилось число отвергаемых до 0%. Проведенный впоследствии математический анализ результатов исследовательской работы с использованием Т-критерия Вилкоксона показал, что нам удалось подтвердить гипотезу, сформулированную на начальном этапе нашего исследования: межличностные отношения младших школьников с умственной отсталостью изменяются при проведении психолого-педагогической коррекции. Также нами были составлены рекомендации педагогам и родителям по коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью.

Таким образом, нам удалось достигнуть целей данной работы, выполнить задачи и подтвердить гипотезу.

Список литературы

1. Артемьева Т. В. Диагностика и коррекция развития младшего школьника / Т. В. Артемьева. – Казань: Отечество, 2013. – 157 с.
2. Ведехина С. А. Клиническая психология: конспект лекций / С. А. Ведехина. – Ростов н / Д.: Феникс, 2014. – 174 с.
3. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов / Т. Г. Визель. – М.: В. Секачев, 2017. – 264 с.
4. Воронков Б. В. Психиатрия детей и подростков / Б. В. Воронков. – СПб.: Наука и Техника, 2017. – 288 с.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – СПб.: Питер, 2017. – 432 с.
6. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2008. – 648 с.
7. Исаев Д. Н. Психиатрия детского возраста: психопатология развития: учебник для вузов / Д. Н. Исаев. – СПб.: СпецЛит, 2013. – 469 с.
8. Истратова О. П. Справочник по групповой психокоррекции 2-е изд / О. П. Истратова, Т. П. Эксакусто.– Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 443 с.
9. Крыжановская Л. М. Психологическая коррекция в условиях инклюзивного образования / Л. М. Крыжановская. – М.: ВЛАДОС, 2017. – 143 с.
10. Основы психокоррекционной работы с обучающимися с ОВЗ: учеб. пособие для вузов (бакалавриат) / Л. М. Крыжановская [и др.]. – М.: ВЛАДОС, 2018. – 375 с.
11. Патофизиология: учебник в 2 т / под ред. В.В. Новицкого, Е.Д. Гольдберга, О.И. Уразовой. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2015. – 640 с.
12. Педагогика: Учебник / Под ред. Л. П. Крившенко. – М.: Проспект, 2010. – 432 с.
13. Психодиагностика и психокоррекция / Под ред. А. А. Александрова. – СПб.: Питер, 2008. – 384 с.

14. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. А. С. Обухова. – М.: Юрайт, 2018. – 583 с.
15. Психофизиология: Учебник для вузов / Под ред. Ю. И. Александрова. — 4-е изд. – СПб.: Питер, 2014. — 464 с.
16. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2017. – 720 с.
17. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2016 – 228 с.
18. Сапин М. Р. Анатомия и физиология детей и подростков : учеб. пособие для студ. пед. вузов / М. Р. Сапин, З. Г. Брыксина. – 6-е изд., стер. – М.: Академия, 2009. – 432 с.
19. Шаповаленко И. В. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для академического бакалавриата / И. В. Шаповаленко. – 3-е изд, перераб. и доп. – М: Юрайт, 2015. – 575 с.
20. Эксакусто Т. В. Групповая психокоррекция / Т. В. Эксакусто. – Ростов н/Д.: Феникс, 2015. – 254 с.
21. Анкетирование [Электронный ресурс] Большая онлайн библиотека e-Reading // URL: https://www.e-reading.club/chapter.php/97792/16/Konovalova_-_Eksperimental%27naya_psihologiya__konspekt_lekciii.html (дата обращения: 29. 01. 2018).
22. Большой психологический словарь [Электронный ресурс] Умственная отсталость // URL: http://psychological.slovaronline.com/%D0%A3/1877-UMSTVENNAYA_OTSTALOST (дата обращения: 15.01.2018).
23. Виды межличностных отношений [Электронный ресурс] // Файловый архив студентов StudFiles // URL: <https://studfiles.net/preview/5772811/page:17/> (дата обращения: 18. 02. 2018).

24. Гордиенко В. Н. Методология и методы психолого-педагогического исследования: словарь-справочник [Электронный ресурс]: Электрон. текстовые данные. – Саратов: Вузовское образование. – 2017. – 83 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/59226.html> (дата обращения: 20.02.2018).
25. Дерево целей [Электронный ресурс] Словари и энциклопедии на Академике // URL: https://professional_education.academic.ru/794/«ДЕРЕВО (дата обращения 27. 01. 2018).
26. Долгова В.И. Системные инновационные технологии целеполагания [Электронный ресурс] / В. И. Долгова // XXXV International Research and Practice Conference “Global crisis of contemporaneity in the sphere of mindset, social values and political interests correlation»: сб.труд. Международной виртуальной Интернет-конференции (Лондон, 05 – 12 ноября 2012). – Лондон, Великобритания, 2012. – с. 41-45 // URL: <http://gisap.eu/ru/node/16023> (дата обращения: 27.04.2018).
27. Игры и упражнения для развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] МААМ.RU: международный образовательный портал // URL: <http://www.maam.ru/detskijasad/igry-i-uprazhnenija-dlja-razvitija-komunikativnyh-navykov-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta.html> (дата обращения: 7.02.2018).
28. Исследование межличностных отношений в отечественной психологии [Электронный ресурс] Publishing house Education and Science s. r. o. // URL: http://www.rusnauka.com/33_NIEK_2008/Psihologia/37153.doc.htm (дата обращения 21.01.2018).
29. Каннабих Ю.В. История психиатрии [Электронный ресурс] Psylib: психологическая библиотека // URL: <http://www.psylib.org.ua/books/kanny01/txt02.htm#2> (дата обращения: 10.02.2018).

30. Классификация по М. С. Певзнер [Электронный ресурс] Studfiles: файловый архив студентов // URL: <https://studfiles.net/preview/2623062/page:5/> (дата обращения: 11.02.2018).
31. Классификация олигофрении [Электронный ресурс] Psyera: гуманитарно-правовой портал // URL: https://psyera.ru/klassifikaciya-oligofrenii_7496.htm (дата обращения: 18.01.2018).
32. Колоненко Ю. В. Особенности формирования межличностных отношений младших школьников на игровых занятиях [Электронный ресурс] Молодой ученый. — 2014. — №20. — С. 657-659 // URL: <https://moluch.ru/archive/79/13950/> (дата обращения: 30.01.2018).
33. Коммуникативные техники [Электронный ресурс] А. Я. Психология: тесты, тренинги, словарь, статьи // URL: http://azps.ru/training/communication/kommunikativnye_tehniki.html (дата обращения: 5.02.2018).
34. Коррекция межличностных отношений в начальной школе [Электронный ресурс] Мультиурок – проект для учителей // URL: <https://multiurok.ru/blog/korriektsiia-miezhlichnostnykh-otnoshenii-v-nachalnoi-shkolie.html> (дата обращения: 15.03.2017).
35. Логический анализ систематизации [Электронный ресурс] Учебники Онлайн // URL: https://uchebnikionline.com/logika/logika_dutsyak_i3/logichniy_analiz_sistematizatsiyi.htm (дата обращения: 25.02.2018).
36. Марцинковская Т. Д. Методика «Два домика» [Электронный ресурс] Сборник диагностических методик // URL: <http://psmetodiki.ru/index.php/doshkol/mezhlichnostnye-otnosheniya/145-sotsiometricheskaya-metodika-dva-domika-t-d-martsinkovskaya> (дата обращения: 17.02.2018).
37. Межличностные отношения это [Электронный ресурс] Большая психологическая энциклопедия // URL: http://www.psychology.academic.ru/3696/межличностные_отношения (дата обращения: 10.01.2018).

38. Метод моделирования в психологии [Электронный ресурс] Centr-YF // URL: <http://center-yf.ru/data/Marketologu/Metod-modelirovaniya-v-psihologii.php> (дата обращения: 25. 01. 2018).
39. Методы научного познания [Электронный ресурс] Гуманитарные технологии // URL: <http://gtmarket.ru/concepts/6874#t1.3> (дата обращения: 15. 02. 2018).
40. Метод социометрических измерений [Электронный ресурс] Энциклопедия психодиагностики Psylab // URL: http://psylab.info/Метод_социометрических_измерений (дата обращения: 28.02.2018).
41. Нарушение интеллекта. Виды нарушений интеллекта [Электронный ресурс] Нарушение интеллекта. Виды нарушений интеллекта // URL: <http://medicinskiyportal.ru/razdely/psikhiatriya/narushenie-intellekta-vidy-narushenij-intellekta> (дата обращения: 28.01. 2018).
42. Нарушения познавательной деятельности. Умственная отсталость [Электронный ресурс] Педагогическая библиотека // URL: http://pedlib.ru/Books/5/0144/5_0144-44.shtml#book_page_top (дата обращения: 25.01.2018).
43. Опросник «Мой класс» [Электронный ресурс] Studfiles: файловый архив студентов // URL: <https://studfiles.net/preview/4189803/> (дата обращения: 07.02.2018).
44. Органическая психопатия [Электронный ресурс] HELPIKS.ORG // URL: <http://helpiks.org/2-3735.html> (дата обращения: 15.01.2018).
45. Основные формы умственной отсталости [Электронный ресурс] Основные формы умственной отсталости // URL: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met160/node28.html> (дата обращения: 15.01.2018).
46. Особенности взаимодействия младшего школьника с умственной отсталостью [Электронный ресурс] Studwoods.ru онлайн // URL: https://studwood.ru/1269722/psihologiya/osobennosti_vzaimodeystviya_mladshego_shkolnika_umstvennoy_otstalostyu (дата обращения: 13.04.2018).

47. Особенности межличностных отношений в младшем школьном возрасте // Студенческая библиотека онлайн. – 2013 [Электронный ресурс]. URL: http://studbooks.net/900754/psihologiya/issledovanie_mezhlichnostnyh_otnosheniya_sovremennoy_otchestvennoy_psihologii (дата обращения: 09.02.2018).
48. Особенности психомоторного развития детей с умственной отсталостью [Электронный ресурс] Моя библиотека Т. 2 // URL: <http://mybiblioteka.su/tom2/4-95680.html> (дата обращения: 2.02.2018).
49. Принципы коррекционно-педагогической деятельности [Электронный ресурс] Студопедия // URL: <https://studopedia.info/5-122887.html> (дата обращения: 12.02.2018).
50. Принципы обучения [Электронный ресурс] Энциклопедия экономиста www.Grandars.ru // URL: <http://www.grandars.ru/college/psihologiya/principy-obucheniya.html> (дата обращения: 24. 01. 2018).
51. Проблемы психологии личности и межличностного общения в трудах российских ученых [Электронный ресурс] Psyarticles.ru: учебные статьи по психологии // URL: http://www.psyarticles.ru/view_post.php?id=132 (дата обращения: 23.01.2018).
52. Программа тренинга формирования навыков коммуникативных умений [Электронный ресурс] А. Я. Психология: тесты, тренинги, словарь, статьи // URL: http://azps.ru/training/training_communicat.html (дата обращения: 5.02.2018).
53. Прогрессиентность в психиатрии [Электронный ресурс] Словари и энциклопедии на Академике // URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/medic2/37547/прогрессиентность_в_психиатрии (дата обращения: 27.01.2018).
54. Психологическая коррекция нарушений межличностных отношений со сверстниками у младших школьников специальных коррекционных школ VIII вида [Электронный ресурс] Официальный сайт проекта «ИНФОУРОК» // URL:

https://infourok.ru/psihologicheskaya_korrekcija_narusheniy_mezhlichnostnyh_otnosheniy_so_sverstnikami_u_mladshih-581531.htm (дата обращения: 18.02.2018).

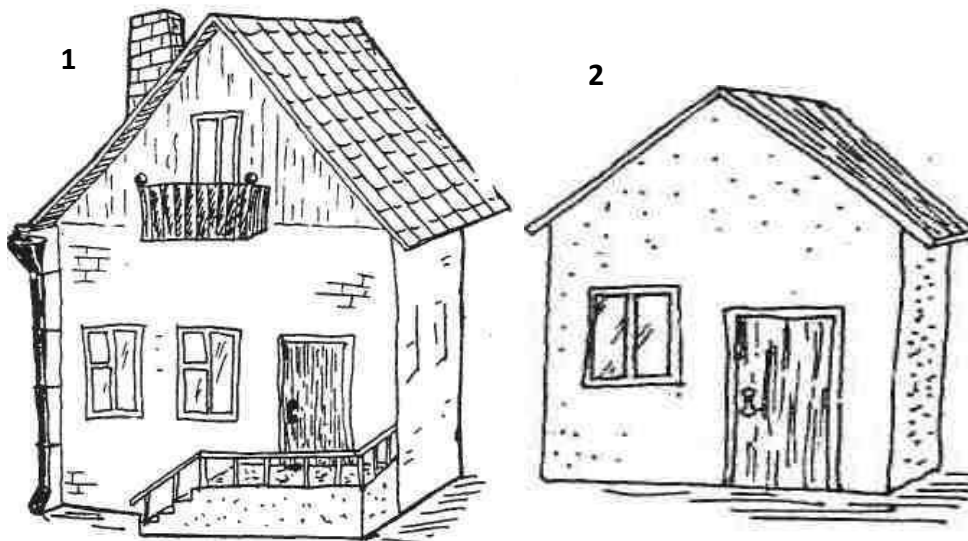
55. Психология межличностных отношений [Электронный ресурс] Психологическая библиотека Bookap.info // URL: http://bookap.info/sociopsy/cheldyshova_shpargalka_po_sotsialnoy_psihologii/gl36.shtm/ (дата обращения: 18.02.2018).
56. Психология межличностных отношений [Электронный ресурс] Psyera: гуманитарно-правовой портал // URL: <https://psyera.ru/2811/psihologiya-mezhlichnostnyh-otnosheniy> (дата обращения: 18.02.2018).
57. Психолого-педагогическая характеристика детей с атонической формой умственной отсталости [Электронный ресурс] Педагогическая библиотека // URL: http://pedlib.ru/Books/6/0360/6_0360-64.shtml#book_page_top (дата обращения: 18.01.2018).
58. Психологическая характеристика умственно отсталых детей [Электронный ресурс] Специальная психология: учебное пособие // URL: <http://licman.narod.ru/books/psychology/lubovsky> (дата обращения: 15.01.2018).
59. Расстройство интеллекта это [Электронный ресурс] Расстройство интеллекта это // URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1610863> (дата обращения: 10.01.2018).
60. Роль учителя в становлении межличностных отношений у младших школьников [Электронный ресурс] SciCenter.online: электронные учебники // URL: <http://scicenter.online/osnovyi-psihologii-scicenter/rol-uchitelya-stanovlenii-mejlichnostnyih-51182.html> (дата обращения: 15.03.2018).
61. Социометрический метод [Электронный ресурс] Прикладные социологические исследования в сфере физической культуры и спорта // URL: <http://ebooks.grsu.by/gorodilin/sotsiometrisheskij-metod.htm> (дата обращения: 11.02.2018).

62. Творческая биография Марии Монтессори [Электронный ресурс] VIKENT.RU // URL: <http://vikent.ru/enc/1033/> (дата обращения: 5.02.2018).
63. Тема 15: Моделирование как метод познания. Классификация и формы представления моделей [Электронный ресурс] URL: <https://www.altstu.ru/media/f/Tema-15-Modelirovanie.pdf> (дата обращения 25. 01. 2018).
64. Тренинг эффективного межличностного взаимодействия [Электронный ресурс] Ваш психолог. Работа психолога в школе // URL: <http://www.vashpsixolog.ru/correctional-work-school-psychologist/45-trainings/815-training-effective-interpersonal-interaction> (дата обращения: 17.02.2018).
65. Умственная отсталость (олигофрения). Причины умственной отсталости. Классификация умственной отсталости (виды, типы, степени, формы) [Электронный ресурс] Tinsmed.ru // URL: <http://www.tiensmed.ru/news/oligofreniya1.html#nov4> (дата обращения: 12.02.2018).
66. Умственная отсталость у ребенка [Электронный ресурс] Психология и психиатрия // URL: <http://psihomed.com/umstvennaya-otstalost-u-rebenka/> (дата обращения: 17.12.2017).
67. Формы олигофрении по М. С. Певзнер [Электронный ресурс] Студопедия - лекционный материал для студентов // URL: https://studopedia.su/1_44946_formi-oligofrenii-po-ms-pevzner.html (дата обращения: 19.02.2018).
68. Целеполагание [Электронный ресурс] Психология и психиатрия // URL: <http://psihomed.com/tselepolaganie/> (дата обращения: 1.02.2018).
69. Чижкова М.Б. Основы математической обработки данных в психологии [Электронный ресурс]: учебное пособие для студентов 3 курса факультета клинической психологии ОрГМА / М.Б. Чижкова. Электрон. текстовые данные. Оренбург: Оренбургская государственная

медицинская академия. 2014. 95 с. URL:
<http://www.iprbookshop.ru/51462.html> (дата обращения: 17.02.2018).

70. Эксперимент констатирующий [Электронный ресурс] Словари и энциклопедии на Академике // URL:
https://psychology_pedagogy.academic.ru/21056/ЭКСПЕРИМЕНТ_КОНСТАТИРУЮЩИЙ (дата обращения: 05.02. 2018).

Методики диагностики межличностных отношений младших школьников с
умственной отсталостью
Методика «Два домика»



Инструкция: «Посмотри на эти домики. Представь себе, что красный домик принадлежит тебе, в нем много красивых игрушек, и ты можешь пригласить к себе всех, кого захочешь. А в черном домике игрушек совсем нет. Подумай и скажи, кого из ребят своей группы ты пригласил бы к себе, а кого поселил бы в черном домике».

Взрослый записывает, кто, где поселится, затем спрашивает, не хочет ли ребенок поменять кого-нибудь местами, не забыл ли кого-нибудь.

Анализ результатов:

Ответы детей заносятся в специальную таблицу (матрицу), в которой фамилии ребят расположены по алфавиту. Таким образом, каждому воспитаннику присваивается порядковый номер, который должен быть одним и тем же при проведении других вариантов социометрического исследования

Условные обозначения для социоматрицы:

+ – положительный выбор (ответ на первый вопрос)

– отрицательный выбор (ответ на второй вопрос)

Определение социометрического статуса. Сумма отрицательных и положительных ответов, полученных каждым ребенком, позволяет выявить его положение в группе (социометрический статус). Чтобы определить статус ребенка в группе, изначально необходимо вычислить среднюю сумму положительных выборов (ССПВ), которая является своеобразным ориентиром распределения мест в иерархии коллектива:

$$\text{ССПВ} = \frac{\text{Общая сумма положительных выборов}}{\text{Число детей}}$$

Выделяют следующие типы социометрического статуса:

“Популярные” (“звезды”) – дети, получившие в 2 раза больше положительных выборов от средней суммы положительных выборов.

“Предпочитаемые” – дети, получившие среднее и выше среднего значения положительного выбора (до уровня показателя “звезды”).

“Пренебрегаемые” или «оттесненные»– дети, получившие меньше среднего значения положительного выбора.

“Изолированные” – дети, не получившие ни положительных, ни отрицательных выборов (то есть остаются незамеченными своими сверстниками).

“Отвергаемые” – дети, получившие только отрицательные выборы.

Опираясь на данные социометрии, можно определить уровень благополучия взаимоотношений группы:

Высокий уровень благополучия взаимоотношений фиксируется в том случае, если в группе больше детей с первой и второй статусной категорией.

Средний уровень фиксируется тогда, когда в двух первых и трех последних группах число лиц примерно одинаково.

Низкий уровень отмечается при преобладании в группе лиц с низким статусом (“пренебрегаемые”, “изолированные” и “отвергаемые”).

Методика «Социометрия»

Бланк вопросов:

1. Кому из ребят в классе ты написал бы поздравительную открытку? Напиши их имена и фамилии:

А теперь напиши имена и фамилии тех одноклассников, кому ты не станешь дарить открытку:

2. Ты переходишь в новый класс. Кого из своих одноклассников возьмёшь с собой? Напиши их имена и фамилии:

А кого из ребят ты оставишь? Напиши их имена и фамилии:

3. С кем из одноклассников тебе хотелось бы сидеть за одной партой? Напиши их имена и фамилии:

А с кем из ребят ты совсем не хочешь сидеть за одной партой? Напиши их имена и фамилии:

Метод социометрических измерений или Социометрия используется 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. Основоположник социометрии известный американский психиатр и социальный психолог Джекоб Морено.

Метод социометрических измерений позволяет получить информацию о:

- социально-психологических отношениях в группе;
- статусе людей в группе;
- психологической совместимости и сплочённости в группе.

В общем виде задачей социометрии является изучение неофициального структурного аспекта социальной группы и царящей в ней психологической атмосферы.

Когда социометрические карточки заполнены и собраны, начинается этап их математической обработки. Простейшими способами количественной обработки являются табличный (социометрическая матрица), графический (социограмма) и индексологический (социометрические индексы).

Социометрическая матрица

Социоматрица - это матрица связей, с помощью которой анализируются внутриколлективные отношения. В социоматрицу в форме числовых значений и символов заносится информация, полученная в ходе опроса.

Анализ социоматрицы по каждому критерию дает достаточно наглядную картину взаимоотношений в группе. Могут быть построены суммарные социоматрицы, дающие картину выборов по нескольким критериям, а также социоматрицы по данным межгрупповых выборов.

Основное достоинство социоматрицы – возможность представить выборы в числовом виде, что в свою очередь позволяет проранжировать порядок влияний в группе. На основе социоматрицы строится социограмма – карта социометрических выборов (социометрическая карта), производится расчет социометрических индексов.

По данным опроса испытуемых вначале составляется социометрическая матрица, по горизонтали и по вертикали которой в одном и том же порядке перечислены фамилии всех членов исследуемой группы. Нижние строки и крайние правые столбцы матрицы являются итоговыми. Заполнение матрицы начинается с внесения в нее выборов, сделанных каждым человеком.

Шифр	1	2	3	4	5	6	7	8	9	BC	OC
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
ВП											ССПВ =
ОП											
Социометрический статус											
Взаимные выборы											

Анкета «Мой класс»

Цель: измерение степени удовлетворенности школьной жизнью, степени конфликтности в классе (как она осознается отдельными учениками и классом в целом), степени сплоченности класса (по субъективной оценке).

Материал: бланк для ответов

Форма проведения: индивидуально или фронтально

Процедура проведения:

Раздаются бланки для ответов, и дается устная инструкция. Заполнение анкеты учащимися в среднем занимает 5—10 минут.

Инструкция: “Вопросы этой анкеты направлены на то, чтобы установить, каким является ваш класс. Обведите кружком слово “Да”, если вы согласны с этим утверждением, и слово “Нет”, если не согласны с этим утверждением”.

Бланк анкеты

Помни, что ты характеризуюешь свой нынешний класс, каким он есть сегодня	Обведи кружочком свой ответ
1. Ребятам нравится учиться в нашем классе	Да / Нет
2. Дети в классе всегда дерутся друг с другом	Да / Нет
3. В нашем классе каждый ученик – мой друг	Да / Нет
4. Некоторые ученики в нашем классе несчастливы	Да / Нет
5. Некоторые ученики в нашем классе ничем не приметны	Да / Нет
6. С некоторыми детьми в нашем классе я не дружу	Да / Нет
7. Ребята нашего класса любят ходить в школу	Да / Нет
8. Многие дети в нашем классе любят драться	Да / Нет
9. Все ученики не любят свой класс	Да / Нет
10. Некоторые ученики не любят свой класс	Да / Нет
11. Некоторые ученики всегда стремятся настоять на своем	Да / Нет
12. Все ученики в нашем классе хорошо относятся друг к другу	Да / Нет
13. Наш класс веселый	Да / Нет
14. Дети в нашем классе много ссорятся	Да / Нет
15. Дети в нашем классе любят друг друга как друзья	Да / Нет

Обработка результатов:

Шкалы степени удовлетворенности школьной жизнью, степени конфликтности в классе, степени сплоченности класса состоят из 10 пунктов, расположенных в следующем порядке:

параметр	Пункт шкалы, номер
удовлетворенность школьной жизнью	1, 4, 7, 10, 13
конфликтность	2, 5, 8, 11, 14
сплоченность	3, 6, 9, 12, 15

Некоторые из пунктов опросника являются «обратными». Балльные веса для "прямых" ответов подсчитываются в соответствии с тем, как они отмечены на бланке: за каждый положительный ответ начисляется 3 балла, за каждый отрицательный ответ начисляется 1 балл. При анализе «обратных» пунктов за каждый положительный ответ начисляется 1 балл, за каждый отрицательный ответ начисляется 3 бала. Обратные пункты: 4, 6, 10.

По вопросам, оставшимся без ответа, или с ответами, которые даны с нарушением правил, выставляется балл 2.

Вычисляется оценка по каждому параметру. Для этого оценки по пяти относящимся к нему вопросам суммируются. Для получения обобщенной характеристики по каждому из трех параметров выводится средний балл (по формуле вычисления среднего арифметического).

После обработки делается вывод о степени выраженности каждого из параметров, проводится сравнительный анализ по каждому ученику и классу в целом.

Результаты исследования межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью

Таблица 1

Результаты первичной диагностики социометрического статуса обучающихся по методике «Два домика» Т. Д. Марцинковской

Код	+	-	сумма
1	3	2	1
2	2	0	2
3	1	1	0
4	0	0	0
5	1	2	-1
6	2	2	0
7	1	2	-1
8	0	4	-4
9	4	1	3

Таблица 2

Результаты первичной диагностики социометрического статуса обучающихся по методике «Социометрия» Дж. Морено

Шифр	1	2	3	4	5	6	7	8	9	BC	OC
1			-3	-3		3			3	6	6
2	-3			3		3		-3		6	6
3		-2		1	1	-1 1	-1	-3	3	6	6
4					-1	3 -1		-2		3	4
5		-3	3	-3						3	6
6	-1 3		1 -1	-2			-1		2	6	5
7	1 -1				1	1		-1 2		5	2
8	2	1		2 -1	-1	-1	-2			5	5
9	3		2				-2			5	2
ВП	6	1	6	6	2	11	0	2	8	ССПВ = 5	
ОП	5	4	4	9	2	2	6	9	0		
Социометрический статус	1	-3	2	-3	0	8	-6	-7	8		
Взаимные выборы	2	0	2,3	0	0,3	2	0	0	2		

Таблица 3

Результаты первичной диагностики удовлетворенности школьной жизнью,
конфликтности и сплоченности по методике «Мой класс» Ю. Гильбуха

Код	Удовлетворенность школьной жизнью	Конфликтность	Сплоченность
1	11	11	11
2	15	5	13
3	9	11	12
4	11	11	9
5	9	11	7
6	11	9	11
7	13	9	11
8	13	9	10
9	15	13	9
Среднее значение	11,9	9,9	10,3

Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью

Данная коррекционно-развивающая программа направлена на коррекцию межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью. Программа составлена с учетом возрастных и психофизиологических особенностей обучающихся. Это необходимо для формирования у детей навыков эффективного межличностного взаимодействия, сплочения учебного коллектива и профилактики отклоняющихся форм поведения. Младший школьный возраст выбран нами неслучайно, т.к. именно в этот период закладываются основы школьных знаний, формируются навыки взаимодействия со сверстниками, устанавливается первичная система отношений между обучающимися.

Цель данной программы: провести коррекцию межличностных отношений младших школьников, имеющих умственную отсталость.

Программа решает ряд задач: развивает чувство общности, учит установлению контактов и взаимопомощи, развивает эмпатию, формирует навыки конструктивного межличностного общения.

Наша коррекционно-развивающая программа опирается на ряд принципов:

1. Принцип конфиденциальности;
2. Принцип добровольного участия;
3. Принцип толерантности;
4. Принцип активности;
5. Принцип «В эфире одна станция» - не перебивать, когда говорит один из участников.

Программа рассчитана на 8 занятий. Каждое занятие длится около 30 минут в зависимости от состояния детей на момент проведения занятия и степени сложности предлагаемых упражнений. В программе коррекции приняли участие обучающиеся 3 класса в количестве 9 человек, имеющие легкую степень умственной отсталости.

Занятия целесообразно проводить в просторном помещении, в котором возможно проводить как работу «в кругу», так и игровые упражнения. Очень важно предоставить возможность каждому участнику проявить активность в ходе занятия.

Этапы программы:

1. Ориентировочный (1 занятие).
Цель этапа: знакомство с целью, задачами и правилами занятий, мотивация и установление контакта.
2. Развивающий (6 занятий).
Цель этапа: коррекционно-развивающее воздействие на обучающихся, направленное на улучшение структуры межличностных отношений в коллективе.
3. Завершающий (1 занятие).
Цель этапа: подведение итогов коррекционной программы, рефлексия

Занятие 1.

Тема: «Что такое общение?».

Цель: ознакомление участников с целями и задачами коррекционной работы, формирование доверительной атмосферы, знакомство с психологом.

Психолог рассказывает участникам о цели занятий, их особенностях.
Оглашаются правила поведения на занятиях:

1. Добровольное участие в играх и упражнениях, предлагаемых психологом;
2. Нельзя обсуждать вне занятия то, что мы друг о друге узнаем на занятиях;
3. Стараться быть честным; лучше промолчать, чем дать неискренний ответ;
4. Нельзя оценивать другого участника, если этого не требует задание;
5. Помни, что здесь нет правильных и неправильных ответов, важно лишь то, что ты думаешь.

Упражнение 1 «Мое настроение».

Цель: развитие умения описывать свое настроение, распознавать настроение других, стимулирование эмпатии.

Инструкция для участников: «Ребята, прежде чем начать наше сегодняшнее занятие, я попрошу вас рассказать, с каким настроением вы пришли сюда. Какое оно? С чем бы могли его сравнить?». Участники по очереди высказываются.

Упражнение 2 «Расскажу о своём хозяине».

Цель: рассказать о своих положительных качествах от третьего лица для формирования атмосферы доверия в группе.

Участникам предлагается выбрать какой-либо личный предмет (расческу, сумочку, авторучку +) и от его имени представить своего хозяина и рассказать о нем что-нибудь интересное или примечательное.

Инструкция для участников: «Иногда нам трудно рассказывать другим людям о себе, своих интересах и увлечениях. Но замечали ли вы, как легко порой нам описать другого человека, которого мы хорошо знаем? В этом задании я попрошу, чтобы вы немного рассказали о себе, но сделали это следующим образом: возьмите в руки любую свою вещь – тетрадь, ручку, пенал, учебник – и представьте, что вы рассказываете о себе от лица этой вещи, которую вы взяли».

Упражнение 3 «Волшебный стул».

Цель: поднимать самооценку обучающихся, учиться делать комплименты.

Один из участников садится на стул в центр круга, а остальные по очереди говорят ему комплименты.

Инструкция для участников: «Всем нам приятно, когда нас хвалят, не правда ли? Сейчас, ребята, я хочу, чтобы один из вас сел на стул в центр круга, а остальные по очереди сказали ему что-то приятное, похвалили его».

Упражнение 4 «Похвали себя».

Цель: коррекция самооценки, умение хвалить себя и находить в себе положительные качества.

Инструкция для участников: «Ребята, в предыдущем задании мы с вами учились хвалить друг друга. Теперь же я хочу, чтобы каждый из вас похвалил самого себя, ведь это очень важно для нас иногда вспомнить о своих положительных качествах и рассказать о них окружающим»

Рефлексия.

Инструкция для участников: «Ребята, сейчас я хочу, чтобы вы поделились своими впечатлениями о прошедшем занятии. Понравилось ли вам? С каким настроением вы уходите?».

Занятие 2.

Тема: «Учимся выражать эмоции».

Цель: формирование у участников коррекционной программы навыков эмпатии и управления своими эмоциями.

Участники садятся в круг.

Упражнение 1 «Вежливые слова».

Цель: создать благоприятную эмоциональную атмосферу.

Игра проводится с мячом в кругу. Дети бросают друг другу мяч, называя вежливые слова. Назвать только слова приветствия (здравствуйте, добрый день, привет, мы рады вас видеть, рады встречи с вами); благодарности (спасибо, благодарю, пожалуйста, будьте любезны); извинения (извините, простите, жаль, сожалею); прощания (до свидания, до встречи, спокойной ночи).

Инструкция для участников: «Ребята, давайте поприветствуем друг друга. Сейчас я возьму в руки мяч и брошу его одному из вас, при этом сказав какое-либо вежливое слово, например, «Здравствуй». Тот, кому я бросил мяч, бросает его следующему участнику, так же говоря в этот момент вежливое слово. Важно, чтобы слова не повторялись».

После приветствия ведущий предлагает повторить участникам правила занятий, оглашенные на первом занятии.

Упражнение 2 «Передача чувств».

Цель: научить детей передавать различные эмоциональные состояния невербальным способом.

Ребенку дается задание передать «по цепочке» определенное чувство с помощью мимики, жестов, прикосновений. Когда дети передали его по кругу, можно обсудить, какое именно настроение было загадано. Затем ведущим становится любой желающий. Если кто-то из детей хочет побыть ведущим, но не знает, какое настроение загадать, воспитатель может помочь ему, подойдя и подсказав ему на ушко какое-нибудь настроение.

Упражнение 3 «Поменяйтесь местами те, кто...».

Цель: стимулировать внимание детей друг к другу, научить замечать внешние сходства и различия.

Все участники сидят на стульях, а доброволец - ведущий стоит в кругу и произносит следующие фразы:

"Сейчас меняются местами те, у кого голубые глаза,

... черные брюки,

... кто учится в школе,

... у кого хорошее настроение " и т. п,

при которых все участники должны поменяться местами таким образом, чтобы добровольцем - ведущим стал кто-либо другой из участников.

Упражнение 4 «Выбор»

Цель: осуществить наибольшее число взаимных выборов в ходе игры.

Участники рассаживаются в круг. Один из игроков становится ведущим, он направляет ход игры. По команде ведущего каждый член группы показывает рукой на другого игрока, который ему симпатичен и который, как ему кажется, также хотел бы его выбрать, цель игры состоит в том, чтобы осуществить как можно больше взаимных выборов.

Рефлексия.

Занятие 3.

Тема: «Доверительное общение».

Цель: развитие экспрессивного поведения, развитие межличностного доверия путем вербальных и невербальных средств общения.

Упражнение 1 «Упражнение с мячом».

Цель: настроить детей на занятие, отработать навыки выражения эмоций и эмпатии.

Участники бросают мяч друг другу, называя собеседника по имени и рассказывая о своем самочувствии, настроении на данный момент.

Упражнение 2 «Ладочки к ладошкам, спина к спине».

Цель: формирование у детей доверительного отношения к одноклассникам, формирование навыков совместной деятельности.

Участники разбиваются по парам. Ведущий дает задание найти равновесие и не упасть, касаясь друг друга подушечками пальцев, ладошками и спинами.

Упражнение 3 «Зеркало».

Цель: развитие умения передавать эмоции и понимать их.

Инструкция для участников: «Все мы любим смотреться в зеркало. Когда мы одни, мы позволяем себе кривляться, строить "рожицы" перед зеркалом. В одиночестве это легко. Попробуем это сделать здесь, в группе. Сейчас мы разобьемся на пары. Один из вас - это зеркало, другой - смотрящийся. В течение 1-3 минут, смотрящийся должен кривляться, изображать различные эмоции, двигаться перед зеркалом, а зеркало - в точности отображать увиденное.

Каждый участник должен выступить в роли "смотрящегося" и в роли "зеркала».

Упражнение 4 «Я рад, что с тобой знаком, мне нравится в тебе...».

Цель: формирование у детей положительного отношения друг к другу.

Ведущий предлагает закончить следующую фразу, бросая при этом друг другу мяч: "Я рад, что с тобой познакомился, мне нравится в тебе...".

Инструкция для участников: «Мы с вами встречаемся уже в третий раз и нам интересно, что нового за это время мы узнали друг о друге, что нас удивило, что развеселило».

Рефлексия.

Занятие 4.

Тема: «Прими другого»

Цель: развитие адекватного восприятия других людей, снятие внутренних запретов на свои эмоциональные проявления.

Упражнение 1 «Хрюкните те, кто...».

Цель: снятие напряжения, включение в работу.

Участники сидят на стульях по кругу, один из них водящий произносит фразу: "Хрюкните те, кто..." (продолжение фразы может быть любым, например: "...умеет ездить на велосипеде"), следующий водящий произносит следующую фразу, подходящую по смыслу.

Примерный перечень фраз:

1. Мяукните те, кто любит слушать музыку
2. Прокукарекайте те, кто хоть раз в жизни не слушался маму
3. Пожмите соседу справа руку те, кто хоть раз в жизни дрался
4. Потанцуйте те, кто умеет свистеть и т.д.

Упражнение 2 «Кто это?».

Цель: отработка навыков невербальной коммуникации и эмпатии.

Ведущий заготавливает полоски бумаги с именами участников, которые помещаются в шапку, и пускает ее по кругу. Каждый по очереди вытаскивает листок с именем и, не называя его, описывает данного человека, черты его характера, манеру поведения, личностные особенности и т.д. При этом необходимо избегать описания внешних данных (рост, вес, цвет волос, глаз), а так же оценочных суждений. Остальные участники должны угадать, кто это.

Упражнение 3 «За стеклом».

Цель: отработка навыков невербальной коммуникации, эмпатии, развития умения выражать эмоции.

Участники разбирают карточки, на каждой из которых написано чувство. Один из участников выходит в центр круга и изображает его (жестами, мимикой), а группа отгадывает. После того, как заданное чувство будет угадано, обсуждаются ситуации, в которых оно проявляется.

Упражнение 4 «Ругательства».

Цель: формирование умения конструктивно реагировать на критику и проявления вербальной агрессии в свой адрес.

Участники, бросая друг другу мяч, говорят "ругательное" слово (это могут быть названия предметов, животных, растений). Ненормативная лексика исключается. Тот, кому направлено обидное слово, должен поймать мяч, обязательно улыбнуться и сказать: "Спасибо, а ты мне нравишься", - и отправить новое "ругательство" следующему участнику.

Инструкция для участников: «Бывает так, что нас обижают или незаслуженно ругают за что-то. Всегда ли мы правильно реагируем на это? В следующем упражнении мы с вами попробуем понять, а как же мы можем ответить человеку в такой ситуации, не обижая его при этом».

Рефлексия.

Занятие 5.

Тема: «Сплочение класса».

Цель: формирование навыков конструктивной коммуникации, сплочение коллектива.

Упражнение 1 «Приветствие».

Цель: создание позитивной атмосферы, формирование умения делать комплименты, стимулирование внимания участников коррекционной программы друг к другу.

Участники садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга обязательно подчеркивая индивидуальность партнера, например: "Я рад тебя видеть, и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно" или "Привет, ты как всегда энергичен и весел". Можно вспомнить о той индивидуальной черте, которую сам человек выделил при первом знакомстве (см. упражнение "Представление") Участник может обращаться ко всем сразу или к конкретному человеку. Во время этой психологической разминки группа должна настроиться на доверительный стиль общения, продемонстрировать свое доброе отношение друг к другу.

Упражнение 2 «Одинаковые скульптуры».

Цель: формирование умения описывать свое состояние и свои действия, отработка умения действовать по словесной инструкции.

Выбираются двое водящих. Они выходят в центр круга, им завязывают глаза. Один из них должен принять любую позу, а потом с помощью словесных инструкций помочь партнеру принять точно такую же позу. Все остальные сравнивают результаты.

Упражнение 3 «О чем спросить при встрече?»

Цель: учить детей вступать в контакт.

Дети сидят в кругу. У ведущего — эстафета (красивая палочка, мяч и т.п.). Эстафета переходит из рук в руки. Задача игроков — сформулировать вопрос, который можно задать знакомому при встрече после приветствия, и ответить на него. Один ребенок задает вопрос, другой отвечает ("Как живёте?" — "Хорошо". "Как идут дела?" — "Нормально". "Что нового?" — "Все по-старому" и т.д.). Дважды повторять вопрос нельзя. Задача участников – как можно дольше поддерживать диалог.

Упражнение 4 «Ботинки».

Цель: развитие навыков группового взаимодействия.

Все дети садятся в круг, снимают обувь и складывают ее в центр. Затем перемешивают обувь и разбрасывают в разные концы помещения. Встают, берутся за руки и пытаются обуться, не разнимая рук. Если круг рвется, все начинается сначала.

Упражнение 5 «Дождик».

Цель: снятие напряжения.

Участники становятся в круг друг за другом и кладут руки на плечи впереди стоящему. По команде ведущего изображают руками летний дождик, ливень, град, шторм. Заканчивается упражнение изображением приятных погодных условий.

Рефлексия.

Занятие 6.

Тема: «Совместная деятельность».

Цель: сплочение коллектива, расширение сенсорной чувствительности, творческое взаимодействие участников между собой.

Упражнение 1 «Мойка машины».

Цель: создание рабочей атмосферы, снятие напряжения.

Группа выстраивается в две шеренги, лицом друг к другу. Один человек (в начале шеренги) - "машина", второй (в конце шеренги) - "сушилка". "Машина" проходит между шеренгами, все ее "моют", поглаживая, протирая, делая это бережно и аккуратно. "Сушилка" должна его "высушить" - обнять. Потом "сушилка" становится в шеренгу, прошедший "мойку" становится "сушилкой". С начала шеренги идет следующая "машина" и все повторяется, пока не пройдут все участники группы.

Упражнение 2 «Слепой и поводырь»

Цель: развитие у участников доверия друг к другу, расширение сенсорной чувствительности.

Группа делится на пары: один является "поводырем", второй – "слепцом". Задача "поводыря" в течение 5-7 минут водить другого с завязанными или закрытыми глазами по комнате, держа при этом его за талию или за плечи.

Упражнение 3 «Только вместе».

Цель: развивать умение чувствовать партнера, формирование терпимого отношения во взаимодействии, отработать навыки совместной деятельности.

Дети делятся на пары и встают спиной к спине. Медленно, не отрывая своей спины от спины партнёра, сесть на пол. Потом также подняться.

Упражнение 4 «Эхо».

Цель: учить детей быть открытыми для работы с другими, подчиняться общему ритму движений.

Ведущий может подавать различные сигналы, которые участникам необходимо повторить: серию хлопков в определенном ритме, постукивание по столу, стене, коленям, притопывание и т.д. Упражнение может выполняться в подгруппе (4—5 человек) или со всей группой детей. При выполнении небольшими подгруппами одна подгруппа оценивает слаженность действий другой.

Рефлексия.

Занятие 7.

Тема: «Совместная деятельность (продолжение)».

Цель: умение адекватно воспринимать негативное и позитивное мнение о себе, отработка навыков совместной деятельности.

Упражнение 1 «Два круга».

Цель: формировать умение воспринимать негативное и позитивное мнение в свой адрес.

Участники образуют два круга: внешний и внутренний.

а) каждый участник внешнего круга высказывает негативное мнение, суждение

участникам внутреннего круга, при чем внешний круг передвигается по часовой стрелке. Заняв исходную позицию, участники внешнего круга высказывают позитивное мнение, отмечая положительные качества, личностные особенности участников внутреннего круга.

б) внешний круг меняется на внутренний и процедура возобновляется.

Упражнение 2 «Печатная машинка».

Цель: отработка навыка совместной деятельности.

Оборудование и материалы: карточки с буквами

Участникам загадывается слово или фраза. Буквы, составляющие текст, распределяются между членами группы. Затем фраза должна быть сказана как можно быстрее, причем каждый называет свою букву, а в промежутках между словами все хлопают в ладоши.

Упражнение 3 «Проективный рисунок».

Цель: отработать навыки продуктивной совместной деятельности без использования вербальной коммуникации.

Оборудование и материалы: лист А3, карандаши.

Участники разбиваются на подгруппы по 4 человека. Каждой подгруппе дают лист бумаги формата А3 и карандаши. Психолог предлагает изобразить семью животных. При этом участники не должны разговаривать между собой. После завершения рисунка, участникам дается некоторое время для составления рассказа об изображенной семье, после чего каждая подгруппа показывает свой рисунок другим и излагают свой рассказ. Ребята из других подгрупп могут задавать дополнительные вопросы.

Упражнение 4 «Комплименты».

Цель: отработка умения делать комплименты и реагировать на них.

Оборудование и материалы: мяч.

Дети становятся в круг. Педагог, отдавая мяч одному из детей, говорит ему комплимент. Ребёнок должен сказать “спасибо” и передать мяч соседу, произнося при этом ласковые слова в его адрес. Тот, кто принял мяч, говорит “спасибо” и передает его следующему ребёнку. Дети, говоря комплименты и слова благодарности, передают мяч сначала в одну, потом в другую сторону.

Рефлексия.

Занятие 8.

Тема: «Подведение итогов».

Цель: подвести итоги коррекционной деятельности, осуществить обратную связь, закрепить полученные навыки.

Упражнение 1 «Пингвины».

Цель: снятие эмоционального напряжения, отработка навыков командного взаимодействия.

Члены группы изображают пингвинов (руки прижаты к телу, ладони отведены в стороны и передвигаются мелкими шажками). Пингвины живут на острове. Но на острове очень холодно. Пингвины хотят согреться. Самое теплое место - в центре острова. Все они двигаются к центру, чтобы согреться. Желательно в центре побывать каждому (однако это не указывается, члены группы должны проявить сами понимание в этом).

Упражнение 2 «Листок за спиной».

Цель: предоставление возможности обучающимся высказать мнение о положительных и отрицательных чертах друг друга.

Оборудование и материалы: листы бумаги по количеству участников, фломастеры, булавки.

Психолог раздает всем участникам по листу бумаги и булавки, и предлагает их прикрепить на спину своему соседу справа. Далее дается следующая инструкция: участники подходят друг к другу и пишут по одному качеству ("+", "-") хозяину листка. Выполнение задания происходит в хаотичном порядке, при обязательном условии - высказать свое мнение о каждом участнике группы.

Упражнение 3 «Ладони».

Цель: обратная связь, улучшение отношений между обучающимися.

Оборудование и материалы: листы бумаги и фломастеры.

Каждый участник обрисовывает свою ладонку на листе бумаги, лист подписывается. Далее участники подходят к каждой ладони и пишут в каждой "ладонке" свое искреннее пожелание ее хозяину. Форма выполнения произвольная.

Ритуал прощания.

Рефлексия.

Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции межличностных отношений младших школьников с умственной отсталостью

Таблица 4

Результаты вторичной диагностики социометрического статуса обучающихся по методике «Два домика» Т. Д. Марцинковской

Код	+	-	сумма
1	3	1	2
2	2	0	2
3	1	1	0
4	0	0	0
5	1	2	-1
6	2	2	0
7	1	2	-1
8	2	3	-1
9	4	0	4

Таблица 5

Результаты вторичной диагностики социометрического статуса обучающихся по методике «Социометрия» Дж. Морено

Шифр	1	2	3	4	5	6	7	8	9	BC	OC
1		2		2		2	-1	-1		6	2
2	-3			3		3		-1		6	4
3	1	-3		3	1				1	6	3
4	1		3		-1			-1	2	6	2
5	-2		3	1			2			6	2
6	1	3		1			-1		1	6	1
7	1 -1			1	1	1		2		6	1
8	2	1		1	-1				2	6	1
9	2		2			2	-1			6	1
ВП	8	6	8	12	2	8	2	2	6	ССПВ = 6	
ОП	6	3	0	0	2	0	3	3	0		
Социометрический статус	2	3	8	12	0	8	-1	-1	6		
Взаимные выборы	1	1	3	2	0,8	2	1	0	0,5		

Таблица 6
 Результаты вторичной диагностики удовлетворенности школьной жизнью, конфликтности и сплоченности по методике «Мой класс»

Код	Удовлетворенность школьной жизнью	Конфликтность	Сплоченность
1	13	5	11
2	15	5	13
3	15	7	10
4	9	11	10
5	13	9	13
6	15	8	13
7	13	7	15
8	13	9	7
9	15	11	9
Среднее значение	13,4	8	12

Таблица 7. Таблица рангов по результатам диагностической методики «Социометрия»

Код	Сумма «До»	Сумма «После»	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговое число сдвига
1	1	2	1	1	1
2	-3	3	6	6	5
3	2	8	6	6	5
4	-3	12	15	15	7
5	0	0	0	0	-
6	8	8	0	0	-
7	-6	-1	5	5	3
8	-7	-1	6	6	5
9	8	6	-2	2	2

Результаты расчета Т-критерия Вилкоксона

Сумма рангов (без учета нулевых сдвигов) = $7(7+1)/2 = 28$ (расчетная);

Сумма рангов (без учета нулевых сдвигов) = 28 (по таблице);

Критические значения Т при $n = 9$:

0,01 = 3

0,05 = 8

$T=2$ – попадает в зону значимости, H_1 принимается.