

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Совершенствование межличностного общения у
детей младшего школьного возраста с нарушениями
зрения**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»
профиль «Специальная психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав.кафедрой
к.п.н., профессор, О.В. Алмазова

Дата Подпись

Исполнитель:
Пинцевич Ирина Игоревна,
обучающийся СПЕЦ-1501 группы

подпись

Научный руководитель:
Алмазова Светлана Леонидовна,
к.п.н., доцент кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ПРОБЛЕМЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.....	7
1.1. Определение основных понятий «межличностные отношения», «межличностное общение» в работах исследователей.....	7
1.2. Общая характеристика детей с нарушениями зрения.....	10
1.3. Особенности межличностных отношений и межличностного общения детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.....	22
ГЛАВА 2. ДИАГНОСТИКА СПЕЦИФИКИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ.....	27
2.1. Обоснование выбранных методов и методик диагностики межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.....	27
2.2. Экспериментальные условия определения специфики межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения	29
2.3. Анализ констатирующего этапа эксперимента.....	31
ГЛАВА 3. СОСТАВЛЕНИЕ И АПРОБАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ, НАПРАВЛЕННОЙ НА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	40

3.1. Составление и частичная апробация коррекционно-развивающей программы, направленной на совершенствование межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.....	40
3.2. Анализ результатов частичной апробации программы.....	52
3.3. Методические рекомендации педагогам по дальнейшей апробации коррекционно-развивающей программы.....	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	62
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ ЛИТЕРАТУРЫ	64
ПРИЛОЖЕНИЯ	69

ВВЕДЕНИЕ

Общение играет важную роль в жизни человека. Благодаря общению человек социализируется в обществе. Люди обмениваются информацией, понимают и воспринимают друг друга.

Дети младшего школьного возраста – это дети, которые активно овладевают навыками общения. В младшем школьном возрасте одной из главных задач детей является установление дружеских контактов со сверстниками. На протяжении младшего школьного возраста, обучающиеся учатся навыкам взаимопомощи; у них развивается чувство ответственности, преданности друг другу.

У детей с нарушениями зрения может обстоять все иначе. Восприятие информации у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения происходит по-другому, так как они овладевают способами общения иным путем. Без специальной работы у детей с названной патологией имеются трудности социальной адаптации, что в конечном результате может привести к обеднению социального опыта и к социальной изоляции.

Имея те или иные нарушения зрения, дети становятся неуверенными в своих действиях, игровое общение между детьми имеет слабое развитие, что может приводить к межличностным конфликтам.

Данной проблемой в науке занимались отечественные авторы (В. М. Астапов, А. М. Виленская, Г. В. Григорьева, Г. В. Никулина и др.), и зарубежные авторы (Д. Паркер, Д. Бранс, Н. Таттл, и др.).

Динамика развития коммуникативных способностей детей с нарушением зрения осуществляется в процессе смены ведущих видов деятельности и подчиняется тем же законам развития, что и у детей с нормальным зрением (Л. С. Выготский, и др.).

Таким образом, при составлении коррекционной программы, направленной на совершенствование межличностного общения детей

младшего школьного возраста с нарушениями зрения, позволит повысить уверенность ребенка в себе и в своих действиях, освободить от внутренних зажимов, мешающих вступать в контакт с окружающими детьми, развить игровое общение между школьниками и улучшить дружеские отношения.

Цель исследования: составить и частично апробировать коррекционно-развивающую программу, направленную на совершенствование межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

Объект исследования: межличностное общение у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

Предмет исследования: процесс совершенствования межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения посредством апробации коррекционно-развивающей программы.

Задачи:

1. Провести теоретический анализ изучаемой проблемы в психолого-педагогических исследованиях.
2. Провести диагностику на основе выбранных методов и методик, и анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.
3. Составить программу, направленную на совершенствование межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения, частично ее апробировать.
4. Проверить эффективность составленной программы, направленной на совершенствование межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения, путем промежуточного мониторинга.

База исследования: ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат №10, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

В роли испытуемых дети младшего школьного возраста с нарушением зрения, от 8 до 10 лет.

Используемые методы и методики.

Методы: теоретические (анализ источников и литературы), эмпирические (наблюдение);

Методики: *Методика «День рождения», автор Панфилова М. А., исследование отношения ребёнка к детям и взрослым, потребности в межличностном общении; выявление эмоциональных предпочтений в общении; Методика Стрелковой Л. П., направленная на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции; Набор заданий, разработанных Минаевой В. М.*

Структура работы: Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы (43), приложений, в состав которых вошли следующие материалы: протоколы наблюдения за обучающимися, конспекты коррекционно-развивающих занятий.

Объем работы 92 страницы.

В работах представлены: таблицы (9), рисунки (3).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ПРОБЛЕМЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

1.1. Определение основных понятий «межличностные отношения», «межличностное общение» в работах исследователей

Межличностные отношения являются совокупностью связей, складывающихся между людьми в виде чувств, суждений и обращений между собой [4].

В состав межличностных отношений входят: восприятие и понимание людьми друг друга; межличностная привлекательность; взаимодействие и поведение. Компоненты межличностных отношений: когнитивный компонент – в него входят процессы познания: ощущение и восприятие, фантазирование, память, мыслительный процесс, воображение.

Этот компонент обеспечивает процесс познания индивидуально-психологических особенностей партнеров по общей деятельности и взаимоотношения людей друг с другом.

К характеристикам взаимопонимания относятся: адекватность является точностью психического отражения воспринимаемой личности; идентификация является отождествлением индивидом собственной личности с личностью иного индивида.

В состав эмоционального компонента входят хорошие и плохие переживания, возникающие у людей в результате межличностного общения с иными людьми: симпатии или антипатии; удовлетворенности собой, партнерами, карьерой и так далее; эмпатия является эмоциональным

откликом на переживание других людей, заключающимся в форме сопереживания, сочувствия и совместного участия;

В состав поведенческого компонента входит мимика, жесты, пантомимика, речь и действия, которые выражают отношения этого человека к остальным, к группе, в общем. Он является ведущим в процессе регулирования взаимоотношений.

Эффективность отношений между личностями оценивают с учетом состояния удовлетворенности-неудовлетворенности группы и тех, кто в нее входит.

Стадии развития отношений между личностями:

1. Стадия знакомства – является первой – возникает взаимный контакт, взаимное восприятие и оценка людьми друг друга, что объясняет и взаимоотношения между ними;

2. Стадия приятельских отношений – возникают межличностные отношения, происходит формирование внутренних отношений людей друг к другу на уровне логики и эмоций;

3. Товарищеские отношения – сближаются взгляды, и оказывается поддержка друг друга [1].

Межличностное общение – это процесс активного взаимодействия друг с другом, в ходе которого индивиды обмениваются информацией, выстраивая межличностные отношения.

Межличностное общение – это взаимодействие индивида с другими индивидами. Межличностное общение отмечается неизбежностью, а также закономерностью возникновения в различных реальных группах. Межличностные субъективные отношения выступают отражением общения между членами одной группы, которые служат предметом изучения для социальной психологии [Генкина С. Г.].

Межличностное общение является важнейшим процессом в жизни каждого человека.

Человеку необходимо научиться правильно подбирать слова, выстраивать предложения, понимать эмоции собеседника и правильно выражать свои. Так же участникам межличностного общения важно сопровождать свою речь жестами, мимикой [34].

Существует 3 средства психологического влияния собеседников в процессе межличностного общения:

1. Вербальное означает словесный. Люди общаются друг с другом при помощи слов

2. Паралингвистическое средство общения. Паралингвистический прием означает связанный с речью, но не являющийся самой речью. Например, человек изменяет громкость речи, интонацию, паузы и т. д. Выражает свои эмоции: смеется, плачет, злится, удивляется и т. п. Благодаря этому средству, собеседники разбавляют свою речь, она становится насыщенной.

3. Невербальные средства. Означает несловесный. К невербальным средствам общения относятся взаимное расположение собеседников в пространстве, например расстояние между ними, их перемещения и движения в этом пространстве, их позы, жесты, мимика, направление взгляда, прикосновения друг к другу, а также зрительные, слуховые и иногда обонятельные сигналы, которые один человек вольно или невольно передает другому параллельно с речью.

Проблемы межличностного общения зачастую отмечаются в мотивационных, а также операциональных затруднениях, которые соотносятся с двумя сторонами общения — интерактивной и коммуникативной. Проблемы проявляются в аффективной, когнитивной и поведенческой сферах. Для них характерно отсутствие стремления понять собеседника, особенностей его личности, внутреннего состояния, интересов. Проблемы межличностного общения могут отмечаться в следующем: извлечение выгоды от собеседника с применением лести, запугивания, обмана, пускания пыли в глаза, демонстрации заботы и доброты.

1.2 Общая характеристика детей с нарушениями зрения

Способность видения, то есть ощущения и восприятия окружающей действительности зрительным контактом, это зрение. Максимальное число впечатлений об окружающем мозг воспринимает за счет зрения, являющегося решающим в ходе формирования представлений о реальных предметах и явлениях [26].

Зрение позволяет познать важные признаки разных объектов (свет, цвет, величина), ориентироваться в пространстве, воспринимать изобразительное и архитектурное искусство, проводить наблюдение сложных изменений в природной среде.

Учитывая принцип взаимодействия двух главных факторов развития личности - биологического и социального, в процессе подхода к исследованию своеобразия детей с нарушенным зрением, выделяется зрительное нарушение в качестве биологического неблагополучия ребенка.

Недостаточное зрение как биологическое неблагополучие позволяет предопределить взаимодействие ребенка с социальной средой. Если же среда, которой окружен ребенок с нарушенным зрением, не организована в соответствии с его возможностями, то ребенок испытывает затруднения при общении со внешним миром и людьми.

Если зрение резко снизилось или отсутствует, появляются преграды в знакомстве со внешним миром, ориентировании в пространстве и внешней среде, затруднения в передвижении, общении и обучении. Таким образом, нарушенное зрение определяет ход психофизического развития детей с дефектом зрения.

В дефектологии уже сформировано учение о первичном дефекте и вторичных отклонениях у детей с нарушенным развитием. Группа детей, со зрительным дефектом, по состоянию нарушений зрения имеет разнообразие и неоднородность, как по остроте центрального зрения, так и по особенностям

глазных заболеваний. Значительная часть детей, которая имеет аномалии рефракции, пониженную остроту зрения носит очки и контактные линзы. В подобных случаях их зрение не ограничено и не нарушен процесс развития детей.

Если отсутствует постоянная комплексная медико-психолого-педагогическая помощь, то утрата зрения у подобных детей нарастает. Другие дети с нарушенным зрением могут частично восполнять его путем оптической коррекции либо отсутствия ее в результате тотальной слепоты. Данная категория детей имеет отношение к детям с ограниченным зрением, в результате которых нарушено нормальное развитие и которые нуждаются в специальной коррекционной психолого-педагогической помощи.

К таким детям с нарушенным зрением относятся:

1. Незрячие с абсолютным отсутствием зрения и с частичным зрением, с остротой 0,05 и менее на лучшем видящем глазу;
2. Видящие слабо с уменьшением зрения от 0,05 до 0,2 на лучшем зрячем глазу с очковой коррекцией;
3. Дети с косоглазием и амблиопией [8].

Слепые и слабовидящие дети получили нарушение зрения главным образом от врожденной глазной патологии, недоразвитой зрительной системы на фоне общих соматических ослаблений здоровья. В качестве причины врожденных зрительных патологий может быть фактор наследования, который обуславливает катаракту, глаукому, патологию сетчатки, атрофию зрительных нервов, близорукости и др.; часто факторов, обуславливающих падение зрения бывает несколько [23].

Одна из частых причин падения зрения, проявление аномалий рефракции: возникновение дальнозоркости, близорукости, астигматизма, косоглазия. Косоглазие и появляющаяся при этом амблиопия, заболевания нередко встречающиеся. Если вовремя обнаружить и вылечить косоглазие, то можно сберечь, восстановить и повысить зрение еще в раннем дошкольном возрасте. Если есть подозрения на неблагополучное зрение у ребенка,

родителям следует обращаться в кабинет охран зрения, который есть в любых детских поликлиниках либо в глазном диспансере.

Причины врожденных заболеваний и аномалий в развитии зрительного органа: меняющаяся внешняя и внутренняя среда: разные заболевания матери при беременности: грипп, прочие вирусные заболевания, обострение хронических болезней.

Основной причиной глубоких зрительных нарушений является алкоголь, никотин, авитаминоз. В группе детей с нарушенным зрением выделяется группа недоношенных детей с ретинопатией, часто ведущей к полной слепоте. Для тифлопедагогики, как и для общей педагогики, важна постановка вопроса об осуществлении процесса развития личности детей, имеющих зрительные патологии, о выяснении трудностей и особенностей развития психики при зрительных отклонениях, источниках и факторах коррекционно-компенсаторных формирований социально-адаптивного поведения, и путях оптимизации коррекционной медико-психолого-педагогической помощи детям с дефективным зрением.

Основываясь на этом, тифлопедагогика, позволяет создавать специальные условия воспитания и обучения, которые позволяют детям с нарушенным зрением качественно развиваться.

Стоит рассмотреть в подробностях психолого-педагогические особенности школьников с нарушениями зрения. Учебная мотивация в ходе выполнения задач присутствует у каждого ребенка, но ее стойкость у детей со слабым зрением в разы меньше. Если возникли затруднения в выполнении деятельности, они способны ее сменить на иную.

При этом, обладая заданием на выполнение последовательного ряда упражнений, дети могут подумать, что достижение цели осуществлено, сделав лишь одно из них. Внимание у этих детей развивается медленнее во времени. Происходит увеличение интенсивности, устойчивости, объема внимания с возрастом. Младшие школьники пользуются в основном

непроизвольным вниманием, имеющим существенную зависимость от заинтересованности в работе, от наглядности, эмоциональности.

Объем внимания — 2-3 объекта. Восприятие необученных детей, в том числе и младших школьников, имеет не целенаправленный характер, оно непроизвольно. Комбинируясь с непроизвольным вниманием, восприятие ребенка как правило обращается к яркому, подвижному предмету.

На зрительное восприятие предметов влияет многообразие факторов: величина, сложность объекта, освещенность, утомление. При краткой экспозиции рисунков можно заметить нарушение восприятия пространственных отношений между изображенными предметами. В результате зрительного восприятия предметных изображений, геометрических фигур, цифр, буквосочетаний. У плохо видящих детей отмечено проявление замедленности, фрагментарности, нечеткости, искаженности восприятия.

Если атрофия зрительного нерва частичная, дегенерировано желтое пятно, афакия, вторичная катаракта и глаукома, то выявляется существенное падение скорости зрительного восприятия. В результате зрительного восприятия определенных изображений предметов, рисунков и картин слабовидящими младшими школьниками мелкие фрагменты изображений либо хуже воспринимаются, либо не различимы вовсе. Из-за неточности и неполноты восприятия рисунков и картин у плохо видящих происходит формирование неправильных представлений, что отражено в описаниях изображенного. Осмысление содержимого картины приводит их к затруднению, потому что рассматривают ее по частям.

Все это говорит о том, что слабовидящие дети воспринимают сюжетные картины на плохом уровне. Слабое зрение негативно воздействует на уровень скорости и правильности формирования процесса чтения у плохо видящих с проблемной сетчаткой и зрительным нервом; слабовидящие с аномалией рефракции и помутненной средой глаза имеют скорость и правильность чтения лучше. Причиной нарушений развития навыков чтения

у плохо видящих является: нерасчлененность зрительного восприятия буквенного образца, недостаточность сформированности восприятия пространственных представлений.

Падающее зрение негативно воздействует на формирующиеся графические навыки. Недостаточность сформированности и неустойчивости представлений о структуре букв приводили в ходе изучения письма к искажениям, заменам, пропускам букв, зеркальному их написанию, неправильному положению относительно друг друга в словах, на строках. Слитность и недостаточность расчлененности зрительного восприятия отмечается и в ходе ознакомления их со свежим материалом: буквами и цифрами[13].

Для памяти детей с нарушенным зрением характерна меньшая продуктивность усвоения как наглядного, так и словесного материала. По объему, точности, полноте и скорости запоминания эти дети имеют отставание от других детей с нормальным зрением. Заучиваемый материал плохо осмысливается, при этом происходит снижение продуктивности логической памяти. Закон края действует мене выраженно: лучшее запоминание конца ряда, высокий уровень истощаемости препятствует удержанию в памяти его начала.

Младшие школьники со сниженным зрением обладают более низким уровнем долговременной зрительной памяти в сравнении с продолжительной слуховой памятью, а еще более низким уровнем зрительной памяти, по сравнению со здоровыми сверстниками, что можно объяснить более стремительным затуханием временных связей, которые сформировались при зрительном восприятии. Особенности развития воображения. Воображение является этакой формой отражения реальности, в которой, основываясь на представлениях, происходит конструирование образов объектов, которые до этого не воспринимались.

Воображение для незрячих играет такое же существенное значение, как и для людей с нормальным зрением: позволяет расширить познавательную

область, формирует возможность предвидения результатов деятельности, развивает мышление, волю, эмоциональную сферу, влияет на формирующуюся личность. Различаясь от представлений по функциям, воображение имеет с ними тесную связь.

Даже самые фантастические воображаемые образы не создаются, не опираясь на представление, объективную реальность.

Поэтому широта и разнообразие человеческого опыта отражается и на его воображении. Узкий круг представлений, фрагментарность, недостаточность обобщенности и прочие недостатки образов сказываются на развитии способностей воображать. В тифлопсихологии конца 19 – начала 20 века были две противостоящие позиции на воображение людей с отсутствием зрения. Представителями ассоциативной психологии (Г. П. Недлер, К. Краузе) утверждалось, что сужающаяся сфера чувственных познаний ограничивает комбинирование и формирование новых образов [13].

Утверждая зависимость воображения от ощущений, тифлопсихологии этого направления не наблюдали его тесную связь с процессом мышления, речью, которые позволяют существенно восполнять пробелы чувственного отражения, и разделяли чувственное и понятийное. В противовес тифлопсихологам и педагогам, придерживающимся сенсуалистического направления, А. А. Крогиусом и А. М. Щербиной развивалась концепция преимущественного развития психики при слепоте, утверждая, что выпавшая функция зрения развивает богатство внутренней жизни.

Будучи отгороженным от окружающего мира, слепой, согласно их мнению, формирует за счет мыслительного процесса и воображения собственный внутренний мир, а это обеспечивает развитие высших процессов в психике. Для воображения слепых как считает автор, характерна большая насыщенность, по сравнению со зрячими детьми, слепые способны развивать творческое музыкальное и математическое воображение[17].

Рассмотренные взгляды, не взирая их противоположность, имеют немало общего: разрыв единства чувственного и логического. Сужающаяся сфера чувственного познания путем полного либо частичного выпадения зрительных функций делает скудным восприятие и представление, вносит ограничения в возможности комбинирования и реконструирования образов воображения. Скудное воображение слепых наблюдается на самых низших уровнях его проявления – в ходе превращений образов в сновидениях. Самые яркие сны видят лица, ослепшие в зрелом возрасте.

Сны потерявших зрение в детском возрасте, скудны образами и у них отсутствуют зрительные элементы. Не взирая на ограничение возможностей, воображение незрячих обширно применяется в ходе деятельности и в определенных случаях компенсирует недостаточное восприятие и скудность чувственного опыта, являясь компенсатором. Особо важной ролью в компенсации зрительных нарушений и обусловленных ими пробелов в чувственном познании обладает воссоздающее воображение.

При его помощи слепые основываясь на словесных описаниях и существующих зрительных осязательных слуховых образов, создают образы объектов, которые недоступны для непосредственного отражения [19].

Занимаясь обследованием макетов, моделей, рельефных изображений, недоступных осязания или зрения, они своим воображением превращают появившиеся образы, при этом с адекватностью воображают реально имеющиеся, но не воспринимавшиеся ими непосредственно в натуральной форме вещи. Особенно, отчетливо комбинирующую деятельность воображения можно увидеть у потерявших зрение, которые основываясь на имеющихся зрительных представлениях, формируют насыщенные образы воображения. Остаточное зрение еще больше может расширить возможности слепых в данной форме психической деятельности.

Развитие воссоздающего воображения у слепых является важной задачей педагога. Целенаправленное, управляемое педагогом развитие воображения необходимо не только потому, что оно заполняет пробелы в

чувственных знаниях, но и потому, что воображение, опирающееся на недостаточные по полноте и осмысленности представления, может уводить слепого в сторону от реальной жизни. Особенно часто это наблюдается при пассивном воображении, к которому в силу своего малоподвижного образа жизни, недостаточно активного включения в деятельность склонны слепые. Воображение, не регулируемое волей и сознанием, создает нереальные, фантастические образы [28].

Отход воображения слепых от действительности, возникновение желаемых, но нереальных образов отчетливо проявляется в мечте как особом виде воображения, создающем картины будущего. Исследования Н. Г. Морозовой показали, что слепые в своих мечтах часто видят себя летчиками, археологами и т.д. Подобный отрыв от реальности превращает мечту из стимула деятельности в пустую, мечтательность и отрицательно влияет на развитие личности. Поэтому необходимо, чтобы человек с нарушением зрения глубоко осознал свой недостаток, оценил свои возможности и познакомился со сферой их применения. Творческое воображение слепых из-за отсутствия или недостаточного количества, а также неполноценности зрительных представлений страдает значительно больше, чем воссоздающее [31].

Наиболее отчетливо это проявляется при врожденной, абсолютной слепоте. Художественное творчество может быть полноценным только в том случае, если оно отражает жизнь во всей ее полноте. Само по себе творческое воображение не может возместить тех пробелов в чувственном отражении внешнего мира, которые имеются у слепых. Низкий уровень творческого воображения у слепых связан также с тем, что отсутствие или серьезное нарушение зрительных функций препятствует овладению ребенком культурой, так как творческая деятельность во многих областях науки, культуры, искусства возможна только при наличии зрения. Ограниченность творческих возможностей слепорожденных подтверждается отсутствием среди них подлинно творческих талантов [24].

Но вместе с тем следует иметь в виду, что существует ряд таких видов деятельности, участие в которых не требует обязательного зрительного контроля и объекты которой адекватно отражаются без участия зрения. Отсюда следует, что дефекты зрения ограничивают возможности развития творческого воображения лишь в определенных, связанных с нормальным функционированием зрения областях человеческой деятельности.

Особенности развития речи. Процесс становления речи у зрячих и лиц с нарушенным зрением проходит с принципиальным сходством, но при отсутствии зрения либо его глубоком нарушении меняется взаимодействие анализаторов, в силу чего перестраиваются связи и в процессе формирования речи она подключается к другой системе, чем у зрячих. Слепой или слабовидящий имеет речь, развитие и усвоение которой происходит при специфической деятельности человека и общения с людьми, а также предметами окружающего мира, но у нее собственные особенности формирования, меняется темп развития, происходит нарушение словарно-семантической стороны речи, возникает «формализм», копяся слова, которые не имеют связи с определенным содержанием [15].

Речь развивается при овладении и неязыковыми средствами общения, причем протекает данный процесс лишь при общении. Процесс развития языковых средств общения. Фонематический слух и речеслуховые представления проходят у незрячих и зрячих одинаково, а развитие речедвигательных образов, которое основывается существенно на зрительном восприятии страдает, потому что в полной или частичной мере приводит к нарушению непосредственного подражания.

Специфика и особенности формирования речи ярко выражены у ранних дошкольников и младших школьников. Существенно отстают в овладении неречевыми средствами общения младшие школьники с нарушенным зрением, было констатировано в исследовании А. М. Виленской. Они не могли воспроизводить установленные им вербальные состояния, а также не способны к восприятию и осмыслению их правильно.

Отставания замечены и в предметно-действенных средствах общения. Это выражено в позах и жестах, которые не подходят под ситуацию, не соответствуют эмоциональным состояниям. У них скованные движения, стереотипии в выражении эмоций, вербальные знания о правильности жестов, действий в ходе общения с детьми и взрослыми.

Затруднения в формировании неречевых способов общения у младших школьников с нарушенным зрением заключаются в нечеткости образов восприятия человека, не позволяющем им, основываясь на экспрессивно-мимическом выражении рассуждать о состоянии человека, о том, как он относится к собеседнику и рассматриваемой теме.

Корректирование недостатков развития речи, направляет нас на то: сформировать умения, выделить главные и вторичные качества предметов, обогатить словарь на базе формирования поли сенсорных методов обследования и анализа предметов.

Ее результативность говорит о том, что процесс обогащения сенсорного опыта детей, его систематизирование и обобщение, процесс формирования целостных представлений о мире предметов вокруг ребенка определяющие при корректировании развития речи детей с косоглазием и амблиопией и в развитии коммуникативности [32].

Развитие неязыковых средств общения. Дети с нарушенным зрением имеют сниженную инициативность коммуникаций, что обуславливается несформированными средствами невербальной коммуникации. Проведение качественного анализа ошибок оценки детьми эмоциональных состояний собеседника показало, что в их основе лежит нечеткое выделение только одного элемента мимики, однако и он изображен с неточностью, с неадекватностью характеризуя эмоцию. Дети с нарушенным зрением отличаются неточным восприятием жестов. Они редко использовали жесты и только для того, чтобы уточнить словесную информацию.

Раскрывая замену жестов, у детей была выявлена бедность, однозначность, ригидность образов представлений о жестах, которые прочно

закреплены за определенным значением, круг их представлений о жестах оказался уже, а у самих образов выражено фрагментирование, нечеткость, слабая обобщенность.

Они являются не самостоятельными единицами в средствах невербальной коммуникации, а только вспомогательными средствами, которые уточняют речевые данные. Зрительные дефекты обуславливают изменения в развитии пантомимики. Обладая меньшей подвижностью и малым опытом общения, подобные дети с трудом могут ориентироваться в элементах выразительных движений тела и затрудняются пользоваться крупной моторикой.

Чтобы выразить чувства, желания, не создавая себе систему двигательных образов, которые отражают отношение к объектам и субъектам коммуникаций, не наделены четкими образами выражения собственных чувств и эмоций в пантомимике.

Из-за этого не понимается язык пантомимики другими, и появляются затруднения в собственных коммуникациях. Дошкольники с нарушенным зрением невербальные средства общения видят ситуативно, что вызывает затруднения при восприятии и понимании другими людьми вступление с ними в контакт, затормаживает коммуникативную активность и речевые формы общения.

Нечеткость образа восприятия человека не дает возможности дошкольникам и школьникам, основываясь на экспрессивно-мимическом выражении рассуждать о человеческом состоянии, о том, как он относится к собеседнику и рассматриваемой теме. Дети имеют существенное отставание даже от зрячих дошкольников по овладению неречевыми проявлениями. Они не могут воспроизвести установленные им невербальные состояния, однако и не способны воспринять и понимать их. Существенно отстают они и в предметно-действенных средствах общения, что выражено в позах и жестах, которые неадекватны в ситуациях, которые не соответствуют эмоциональным состояниям человека.

Они характеризуются еще скованностью в движениях, стереотипией в выражении эмоций, вербальностью знаний о правильных жестах, действиях в ходе общения с детьми и взрослыми. Также, отмечающееся у слепых ослабление внешнего эмоционального проявления и ситуативных выразительных движений отражается на интонационном оформлении речи, что выражается в бедности интонаций, монотонности речи. Но прогрессирующая у слепых способность к речевому подражанию позволяет преодолеть данный недостаток.

Таким образом, особенность развития речи выражена в слабом пользовании неязыковыми средствами общения, мимики, пантомимики, интонации, так как нарушенное зрение затрудняет воспринимать выразительные движения, и делает невозможным подражание действиям и выразительным средствам, которые используют зрячие. Это негативно отражается на понимании речи зрячего и на выразительности речи слепого и слабовидящего. Речь в подобных случаях маловыразительна и ей нужна специальная работа по коррекции.

Недостаточное речевое развитие и коммуникативная деятельность компенсируются и корригируются при коррекционной работе, которая направлена на корректирование первичного дефекта медицинскими средствами, так и вторичных отклонений при психолого-педагогическом обучении, которое основывается на развитии зрительного восприятия, способности к получению, пониманию и использованию информации от сохранных анализаторов. Это обеспечит создание целостного, системного, обобщенного и адекватного представления о мире, о людях и их взаимоотношениях [37].

1.3. Особенности межличностных отношений и межличностного общения детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения

Прежде чем разобраться с особенностями взаимоотношений, обратимся к классификации форм общения М. И. Лисиной [14]: ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, вне ситуативно-познавательная, вне ситуативно-личностная.

Коммуникативные акты нормально развивающихся младших учащихся обладают внесистемным характером, потому что процесс познавательной деятельности охватывает, первое, все обширные группы предметов, их свойства и качества, а также взаимосвязи между ними. Процесс освоения учебной деятельности ведет к тому, что дети встают перед необходимостью постижения и оценивания свойства предметного и нематериального мира, которые не лежат прямо на поверхности, а умозаключаются, основываясь на происходящем.

В данном возрасте познавательная сфера состоит и из человеческих чувств, свойств, особенностей. Дети узнаются, понимаются и оцениваются качества других людей и свои собственные на базе совместной познавательной деятельности. Для младшего школьного возраста характерна развитость всех форм общения, главной из которых является вне ситуативно-личностная форма, служащая чтобы познавать себя, прочих детей и отношений между людьми [17].

Данная высшая форма коммуникативности используется, чтобы познавать социальный мир. Ее формирование происходит, основываясь на личностных мотивах и на фоне разной деятельности: учебы, игры, труда и познания, с удовлетворением потребности во взаимопонимании и сопереживании, пользуясь всеми ранее усвоенными средствами общения комплексно. К значительным условиям образования данной разновидности

общения относится переход детей, находящихся в младшем школьном возрасте на наиболее высшую ступень развития мыслительного процесса, появление словесно-логической формы, улучшение познания, обогащение и рост личностных интересов, изменение всей детской жизнедеятельности. Потребность общаться является определяющей в развитии способностей к коммуникации.

Речевое общение подразумевает не только насыщено представленное разнообразие применяемых слов, но и осмысление того, о чем идет речь. Осмысленностью и обеспечивается знание, понимание того, о чем говорится, и овладение значениями и смыслами конструкций родного языка. Дети 7-9 лет проявляют особенности, когда, достаточно освоена контекстная речь, ребенок позволяет говорить для других не для выражения мыслей, а чтобы держать внимание. Это можно увидеть с близкими взрослыми либо со сверстниками в ходе игр.

Когда письменная речь формируется, дети узнают, что тексты существуют разнообразные по собственной структуре и обладают стилистическими различиями: повествованием, описанием, рассуждением, письмом, статьями и прочим. Младшие школьники имеют письменную речь гораздо скуднее, чем устная, она однообразная, хоть и развернутая. Младшие школьники обладают коммуникативными навыками разнообразными по степени произвольности, сложности, планированию, но с неособенными высказываниями [19].

Часто это речь-повторение, речь-называние, ребенок может иметь сжатую, произвольную, реактивную речь. Расширяя словарь, происходит и расширение смыслов наполненности слов. Общение младших школьников трансформируется в более разнообразное и углубленное. Идет улучшение средств и техники.

Также, происходит вербализация общения, интеллектуализация, также четкое различие и развитие в независимости друг от друга прослеживается в деловом и личностном общении. Психологическая особенность развития

навыков, коммуникации школьников младшего возраста состоит в том, что движущей силой, стимулом познавательного процесса для детей служат привлекательность массового общения, обучающее взаимодействие, и высокая эмоциональность коллективного восприятия, и противоречия, расхождение мнений, которые прослеживаются в данном процессе. Общие учебные цели побуждают учеников преодолевать трудности и несоответствия, объединяют в достижении общего положительного результата.

И. А. Гришановой отмечается, что многие младшие школьники имеют сформированные навыки коммуникации: ученики интересуются общением с одноклассниками, гиперактивны, имеют самостоятельность в учебном общении общения; имеют интонационные речевые особенности, пользуются невербальными средствами общения; имеют высокие требования и ответственность по отношению к себе и остальным людям, помогают и слушают их советы; имеют критическое отношение к итогам общения, обладают правильной оценкой критики преподавателей; управляют собственными эмоциональными состояниями; стремятся к соблюдению правил поведения в школе[4].

Развитие навыков коммуникации имеет зависимость от особенностей личности детей, воспитания в семье и особенностей обучения. Еще следует подчеркнуть, что младшие дошкольники с нарушенным зрением существенно отстают в овладении неречевыми средствами общения, которое констатировала в своем исследовании А. М. Виленская [1].

Отставания отмечены и в предметно-действенных средствах общения. Это выражено в позах и жестах, которые не адекватны ситуации, не соответствуют эмоциональному состоянию человека. Они характеризуются скованностью движений, стереотипами в выражении эмоций, вербальностью знаний о правильности жестов, действий в ходе общения с детьми и взрослыми.

Затруднения в формировании неречевого общения у учащихся младшего возраста с нарушенным зрением коренятся в нечеткости образа восприятия человека, не позволяющем им на базе экспрессивно- мимического выражения рассуждать о состоянии человека, его отношении к собеседнику и теме обсуждения. У Л. С. Волковой есть мнение, что существенную роль в недоразвитости речи играет нарушенное общение ребенка с микро социальной средой и неудовлетворительность условий речевого общения [2].

Плохо используемые неречевые средства общения детьми с нарушенным зрением влияет на выразительность их речи и понимание ими речи зрячего. Подобные отклонения в ходе развития всех главных средств общения ведут к тому, что невозможно их комплексное использование при коммуникативности, ограничиваются личностные контакты детей.

Таким образом, в младшем школьном возрасте общение детей нередко ограничивается рамками только познания. В данной ситуации у ребенка не возможности полноценного развертывания процесса общения на базе личностной мотивации. У него отсутствует опыт коммуникативности, а понимание и знание взаимоотношений между людьми обладают искаженным характером из-за влияний дефектов. М. И. Земцова отметила, что при обучении и воспитании младших школьников в коллективе у них происходит формирование социальных мотивов и потребностей, влияющих на ход развития высших видов психической деятельности.

Это движущая сила развития сознания и личности, в общем, усложнения процесса общения и нормализации жизнедеятельности плохо видящих. Невозможность четкости дистантного восприятия, обедненные зрительные образы и представления ведут к неадекватности понимания окружающего и способны вызвать затруднения в формировании способов общения, а также в их комплексном восприятии и понимании.

Снижающаяся способность к приему и усвоению информации, которая свойственная детям с аномалиями, приводит к расхождению между объективными значениями реального мира и значениями, присваиваемыми и

используемыми ребенком с особой нуждой. Соответственно, вследствие особенностей познавания, плохого развития зрительного восприятия и отдельных структурных компонентов процессов коммуникации дошкольники с нарушенным зрением не способны сами осуществлять переход на наиболее верхнюю ступень развития общения.

Таким образом, самая заметная особенность общения детей младших классов с нарушенным зрением - затруднение в формировании неречевых средств общения, коренящееся в нечеткости образа человеческого восприятия. Данное обстоятельство обеспечивает детям дошкольного возраста рассуждать о состоянии человека, о его отношении к собеседнику и теме обсуждения.

Анализ развития средств общения на уровне воспроизведения у обучающихся с нарушенным зрением показывает, что у них значительное отставание по овладению неречевыми проявлениями от детей с нормальным зрением. Дети не только воспроизводятся заданные им невербальные состояния, но и не воспринимаются и не понимаются [8].

Проведя теоретический анализ психолого-педагогических исследований по проблеме межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения, можно сделать вывод о том, что у обучающихся данной категории имеются некоторые особенности в межличностном общении. Чтобы изучить специфику общения между детьми младшего школьного возраста с названной патологией, необходимо провести диагностику особенностей межличностного общения у конкретных испытуемых в экспериментальных условиях.

ГЛАВА 2. ДИАГНОСТИКА СПЕЦИФИКИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

2.1. Обоснование выбранных методов и методик диагностики межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения

В диагностике коммуникативных умений и навыков детей с нарушениями зрения могут быть использованы следующие методики: в качестве субъективных методов и методик можно использовать:

1. Наблюдение.

Цель: выявление особенностей межличностного общения детей младшего школьного возраста.

Для каждого наблюдения заполняется протокол.

Обработка и интерпретация результатов. Критерии оценивались следующим образом: инициативность (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено); испытывает интерес к сверстнику (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено); стремится к общению со сверстниками (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено); открыт для контактов со сверстниками (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено); испытывает потребность в эмоциональном контакте со взрослыми, ярко выражая свои чувства (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено);

восприимчив к эмоциональному состоянию партнера по взаимодействию, реагирует на него (хмурится в ответ, улыбается) (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено); умеет вступить во взаимодействие со сверстниками, владеет элементарными способами общения (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено); стремится быть самостоятельным во взаимодействии (в ситуации совместной деятельности со сверстниками) (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено).

2.Методика «День Рождения», автор Панфилова М.

А.

Цель: исследование отношения ребёнка к детям и взрослым, потребности в межличностном общении; выявление эмоциональных предпочтений в общении.

Инструкция: ребенку предлагается представить свой День рождения и нарисовать его (для слабовидящих) или рассказать о нем (для тотально слепых или для детей с форменным зрением). Необходимо изобразить стол, стулья и указать свое место за столом, далее ребенку задаются вопросы о том, кого он еще посадит за стол, где гости будут располагаться по отношению к нему.

Анализ результатов:

- 1) потребность в общении:
 - а) ребенок хочет быть в широком кругу – используются все «стульчики» или добавляются новые;
 - б) желает общаться, но с близкими людьми, в ограниченном кругу «убираются» (зачеркиваются) «стулья»;
 - в) несформированная потребность в общении – ребенок предпочитает выбрать в качестве “гостей” игрушки.

Эмоциональные предпочтения в общении: близкие, доверительные отношения – люди располагаются рядом с «именинником».

- 2) значимость социальных окружений:

а) количественное преобладание взрослых, детей, предметов – наличие опыта общения с ними;

б) преобладание какой-то группы (семья, детский сад, школа, двор, дача и т. д.) – значимая среда в общении;

в) половое преобладание в общении – наличие мальчиков и девочек, женщин, мужчин.

2. *Методика Стрелковой Л. П.*

Методика предназначена для детей младшего школьного возраста.

Цель: изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции.

Инструкция: ребенку предлагается продемонстрировать веселого, печального, испуганного, сердитого, удивленного мальчика (девочку).

Каждое эмоциональное состояние называется по мере выполнения.

3. *Набор заданий, разработанных В.М. Минаевой*

Цель: изучение выразительности речи в межличностном общении.

Инструкция: ребенку предлагалось произносить различные фразы, предложения с заданными эмоциями: радость, печаль, удивление, испуг, злость. Затем осуществлялось изучение детьми графического изображения эмоций.

2.2. Экспериментальные условия определения специфики общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения

Дети с нарушениями зрения представляют большую и очень разнообразную группу как по характеристике состояния их зрения, так и по происхождению заболеваний и условиям социального развития. Общими психологическими требованиями к организации и проведению

обследования таких детей являются: предварительное знакомство с историей развития, наблюдение за поведением и деятельностью ребенка в группе, на занятиях, в часы досуга. Особое значение придается установлению контакта с ребенком, организации места проведения исследования, выбору адекватных методик.

Специфические требования заключаются:

1. В соответствующей освещенности.
2. В ограничении непрерывной зрительной нагрузки (15 - 20 минут в младшем школьном возрасте).
3. В смене вида деятельности на деятельность (добавление физических упражнений в перерыве занятия).
4. В особых требованиях к наглядности.

Л. Н. Солнцева выделяет в процессе развития каждого ребенка с нарушениями зрения три критических периода, в соответствии с которыми и определяются направления обследования. Период осознания своего отличия от нормально видящих детей. Понимание своего недостатка и осознание необходимости его коррекции способствуют возникновению саморегуляции, однако недостаточность произвольности психических процессов и пассивная позиция по отношению к окружающему замедляют ее становление.

Направления обследования:

1. Выявление осознания ребенком себя как личности, имеющей свои особые потребности и особенности: знание своих органов чувств, понимание пользы ношения очков и лечения, желание общаться, понимание возможности попросить о помощи, осуществление самоконтроля за поведением и т.д.
2. Специфические проблемы социальной адаптации и выяснение наличия и развития у ребенка навыков и качеств, помогающих жить в обществе, разрешая возникающие трудности и конфликты как с помощью взрослых, так и самостоятельно: как у ребенка развивается процесс

расширения знаний, как он использует поли сенсорный характер восприятия, как получает информацию от других, активен ли в этом процессе, предлагает ли свою помощь другим, понимает ли необходимость соблюдения норм и правил поведения;

3. Формирование знаний, навыков и психологической готовности ребенка выйти за пределы узкого коллектива, расширить контакты с людьми и обществом, преодолевая страх перед новыми людьми, незнакомым пространством: представления ребенка об обществе, социальных отношениях, социальных службах, умение пользоваться современными техническими средствами и т.д.;

4. Определение сформированности потребности в трудовой деятельности, особенно в видах труда, требующих навыков, формирование которых может быть затруднено из-за нарушений координации движений при глубоком нарушении зрения.

2.3 Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента

Опишем полученные экспериментальным путем данные в соответствии с использованными диагностическими методиками.

1. Метод наблюдения.

Метод наблюдения за испытуемыми проводился на занятиях с психологом, на переменах между уроками. Наблюдались проявления межличностного общения детей, какие они используют средства общения, как вступают в контакт со сверстниками. На протяжении всего этапа наблюдения за испытуемыми, заполнялись протоколы наблюдения.

Результаты представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Информация об уровнях сформированности критериев

межличностного общения у испытуемых

Критерии	Уровни	Количество испытуемых
Инициативность	Высокий	3
	Средний	2
	Низкий	
Проявление интереса к сверстнику	Высокий	3
	Средний	2
	Низкий	
Открыт для контакта со сверстниками	Высокий	3
	Средний	
	Низкий	2
Потребность в эмоциональном контакте со сверстниками, ярко выражая свои чувства	Высокий	2
	Средний	3
	Низкий	
Восприимчивость к эмоциональному состоянию партнера, реакция на него	Высокий	2
	Средний	2
	Низкий	1
Умение вступать во взаимодействие со сверстниками, владение способами общения	Высокий	1
	Средний	1
	Низкий	3
Стремление к общению	Высокий	3
	Средний	2
	Низкий	
Стремление к самостоятельности во взаимодействии (в ситуации совместной деятельности со сверстниками)	Высокий	4
	Средний	1
	Низкий	

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что дети с нарушениями зрения инициативны в общении. У 3 испытуемых сформирована высокая инициативность в общении, 2 испытуемых проявляют среднюю инициативность. Также дети с нарушениями зрения проявляют интерес к сверстникам, 3 из 5 испытуемых показали хороший результат по данному критерию. Но не все дети открыты к общению. 2 испытуемых из 5 предпочитают не вступать первыми в контакт со сверстниками. Критерий стремления к общению у 3 испытуемых на высоком уровне, 2 испытуемых продемонстрировали средний уровень стремления к общению.

Испытуемые показали уровень восприимчивости к эмоциональному состоянию партнера, реакцию на него. У 2 испытуемых показатель на высоком уровне, еще 2 испытуемых имеют средний уровень и 1 испытуемый показал низкий уровень. Это значит, что детям данной категории сложно понимать настроение сверстника в процессе межличностного общения, не знают, как правильно реагировать на эмоциональное состояние партнера.

Дети с нарушениями зрения плохо владеют различными способами общения, это можно увидеть из данных таблицы, 3 из 5 испытуемых показали низкий результат по данному критерию.

2. Методика «День Рождения», автор Панфилова М. А.

Методика направлена на исследование отношения обучающегося к детям, потребности в межличностном общении; выявление эмоциональных предпочтений в общении.

Методика проводилась на занятии в индивидуальной форме. Испытуемым предлагалось использовать методику в виде беседы.

Испытуемые отвечали на соответствующие вопросы психолога (*Кого ты позовешь на свой день рождения? Кто из гостей будет сидеть рядом с тобой? Почему именно они должны сидеть рядом с тобой?*).

Данные можно увидеть в Таблице 2.

Ответы испытуемых, полученные при осуществлении методики

«День Рождения», Панфиловой М. А.

Испытуемые Критерии	Испытуемый 1	Испытуемый 2	Испытуемый 3	Испытуемый 4	Испытуемый 5
А) потребность в общении	Предпочитает сидеть в узком кругу своей семьи, без одноклассников	Никого не хочет звать на свой день рождения	Позвал бы на свой день рождения семью и одного друга из класса	Хочет, чтобы на дне рождения присутствовала только мама	Позвала бы всех своих друзей из класса и посадила бы за стол любимую игрушку
Б) эмоциональные предпочтения	Рядом с ней должна сидеть мама за столом	Нет ответа	Рядом с ним должны сидеть мама и друг за столом	Рядом должна сидеть мама	Вместе со всеми рядом должна сидеть любимая игрушка
В) значимость социального окружения	Семья	Нет ответа	Семья, друг	Семья	Друзья, игрушка

Как показал анализ ответов испытуемых, можно сделать выводы по критериям.

1) Потребность в общении.

Испытуемый 1 предпочитает сидеть в узком кругу своей семьи, без одноклассников. Можно сказать, о том, что он привязан к своей семье и заводить межличностные отношения со сверстниками не стремится. Испытуемый 2 предпочитает никого не звать на свой день рождения. Проявлял безразличие к процессу обследования. Никого «не приглашал», объясняя это тем, что никого не хочет видеть, предпочитает одиночество, все это свидетельствует о неразвитости потребности в общении. Испытуемый 3 позвал бы на свой день рождения семью и одного друга из класса. Из полученного ответа, можно сделать вывод, что испытуемый открыт к общению, заводит межличностные отношения. Испытуемый 4 хочет, чтобы на дне рождения присутствовала только мама. Отмечается привязанность к матери. Привязанность может стать проблемной

ситуацией для самого испытуемого. На данный момент он не стремится заводить межличностные отношения, а в будущем это может отрицательно отразиться на нем. Последний испытуемый позвал бы всех своих друзей из класса, что говорит об открытости испытуемого к сверстникам. Он активно заводит дружеские отношения, старается применять различные средства межличностного общения.

2) Эмоциональное предпочтение

Испытуемый 1 и испытуемый 4 желает, чтобы рядом с ним находилась мама. Стоит отметить серьезную привязанность к матери, что отрицательно влияет на самого испытуемого, на его социальное окружение. Испытуемый 2 отказался от дальнейшей беседы с психологом по причине отсутствия интереса к проводимой методике. Испытуемый 3 хочет видеть рядом с собой маму и одного друга. Можно сказать, что испытуемый начинает формировать межличностные отношения со сверстниками. Испытуемый 5 активно проявляет позитивное отношение к своим сверстникам.

3) Значимость социального окружения.

Для испытуемых 1 и 4 семья является важным социальным окружением. Это говорит о том, что испытуемые не уверены в себе, в своих действиях со сверстниками, им сложно заводить межличностные отношения. Для испытуемого 3 социальное окружение составляют семья и друг. Это может значить, что он заводит дружеские отношения, чувствует уверенность в своих действиях со сверстниками, овладевает средствами межличностного общения. Для испытуемого 5 социальным окружением являются друзья, что говорит, о его способности и желании заводить дружеские отношения.

2. Методика Стрелковой А. П.

Методика направлена на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции.

Использование мимики и пантомимики необходимо при межличностном общении детей. Испытуемые демонстрировали по просьбе психолога веселого, печального, испуганного, сердитого, удивленного мальчика (девочку). Каждое эмоциональное состояние называлось по мере выполнения (Да/Нет). Результаты изучения сформированности у испытуемых использования мимики и пантомимики в межличностном общении можно увидеть в таблице 3.

Таблица 3

Полученные данные по методике Стрелковой А. П.

Критерии	Веселый		Печальный		Испуганный		Сердитый		Удивленный	
	М	П	М	П	М	П	М	П	М	П
Испытуемые										
Испытуемый 1	Да	Да	Да	Нет	Нет	Нет	Да	Да	Да	Нет
Испытуемый 2	Да	Да	Да	Нет	Да	Нет	Да	Да	Да	Да
Испытуемый 3	Да	Да	Да	Да	Да	Нет	Да	Да	Да	Нет
Испытуемый 4	Да	Да	Да	Нет	Нет	Да	Да	Да	Да	Нет
Испытуемый 5	Да	Нет	Да	Да	Да	Нет	Да	Нет	Да	Да

Как показывает практика выполнения методики Л. П. Стрелковой, направленной на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции, дети справились с данным заданием.

Пантомимикой все испытуемые пользуются очень редко, и не все дети ее используют. Они намного чаще пользуются мимикой. В целом, легче всего детям демонстрировать такие эмоции как «веселый» и «печальный». Демонстрация остальных эмоций вызывает у них определенные затруднения. Таким образом, можно отметить, что детям данной группы свойственен малый набор используемых эмоций.

Уровень использования испытуемыми мимики и пантомимики в межличностном общении можно увидеть в графическом варианте

выражения.

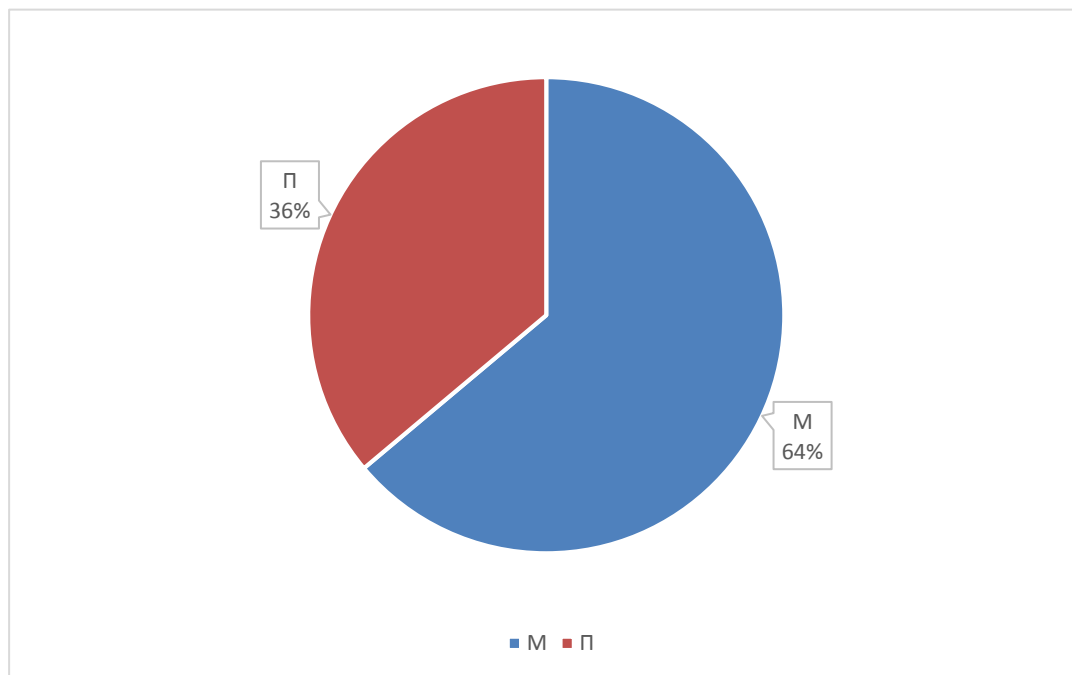


Рис. 1. Сравнение использования испытуемыми мимики и пантомимики (по методике Стрелковой А. П.)

3. Методика Минаевой В. М.

Методика направлена на изучение выразительности речи в межличностном общении. Испытуемым предлагалось произносить различные фразы, предложения с заданными эмоциями: радость, печаль, испуг, злость, удивление. Затем осуществлялось изучение детьми графического изображения эмоций.

Данные, полученные при осуществлении методики, можно увидеть в таблице 4.

Таблица 4

Полученные данные по методике Минаевой В. М.

Критерии \ Испытуемые	Радость	Печаль	Испуг	Злость	Удивление
Испытуемый 1	+	+	–	+	+
Испытуемый 2	+	+	+	+	+
Испытуемый 3	+	+	–	+	–

Испытуемый 4	+	+	+	-	-
Испытуемый 5	+	+	+	+	+

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что испытуемые справились с заданием, но на разном уровне. Испытуемый 2 и испытуемый 5 продемонстрировали сформированность выразительности речи, они умеют различать интонацию собеседника, умеют определять настроение собеседника в процессе межличностного общения. Испытуемому 3 сложно отличить такие эмоции как испуг и удивление. Испытуемый 4 не смог изобразить нужную интонацию «злость» и «удивление» так как присутствовало стеснение при изображении нужной интонации. Легче всего всем испытуемым было при передаче интонаций радости и грусти.

Испытуемые имеют некоторые трудности в дифференциации эмоций, но можно сказать, что «фундаментальные» эмоции сформированы у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения, но понимание детьми этих эмоций находится на низком уровне, что подразумевает коррекцию этой проблемы.

Проведя констатирующий этап эксперимента, можно сделать вывод о том, что дети младшего школьного возраста с нарушениями зрения имеют трудности во взаимодействии со сверстниками. Так, 2 из 5 испытуемых предпочитают не вступать первыми в контакт со сверстниками.

Испытуемые показали разный уровень восприимчивости к эмоциональному состоянию партнера, реакцию на него. У 2 испытуемых этот показатель находится на среднем уровне, 1 испытуемый показал низкий уровень. Это значит, что дети данной категории имеют сложности в понимании настроения сверстника в процессе межличностного общения, они не знают, как правильно реагировать на эмоциональное состояние партнера.

Дети с нарушениями зрения плохо владеют различными способами межличностного общения, 3 из 5 испытуемых показали низкий результат по данному критерию.

Также важно отметить значимость социального окружения. Для испытуемых 1 и 4 семья является важным социальным окружением. Это говорит о том, что дети не уверены в себе, в своих действиях со сверстниками, им сложно заводить межличностные отношения.

Испытуемые имеют нарушения в дифференциации эмоций. Такие дети почти не используют пантомимику и это приводит к тому, что они не могут правильно воспроизвести и понять заданные им эмоциональные состояния.

При общении дети используют мимику, но она носит неустойчивый характер. Многие их эмоциональные состояния не понятны окружающим и таким детям сложно строить межличностные отношения.

Развитие самого процесса межличностного общения у детей с нарушениями зрения проходит по тем же этапам, что и у детей с нормальным зрением, но протекает этот процесс с особенностями.

Следует отметить, проанализированные данные являются неполными. Констатирующий этап эксперимента осуществлялся образовательной организации, поэтому недостает данных о том, каким образом испытуемые осуществляли межличностное общение вне школы. Кроме того, межличностное взаимодействие и межличностное общение детей данной категории могут существенно отличаться, в зависимости от социального окружения и социальной ситуации. Однако, эти замечания по организации диагностической работы можно отнести к методическим рекомендациям педагогам.

Между тем, проанализированные данные диагностики указывают на необходимость проведения коррекционно-развивающей работы с испытуемыми в дополнение к тем направлениям деятельности педагога, которые традиционно реализуются в образовательной организации.

ГЛАВА 3: СОСТАВЛЕНИЕ И АПРОБАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ, НАПРАВЛЕННОЙ НА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

3.1. Составление и частичная апробация коррекционно-развивающей программы

Коррекционная программа, направленная на совершенствование межличностного общения у детей с нарушениями зрения. Данная программа составлена на основе основной общеобразовательной программы начального общего образования обучающихся с нарушениями зрения ГКОУ СО "Екатеринбургская школа-интернат №10, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

Пояснительная записка

Общение является непременным условием социализации ребенка. При нарушениях зрения роль речи возрастает, так как она дополнительно берет на себя компенсаторную функцию.

Совершенствование межличностного общения детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения является актуальной темой для педагогов, психологов и родителей, так как использование языка как средства общения при нарушениях зрения наталкивается на определенные трудности, к ним относятся трудности анализа ситуации речевого общения и невозможность или сложность восприятия невербальных элементов общения, характеристики партнеров, расстояния между ними, места общения и т.п.

Для совершенствования межличностного общения необходимо провести масштабную работу, направленную на снятие напряжения в

общении, установку доверительных отношений между сверстниками, формирование умения использовать не только вербальные средства общения, но и невербальные.

Цель программы – совершенствование межличностного общения у детей с нарушениями зрения.

Задачи программы:

– разработать комплекс занятий, включающий в себя упражнения, направленный на формирование позитивных взаимоотношений между сверстниками;

– развитие навыков взаимопомощи, формирование умения отзывчивости;

– развитие невербальных средств коммуникации;

– сформировать у детей навыки саморефлексии;

– определить эффективность разработанного комплекса занятий;

Основные методы: упражнения и игры.

Количество занятий: 40.

Продолжительность занятия: 40 минут.

Критерии и механизм отслеживания: первичная диагностика, итоговая диагностика (методики: *Наблюдение, «День рождения» автор Панфилова М. А., Методика Стрелковой Л. П., Набор заданий, разработанных Минаевой В. М.*).

Содержание коррекционно-развивающей программы, направленной на совершенствование межличностного общения у детей с нарушением зрения, определяют следующие принципы:

– *принцип научности* подразумевает наличие базовых понятий о методах и приемах, и определение основного направления необходимых условий коррекционно-развивающей работы;

– *принцип доступности*, последовательности и систематичности предполагает плавное наращивание сложности упражнений для обучающихся, руководствуясь правилом от простого к сложному;

– принцип наглядности предполагает использование специфических и вспомогательных средств.

Содержание коррекционной программы

Коррекционная программа, направленная на совершенствование межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения, включает в себя 3 раздела:

1) Развитие навыков эффективного взаимодействия со сверстниками, данный раздел направлен на установление позитивного отношения среди сверстников.

2) Развитие навыков взаимопомощи, данный раздел направлен на развитие взаимоуважения между сверстниками, формирование умения отзывчивости.

3) Развитие навыков использования невербальных средств коммуникации, данный раздел направлен на развитие умения понимать чувственные состояния окружающих.

Таблица 5

Тематический план коррекционно-развивающей программы, направленной на совершенствование межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения (40 часов)

Тема	Цели занятий	Наименование форм работы, упражнений	Кол-во часов
Развитие навыков эффективного взаимодействия (6 часов)			
Занятие № 1 «Приветствие»	– знакомство; – создание позитивной атмосферы и в группе.	– ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «знакомство с помощью мячика»; – игра «любимые цвета» – ритуал прощания «тепло рук и сердца».	1

Занятие № 2 «Делаем вместе»	– создание условий для развития внимания, навыков коллективной работы, установление контакта между участниками группы	– ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «какая рука у соседа»; – упражнение «дом для человечков»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца».	1
Занятие № 3 «Праздник человечков»	– развитие доверительных отношений, – развитие мелкой моторики рук, произвольной памяти и внимания.	– ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «зрительная память» – игра «угощение для человечков» – ритуал прощания «тепло рук и сердца».	1
Занятие № 4 «Стулья для человечков»	– формирование желаний общаться, быть активными, развитие творчества, внимания и навыков ориентировки в пространстве	– ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «внимание»; – упражнение «сделай стул»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца».	1
Занятие №5 «Два дела»	– формирование желаний учиться, быть активными, развитие внимания, мышления.	– ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «каждой руке свое дело»; – упражнение «рисуем спичками человечков»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца».	1
Занятие № 6 «Внимание»	– развитие внимания	– ритуал приветствия «здороваемся необычно»; – упражнение «каждому свой цвет»; – упражнение «опиши игрушку»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца»	1
Развитие навыков взаимопомощи (16 часов)			
Занятие № 7 «Созвездие»	– создать условия для сплочения коллектива; – предоставить каждому ребенку возможность проявить себя.	– ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «сделай как я»; – упражнение «зеркало»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца»	1

Продолжение таблицы 5

Занятие № 8 «Счастье»	<ul style="list-style-type: none"> – развитие спектра телесных ощущений; – обучение использованию тактильного контакта как способа выражения симпатии. 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «хлопушки»; – упражнение «тень»; – упражнение «займи стул»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца». 	1
Занятие № 9 «Передай ритм»	<ul style="list-style-type: none"> – развитие навыков общения 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу» – упражнение «передай ритм»; – упражнение «насос и мяч»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца». 	1
Занятия № 10 «Поддержка»	<ul style="list-style-type: none"> – развитие умения вступать в разговор; – развитие умения делиться переживаниями, мыслями, чувствами; – развитие умения слушать и слышать собеседника 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу» – упражнение «разыгрывание ситуаций» – упражнение «волшебные водоросли» – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Занятие № 11 «Сказка»	<ul style="list-style-type: none"> – развитие умения сопереживать; – снижение эмоционального напряжения детей 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу» – упражнение «сказка»; – упражнение «игра с песком»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца». 	1
Занятие № 12 «Настроение»	<ul style="list-style-type: none"> – развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умения адекватно выражать свое; – обучение эффективным способам общения, развить умение вступать в процесс общения и ориентироваться в партнерах и ситуациях общения; 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу» – упражнение «передай настроение»; – упражнение «попроси игрушку»; – упражнение «позвони другу»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца». 	1

Занятие № 13 «День Рождения»	– развитие доверительных отношений у детей	– ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «День рождения»; – упражнение «Темная лошадка»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца»	1
Занятие № 14	– воспитание дружелюбия; – формирование чувств «МЫ»; – формирование развития эмпатии	– ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Рисунки на спине»; – упражнение «Слепой поводырь»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца»	1
Занятие № 15	– помощь детям лучше узнать друг друга;	– ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Ограбление»; – упражнение «Ниточка и иголочка»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца»	1
Занятие № 16	– сближение детей; – формирование умения слышать и слушать; – развитие межличностных отношений	– ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Пожелания»; – упражнение «Газета»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца»	1
Занятие № 17	– снятие напряжения в общении детей; – воспитание общительности, духа товарищества	– ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – Игра-путешествие «Лестница – чудесница»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца»	1
Занятие № 18	– создание и поддержание положительного эмоционального климата в коллективе; – сплочение детей	– ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Совместный рисунок»; – упражнение «Глухие телефончики»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца»	1

Занятие № 19	<ul style="list-style-type: none"> – сплочение коллектива; – формирование навыков поддержки у детей; – развитие чувств сопереживания, эмпатии 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – Авторское занятие. Выход из образовательной организации. Игры на улице 	1
Занятие № 20	<ul style="list-style-type: none"> – развитие навыков совместной деятельности; – развитие навыков выдержанности, уступчивости 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Трио»; – игры с песком; – игры с пластилином; – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Занятие № 21	<ul style="list-style-type: none"> – формирование эмпатических реакций у детей 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Комплимент»; – упражнение «Ласковое слово»; – упражнение «Совместный рисунок» – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Занятие № 22	<ul style="list-style-type: none"> – воспитание дружелюбия; – формирования умения слушать и слышать друг друга 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – игры в песке – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Развитие умения использования невербальных средств коммуникации (18 часов)			
Занятие № 23	<ul style="list-style-type: none"> – развитие воображения; – понимание мимики; – развитие внимания к невербальным формам общения 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – игровое упражнение «Маски»; – игровое упражнение «Свет мой, зеркальце, скажи»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Занятие № 24	<ul style="list-style-type: none"> – понимание жестов и мимики; – развитие сообразительности 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – игровое упражнение «День рождения»; – игровое упражнение «Кубик» – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1

Продолжение таблицы 5

Занятие № 25	<ul style="list-style-type: none"> – развитие чувствительности к невербальным средствам общения; – развитие умения выражать свое состояние через невербальные средства 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – Этюд – упражнение «Согласованные действия» – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Занятие № 26	<ul style="list-style-type: none"> – развитие эмпатических чувств; – развитие умения использовать невербальные средства 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – Сказка; – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Занятие № 27	<ul style="list-style-type: none"> – раскрепощение, снятие напряжения; – формирование контакта друг с другом 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Атомы»; – упражнение «Глаза»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Занятие № 28	<ul style="list-style-type: none"> – развитие внимания к невербальным проявлениям; – использование невербальных форм общения 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Стекло»; – упражнение «Комплимент»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Занятие № 29	<ul style="list-style-type: none"> – развитие сензитивности; – развитие эмпатии 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Описать 6 признаков эмоциональных состояний»; – упражнение «Эмоциональное переживание»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Занятие № 30	<ul style="list-style-type: none"> – умение «читать» партнера по невербальным признакам 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Ситуации»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1

Продолжение таблицы 5

Занятие № 31	<ul style="list-style-type: none"> – использование невербальных форм общения; – формирование эмпатических чувств 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Стул»; – упражнение «Испорченный видеомаягнитофон»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Занятие № 32	<ul style="list-style-type: none"> – понимание жестов; – понимание мимики; – формирование чувства сплоченности 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Жесты»; – упражнение «Этюды»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Занятие № 33	<ul style="list-style-type: none"> – понимание жестов; 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Говорящие руки»; – упражнение «Зеркало»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Занятие № 34	<ul style="list-style-type: none"> – развитие навыков коллективной работы; – использование невербальных форм взаимодействия 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Этюд»; – игры в песке; – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Занятие № 35	<ul style="list-style-type: none"> – развитие воображения, фантазии; – понимание невербальных средств общения; – понимание эмоций 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Мимические маски»; – упражнение «Вырази эмоцию»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Занятие № 36	<ul style="list-style-type: none"> – формирование навыков поддержки у детей; – развитие воображения, фантазии 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «рисунки»; – рефлексия – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1
Занятие № 37	<ul style="list-style-type: none"> – создание условий для развития совместной деятельности, – развитие умения адекватно выражать свое эмоциональное состояние 	<ul style="list-style-type: none"> – ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «постановки»; – упражнение «повтори»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца» 	1

Занятие № 38	– создание условий для использования мимики и пантомимики	– ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «Сказка»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца»	1
Занятие № 39	– формирование и закрепление умения использовать невербальные средства общения; – создание условий для совместной деятельности	– ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «зеркало»; – упражнение «постановки»; – упражнение «маски»; – ритуал прощания «тепло рук и сердца»	1
Занятие № 40	– создание условий для умения использовать невербальные формы общения, развитие навыка коллективной работы	– ритуал приветствия «передай улыбку другу»; – упражнение «комплимент»; – упражнение «постановки»; – совместный рисунок; – упражнение «объятия» – ритуал прощания «тепло рук и сердца»	1

Коррекционно-развивающая программа составлена с учетом возрастных особенностей обучающихся и требованиями адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования обучающихся с нарушениями зрения.

Структура программы соответствует поставленной цели.

Основное содержание коррекционно-развивающих занятий составляют психологические игры и упражнения, направленные на совершенствование межличностного общения детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

Коррекционно-развивающая программа рассчитана на 40 часов. Занятия проводятся 1 раз в неделю по 40 минут.

Предполагаемая структура занятий (Приложение)

Ритуал приветствия – представляет собой разминку группы. Ритуал приветствия является важным моментом, благодаря которому в группе

создается дружественная атмосфера, снимается напряжение, раскрепощает детей перед дальнейшей работой. Длительность 3 – 5 минут.

Основная часть – включает в себя упражнения и игры, направленные на совершенствование общения между сверстниками группы. Длительность 25 – 30 минут.

Рефлексия – предполагает анализ занятия с учетом двух аспектов: эмоциональном (что понравилось на занятии – что совсем не понравилось), и смысловом (зачем и для чего мы это делали). На моменте рефлексии происходит обратная связь от группы психологу.

Форма организации – групповая.

На основе результатов констатирующего этапа эксперимента была сформирована экспериментальная группа. В экспериментальную группу вошли испытуемые, которые показали низкий результат заинтересованности в общении со сверстниками, неспособности вступать первыми в контакт с окружающими людьми. Экспериментальную группу составили 5 человек.

На формирующем этапе эксперимента была частично апробирована коррекционная программа, направленная на совершенствование межличностного общения детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения. Частичная апробация программы проводилась с начала марта по конец апреля 2019 года на базе ГКОУ Свердловской области "Екатеринбургская школа-интернат №10, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

Было проведено 10 коррекционно-развивающих занятий. Из первого раздела «Развитие навыков эффективного взаимодействия» проведено 2 коррекционно-развивающих занятия («Приветствие», «Делаем вместе»), из второго раздела «Развитие навыков взаимопомощи» проведено 4 коррекционно-развивающих занятия («Созвездие», «Счастье», «Передай ритм», «Поддержка»), из третьего раздела «Развитие умения использования невербальных способов общения» проведено 4 коррекционно-развивающих занятия («Маски», «Немое кино», «Этюд», «В гостях у сказки»).

В ходе частичной апробации коррекционной программы были использованы следующие формы работы: ритуал приветствия, упражнения и игры, рефлексия, ритуал прощания. Упражнения проводились в виде игр, так как дети младшего школьного возраста через игру гораздо лучше усваивают новую информацию и новые навыки. В ходе игровой деятельности дети с нарушением зрения, с удовольствием выполняли задания, направленные на совершенствование общения.

В конце занятия в группе проводилась беседа, в процессе которой выяснялось, что понравилось в ходе занятия. Рефлексия является неотъемлемой частью при проведении коррекционно-развивающих занятий, так как способствует выявлению трудностей, с которыми столкнулись участники экспериментальной группы.

При проведении коррекционных занятий были использованы психологические игры. С помощью этих игр у детей снималось напряжение, они с интересом выполняли предложенные им задания. Коллективная работа развивала у детей чувство ответственности, взаимоуважения. Работа в группе благоприятно сказалась на участниках этой экспериментальной группы, дети, находясь в постоянном контакте, друг с другом постепенно привыкали к совместным действиям.

Хочется отметить, что групповая форма работы была самой подходящей при реализации коррекционно-развивающей программы, так как ребенок чувствует себя уверенней, когда его поддерживает группа.

Благодаря дружелюбной и теплой атмосфере в команде, были успешно достигнуты поставленные цели.

Задачи формирующего этапа эксперимента частично решены. Успешная реализация всех задач в полном объеме возможна только при полной апробации коррекционной программы, направленной на совершенствование межличностного общения детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

3.2 Анализ частичной апробации коррекционной программы

Целью промежуточного мониторинга является оценка эффективности коррекционно-развивающей программы, направленной на совершенствование межличностного общения детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения. Выборку составили 5 человек, которые дали низкий показатель заинтересованности в общении со сверстниками, неспособности вступать первыми в контакт с окружающими людьми.

В процессе реализации промежуточного мониторинга были выбраны те же методики, что и на констатирующем этапе эксперимента: *наблюдение, Методика «День рождения» автор (Панфилова М. А.), Методика Стрелковой Л. П., Набор заданий, разработанных Минаевой В. М.*

В качестве сравнительного анализа использовать метод *Наблюдения*. Данные представлены в таблице 6.

Таблица 6

Анализ динамических изменений уровней межличностного общения испытуемых на этапе промежуточного мониторинга (по методу Наблюдения)

Критерии	Уровни межличностного общения	Констатирующий этап эксперимента (кол-во детей)	Этап промежуточного мониторинга (кол-во детей)
1) Инициативность	Высокий	3	4
	Средний	2	1
	Низкий		
2) Проявление интереса к сверстнику	Высокий	3	4
	Средний	2	1
	Низкий		
3) Открыт для контакта со сверстниками	Высокий	3	3
	Средний		2
	Низкий	2	

4) Потребность в эмоциональном контакте со сверстниками, ярко выражая свои чувства	Высокий	2	4
	Средний	3	1
	Низкий		
5) Восприимчивость к эмоциональному состоянию партнера, реакция на него	Высокий	2	4
	Средний	2	1
	Низкий	1	
6) Умение вступать во взаимодействие со сверстниками, владение способами общения	Высокий	1	3
	Средний	2	2
	Низкий	3	
7) Стремление к общению	Высокий	3	3
	Средний	2	2
	Низкий		
8) Стремление к самостоятельности во взаимодействии (в ситуации совместной деятельности со сверстниками)	Высокий	4	4
	Средний	1	1
	Низкий		

Из полученных данных, можно сделать вывод о том, что у испытуемых прослеживается незначительная динамика. Увеличился уровень инициативности: 4 из 5 испытуемых имеют высокий уровень, 1 испытуемый проявляет средний уровень инициативности. Испытуемые стали более инициативными, у них проявляется интерес друг к другу. Испытуемые открыты к общению, 3 из 5 показали высокий уровень, остальные средний уровень. На констатирующем этапе эксперимента 2 испытуемых из 5 продемонстрировали низкий показатель в данном критерии.

Увеличилось число испытуемых, которые умеют вступать во взаимодействие со сверстниками, использовать различные способы межличностного общения: 3 из 5 имеют высокий уровень, остальные средний. Остальные показатели не изменились, можно сделать вывод, что прослеживается незначительная динамика.

Для сравнительного результата промежуточного мониторинга была осуществлена следующая из методик: *Методика «День Рождения»*, автор *Панфилова М. А.*

Данные представлены в таблице 7.

Таблица 7

Сравнение ответов испытуемых, полученных при констатирующем этапе эксперимента и этапе промежуточного мониторинга

(Методика «День Рождения, Панфилова М. А.)

Испытуемые	Критерии	Констатирующий этап эксперимента	Этап промежуточного мониторинга
Испытуемый 1	1) Потребность в общении	Предпочитает сидеть в узком кругу своей семьи, без одноклассников	Позвал бы 1-2 одноклассника
	2) Эмоциональные предпочтения	Рядом с ним должны сидеть мама	Рядом с ним за столом должны сидеть мама
	3) Значимость социального окружения	Семья	Семья
Испытуемый 2	1) Потребность в общении	Никого не хочет звать на свой день рождения	Позвал бы одного друга
	2) Эмоциональные предпочтения	Нет ответа	За столом сидели бы семья и друг
	3) Значимость социального окружения	Нет ответа	Нет ответа
Испытуемый 3	1) Потребность в общении	Позвал бы на свой день рождения семью и одного друга из класса	Позвал бы на свой день рождения семью и друзей из класса
	2) Эмоциональные предпочтения	Рядом с ним должны сидеть мама и друг за столом	За столом должны сидеть и родители, и друзья
	3) Значимость социального окружения	Семья, друг	Семья, друзья
Испытуемый 4	1) Потребность в общении	Хочет, чтобы на дне рождения присутствовала только мама	Хочет, чтобы за столом сидели друг и мама
	2) Эмоциональные предпочтения	Рядом должна сидеть мама	Рядом должны сидеть мама и друг
	3) Значимость социального окружения	Семья	Семья
Испытуемый 5	1) Потребность в общении	Позвал бы всех своих друзей из класса и посадил бы за стол любимую игрушку	Позвал бы всех своих друзей из класса и посадил бы за стол любимую игрушку

	2) Эмоциональные предпочтения	Вместе со всеми рядом должна сидеть любимая игрушка	Вместе с ним должны сидеть друзья, мама с папой и мягкая игрушка
	3) Значимость социального окружения	Друзья, игрушка	Друзья, игрушка

Исходя из данных таблицы 7, можно сказать о том, что на этапе промежуточного мониторинга наблюдается незначительная динамика. У испытуемых 1, 2, 3, 4 расширился круг лиц, с которыми они общаются, они идут первыми на контакт, то есть улучшился критерий позитивных взаимоотношений между сверстниками. Начинает формироваться представление об адекватных взаимоотношениях.

У испытуемых 1 и 4 важным социальным окружением остается по-прежнему семья, но у них расширился круг лиц, которых они «пригласили бы» на свой день рождения. То есть, у этих испытуемых стал налаживаться контакт со сверстниками, и стало заметным проявление межличностного общения. У испытуемого 5 ответы не изменились.

Также, исследовалось умение использовать в общении мимику и пантомимику детьми младшего школьного возраста с нарушениями зрения с помощью методики: *Методика использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции детей младшего школьного зрения с нарушением зрения, автор Стрелкова А. П.*

Данные представлены в таблице 8.

Таблица 8

Сравнение данных, полученных при проведении констатирующего этапа эксперимента и этапа промежуточного мониторинга

(по методике Стрелковой А. П.)

Испытуемые	Критерии	Констатирующий этап эксперимента		Этап промежуточного мониторинга	
		М	П	М	П
Испытуемый 1	Веселый	Да	Да	Да	Да

	Печальный	Да	Нет	Да	Да
	Испуганный	Да	Нет	Да	Да
	Сердитый	Да	Да	Да	Да
	Удивленный	Да	Нет	Да	Да
Испытуемый 2	Веселый	Да	Да	Да	Да
	Печальный	Да	Нет	Да	Да
	Испуганный	Да	Нет	Да	Да
	Сердитый	Да	Да	Да	Да
	Удивленный	Да	Да	Да	Да
Испытуемый 3	Веселый	Да	Да	Да	Да
	Печальный	Да	Да	Да	Да
	Испуганный	Да	Нет	Да	Да
	Сердитый	Да	Да	Да	Да
	Удивленный	Да	Нет	Да	Да
Испытуемый 4	Веселый	Да	Да	Да	Да
	Печальный	Да	Нет	Да	Да
	Испуганный	Да	Да	Да	Да
	Сердитый	Да	Да	Да	Да
	Удивленный	Да	Нет	Да	Да
Испытуемый 5	Веселый	Да	Нет	Да	Да
	Печальный	Да	Да	Да	Да
	Испуганный	Да	Нет	Да	Да
	Сердитый	Да	Нет	Да	Да
	Удивленный	Да	Да	Да	Да

Сравнивая данные, полученные при проведении констатирующего этапа эксперимента и этапа промежуточного мониторинга, можно увидеть, что прослеживается положительная динамика полученных данных, что говорит об успешном использовании детьми с нарушениями зрения пантомимики и невербальных средств коммуникации. Это является неотъемлемой частью общения между испытуемыми.

Уровень использования испытуемыми мимики и пантомимики в межличностном общении можно увидеть в графическом варианте выражения.

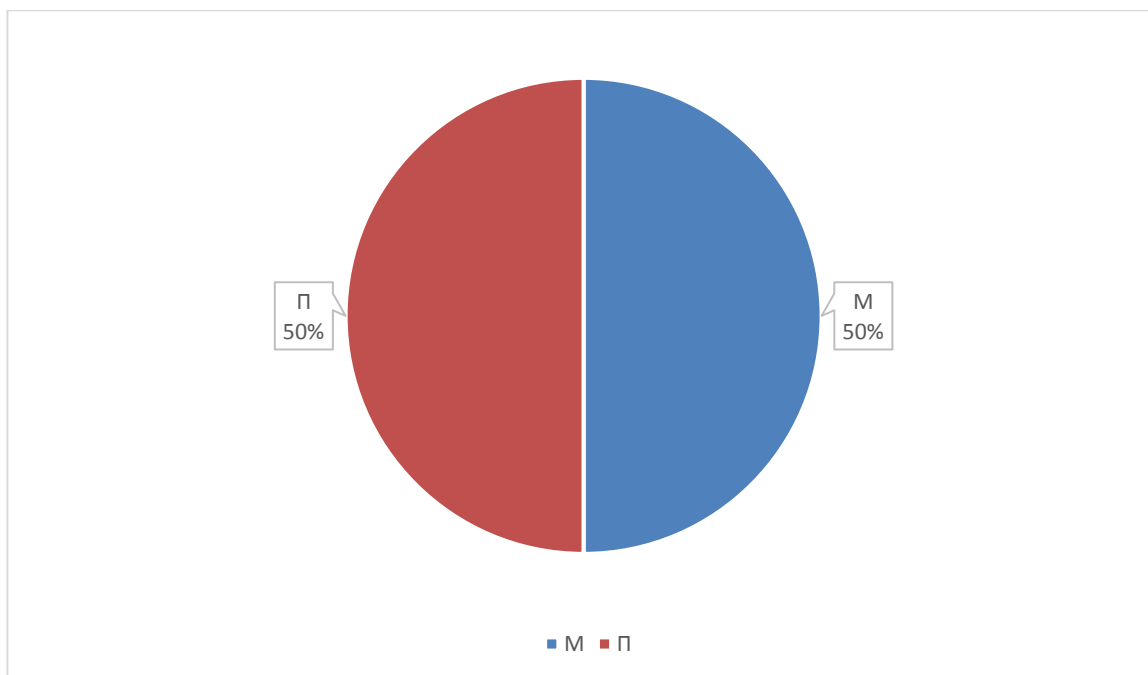


Рис. 2 Сравнение использования испытуемыми мимики и пантомимики (по методике Стрелковой А. П.)

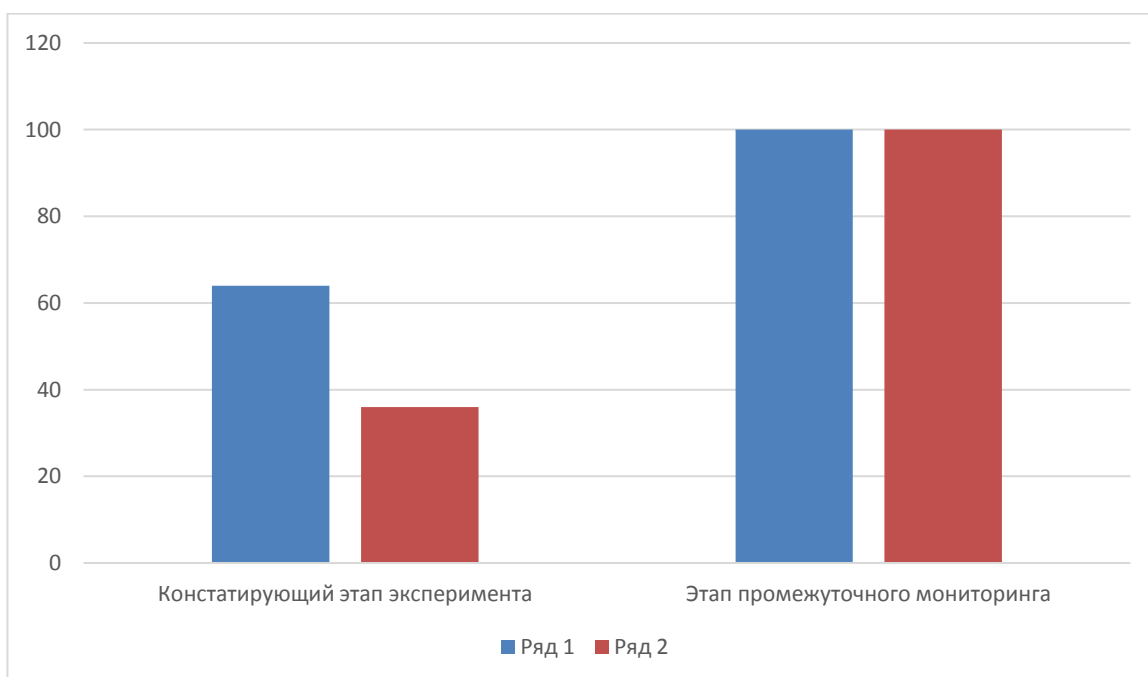


Рис. 3 Сравнение полученных данных констатирующего этапа эксперимента и этапа промежуточного мониторинга (по методике Стрелковой А. П.)

Сформированность способности выразительности речи было обнаружено с помощью методики *Методика*, автор *Минаева В. М.*

Данные представлены в таблице 9.

Таблица 9

Данные полученные по методике Минаевой В. М.

Испытуемые	Критерии	Констатирующий этап эксперимента	Этап промежуточного мониторинга
Испытуемый 1	Радостно	+	+
	Грустно	+	+
	Испугано	–	+
	Сердито	+	+
	Удивленно	+	+
Испытуемый 2	Радостно	+	+
	Грустно	+	+
	Испугано	+	+
	Сердито	+	+
	Удивленно	+	+
Испытуемый 3	Радостно	+	+
	Грустно	+	+
	Испугано	–	+
	Сердито	+	+
	Удивленно	–	+
Испытуемый 4	Радостно	+	+
	Грустно	+	+
	Испугано	+	+
	Сердито	–	+
	Удивленно	–	+
Испытуемый 5	Радостно	+	+
	Грустно	+	+
	Испугано	+	+
	Сердито	+	+
	Удивленно	+	+

Исходя из данных в таблице, можно сделать вывод о том, что у некоторых испытуемых наблюдается динамика в сформированности способности выразительности речи. У испытуемых 2 и 5 данные не изменились. Испытуемому 3 на констатирующем этапе эксперимента было сложно отличить такие эмоции как испуг и удивление, на этапе промежуточного мониторинга, прослеживается динамика. Испытуемые 1 и 4 показали умение дифференцировать эмоции.

Выразительность речи при межличностном общении играет важную роль. У испытуемых прослеживается динамика в понимании и дифференциации заданных эмоций, а значит они смогут лучше понимать настроение собеседника в процессе межличностного общения, передавать

общую эмоциональную окраску, эмоциональное состояние: радость, испуг, удивление, гнев, уважение, обида и др. Благодаря этому, речь становится насыщенной, интересней и разнообразней.

При проведении констатирующего эксперимента, 3 испытуемых не показали заинтересованность в межличностном общении со сверстниками, неспособность вступать первыми в контакт с окружающими людьми.

При осуществлении промежуточного мониторинга, 4 из 5 испытуемых показали результат проведенной работы.

Проведя сравнительный анализ результатов констатирующего этапа эксперимента и этапа промежуточного мониторинга, можно сказать о том, что прослеживается незначительная, но положительная динамика совершенствования межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения. Однако у одного испытуемого показатели остались неизменными.

Данная коррекционная программа направлена на совершенствование межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения рассчитана на 40 занятий, проведено из них 10, программа была не реализована в полной мере. Вся коррекционно-развивающая программа рассчитана на один учебный год. На основании полученных результатов, наблюдается незначительная динамика, что говорит о том, что при полной апробации коррекционной программы, будет видна эффективность данной программы.

3.3 Методические рекомендации педагогам по дальнейшей апробации коррекционно-развивающей программы

Межличностное общение является важным процессом для детей младшего школьного возраста. В этом возрасте обучающиеся с помощью

этого процесса устанавливают межличностные отношения.

Дети младшего школьного возраста с нарушениями зрения овладевают способами общения иным путем. Без специальной работы у детей с названной патологией имеются трудности социальной адаптации, что в конечном результате может привести к обеднению социального опыта и к социальной изоляции.

Была составлена и частично апробирована коррекционно-развивающая программа, направленная на совершенствование межличностного общения у детей младшего школьного возраста.

На данный момент проведено 10 коррекционно-развивающих занятий, которые дали незначительную динамику в развитии межличностного общения. Для того, чтобы была видна вся эффективность программы, ее необходимо реализовать полностью.

Содержание коррекционно-развивающей программы, направленной на совершенствование межличностного общения у детей с нарушением зрения, определяют следующие принципы:

- *принцип научности* подразумевает наличие базовых понятий о методах и приемах, и определение основного направления необходимых условий коррекционно-развивающей работы;

- *принцип доступности*, последовательности и систематичности предполагает плавное наращивание сложности упражнений для обучающихся, руководствуясь правилом от простого к сложному;

- *принцип наглядности* предполагает использование специфических и вспомогательных средств.

Об этих принципах необходимо помнить педагогу в реализации коррекционной программы.

Коррекционно-развивающие занятия рекомендуется проводить в групповой форме, так как эта форма работы благоприятно влияет на развитие сплоченности обучающихся в коллективе, развитие такого чувства, как

ответственность, развитие взаимопомощи в группе. Обучающийся чувствует себя комфортно и уверенно, когда его поддерживают сверстники в группе.

В ходе проведения коррекционно-развивающих занятий, необходимо использовать психологические игры. Они дают наиболее существенный результат. Игровая форма работы нравится обучающимся, они активно включаются в процесс.

Необходимо уметь решать конфликтные ситуации между обучающимися, и стараться не допускать спорных моментов.

Также ведение документации по результатам проведенных коррекционных занятий поможет систематизировать всю собранную информацию и в будущем, отследить динамику развития каждого ребенка из группы. И наконец, недопустимо пропускать каждый этап диагностики, которая помогает отслеживать любые изменения в развитии.

При реализации коррекционно-развивающей программы, направленной на совершенствование межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения следует помнить о том, что обучающимся с названной патологией требуются определенные условия проведения занятий. Если эти коррекционные занятия включают в себя элементы творческой деятельности, например, рисунок, поделки и др., то следует придерживаться требований: во-первых, исходя из диагноза нарушения зрения у детей, во-вторых, создание и соблюдение комфортных для самих обучающихся условий проведения занятий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Совершенствование общения детей младшего школьного возраста является одной из главных проблем, в первую очередь для самого ребенка, а также для педагогов, психологов и родителей. Дети с нарушениями зрения имеют трудности в коммуникативной сфере. В связи с этим, у младших школьников начинает формироваться низкая самооценка, они становятся неуверенными в своих действиях, испытывают чувство вины, им трудно поддерживать игровое общение, часто случаются конфликты со сверстниками из-за непонимания условий или правил игры.

Проведя теоретический анализ по данной проблеме, можно сделать вывод о том, что процесс межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения отличается от процесса общения у детей младшего школьного возраста без нарушения зрения, так как восприятие информации происходит по-другому. Обучающиеся с данной патологией имеют трудности в овладении и использовании невербальных форм общения, в выразительности речи, которая играет роль в процессе межличностного общения детей, почти не используют пантомимику, что значительно усложняет процесс развития эмпатии, Они не вступают в контакт первыми, менее инициативны, не знают как правильно реагировать на эмоциональное настроение партнера.

В данной работе было проанализирована научная литература о детях с нарушениями зрения, особенности диагностики и коррекции совершенствования межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения. Были сделаны выводы по результатам изучения теоретической и проведении практической части.

В процессе работы был проведен теоретический анализ по проблеме и теме исследования. Теоретически определены особенности межличностных

отношений и межличностного общения детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения. Подобраны, обоснованы и реализованы методы и методики диагностики специфики межличностного общения у детей младшего школьного возраста. Выбранные методы и методики позволили удачно выявить особенности межличностного общения у детей с нарушениями зрения.

Определена группа детей для проведения исследования. Осуществлен констатирующий этап эксперимента. Результаты эксперимента показали, что существует необходимость использования коррекционно-развивающей программы. Была составлена и частично апробирована коррекционно-развивающая программа по совершенствованию межличностного общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения, проведен промежуточный мониторинг результатов частичной апробации программы и составлены методические рекомендации по дальнейшей апробации программы.

После проведения формирующего этапа эксперимента, можно сказать о том, что прослеживается незначительная, но положительная динамика совершенствования межличностного общения детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что задачи выпускной квалификационной работы выполнены, цель достигнута.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Виленская, А. М. Некоторые особенности личности учащихся старших классов школ для слепых детей [Текст] / А. М. Виленская ; Х-науч.сессия по дефектам. – М. : Полиграфсервис, 1990. – 323 с.
2. Волкова, Л. С. Коррекция нарушений устной речи у детей с глубокими нарушениями зрения [Текст] / Л. С. Волкова. – М. : Вече, 1983. – 254 с.
3. Волкова, Л. С. К истории вопроса о коррекции нарушений речи у детей с глубокими дефектами зрения [Текст] / Л. С. Волкова // Опыт изучения аномальных школьников : XXXI Герценовские чтения. Д., 1978. – С. 34-36.
4. Генкина, С. Г. Ранняя диагностика зрительной патологии детей как условие коррекции и компенсации их развития [Текст] / С. Г. Генкина // Диагностика, развитие и коррекция сенсорной сферы лиц с нарушением зрения : материалы Междунар. науч.-пед. конф. тифлопедагогов и незрячих учителей, посвящ. 200-летию РГПУ им. А. И. Герцена. — М., 1997. — С. 56-58.
5. Гимадеева, М. Как помочь детям с нарушением зрения [Текст] / М. Гимадеева; Соц. защита. – 2005. – № 2. – С. 32-35.
6. Гришанова, И. А. Возможности формирования коммуникативной успешности у обучаемых в условиях учебного общения [Текст] Образование и наука без границ: материалы II междунар. науч.-практ. конф / И. А. Гришанова. – М. : Днепропетровск, 2006. – 432 с.
7. Денискина, В. З. Взаимосвязь дошкольного и начального образования детей с нарушением зрения [Текст] [о проблеме преемственности между дошкольным воспитанием и обучением в начальной школе детей с нарушением зрения] / В. З. Денискина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2007. — № 5.

8. Денискина, В. З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями [Текст] / В. З. Денискина // Дефектология. — 2012. — № 5. — С. 3-12.
9. Денискина, В. З. Учимся улыбаться: неверб. общение детей с нарушением зрения [Текст] / В. З. Денискина. – М. : РГБС , 2008. - 44 с.
10. Егорова, Л. В. Некоторые особенности работы со слабовидящими детьми: Консультации для родителей [Текст] // Дошк. педагогика. – 2007.
11. Загайнова, В. А. Грищенко [Текст] // Диагностика, развитие и коррекция сенсорной сферы лиц с нарушением зрения : материалы Междунар. науч.- пед. конф. тифлопедагогов и незрячих учителей, посвящ. 200-летию РГПУ им. А. И. Герцена. — М., 1997. — С. 41-44
12. Земцова, М. И. Учителю о детях с нарушениями зрения [Текст] / М. И. Земцова. – М.: Просвещение, 1973. – 159 с.
13. Зотов А. И. Дефект зрения и психическое развитие личности [Текст] / А. И. Зотов. – Психологические особенности слепых и слабовидящих школьников. М. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1981. – С. 3–18
14. Зубкова, В. П. К проблеме изучения представлений об эмоциях у детей в условиях зрительной недостаточности [Текст] / В. П. Зубкова // Коррекционная педагогика: теория и практика. — 2015. — № 1 (63). — С. 30-34.
15. Каплан, А. И. Причины детской слепоты [Текст] / А. И. Каплан // Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» // сост. Н. Д. Соколова, Л. В. Калиникова. – М. – 2005.
16. Каплан, А. И. Развитие зрительного восприятия и зрительная эффективность при остаточном зрении [Текст] / А. И. Каплан // Дефектология. – 1980. – № 5.
17. Кондратов А. Г. Тифлопсихология [Текст] / Просвещение, 1985. – л. 3. – 208с.

18. Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношений [Текст] / Гозман Л. Я. – М., 1987.
19. Григорьева, Т. Г. Основы конструктивного общения: Методич. пособие для преподавателей [Текст] / Т. Г. Григорьева, Л. В. Линская, Т. П. Усольцева. – Новосибирск; М., 1997.
20. Жуков, Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении [Текст] / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. – М., 1990.
21. Крайг, Г. Психология развития [Текст] / Г. Крайг. – СПб. : Питер, 2000. – 980 с.
22. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] / Л. В. Кузнецова. – М. : Академия, 2002. – 480 с.
23. Линдрус, М. Если у ребенка тяжелое нарушение зрения: рекомендации родителям по воспитанию детей с нарушениями зрения [Текст] / М. Линдрус // Шк. вестн. — 2008. — № 5. — С. 4-7.
24. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М. И. Лисина. – М.: Академия, 1997. – 384 с.
25. Мишин, М. А. Комплексное закаливание детей с косоглазием и амблиопией в специальном учреждении начальная школа-детский сад [Текст] / М. А. Мишин, В. П. Мишукова, Е. Г. Шачнева // Физ. воспитание детей с нарушением зрения в дет. саду и нач. шк. : ежегод. науч.-метод. журн. — 2000. – № 1. – С. 23-30.
26. Тюбекина, З. Н. Развитие осязания и мелкой моторики у старших дошкольников с нарушениями зрения [Текст] : (из опыта работы) : [приводится содержание коррекционных занятий по развитию осязания и моторики рук] / З. Н. Тюбекина // Дефектология. — 2000. — № 5. — С. 56-60.
27. Моисеенко, И. В. Развитие коммуникативных возможностей детей с нарушенным зрением в условиях специальной школы [Текст] / И. В. Моисеенко, Л. Н. Ростомашвили. Новые подходы в теории и практике обучения, воспитания, реабилитации слепых и слабовидящих. — М., 1995. — С. 31-34.

28. Мухина, В. С. Психология детства и отрочества [Текст] / В. С. Мухина. – М.: Институт практической психологии, 1998. – 294 с
29. Никулина, Г. В. Коммуникативный потенциал слепых и слабовидящих школьников: изучение, перспективы развития [Текст] / Г. В. Никулина // Дефектология. – 2003. – № 5.
30. Никулина, Г. В. Формирование коммуникативной культуры лиц с нарушениями зрения [Текст] : дис. . д-ра пед. наук. / Г. В. Никулина. – М. : СПб, 2004. – 499 с.
31. Куницына В. Н. «Межличностное общение» [Текст] / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша – СПб., 2001.
32. Люблинская, А. А. Детская психология [Текст] / А. А. Люблинская. – М. : Москва, 2003. – 416 с.
33. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) [Текст] / Л. М. Митина – М., 1994.
34. Обухова, Л. Ф. Детская возрастная психология [Текст] / Л. Ф. Обухова. – М. : Российское педагогическое агентство, 1996. – 282 с.
35. Плаксина Л. И. Дети с отклонениями в развитии. Актуальные проблемы сближения общественного и семейного воспитания [Текст] / Л. И. Плаксина, Ч. Ж. Батуев // Шк. логопед. – 2008. – № 3. – С. 56-59.
36. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения [Текст] учебное пособие / Плаксина Л. И. — М.: РАОИКП, 1999.
37. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду [Текст] / под ред. Л. И. Плаксиной. — М. : Издательство «Экзамен», 2003. — 256 с.
38. Солнцева, Л. И. Введение в тифлопсихологию раннего дошкольного и школьного возраста [Текст] / Л. И. Солнцева. – М. : Полиграф Сервис, 1997. – 121 с.

39. Феактистова, В. А. Христоматия по истории тифлопедагогики [Текст] / В. А. Феактистова. – М., 1981.
40. Фильчикова, Л. И. «Нарушения зрения у детей раннего возраста. Диагностика и коррекция: Методическое пособие» / Л. И. Фильчикова, М. Э. Бернадская, О. В. Парамей – М. : Полиграф сервис, 2003. – 176 с.
41. Хомякова, Л. Ф. Системный подход к проблеме реабилитации детей с нарушением зрения в дошкольном образовательном учреждении. Методические рекомендации по организации системного подхода к проблеме реабилитации детей с нарушением зрения в содружестве медицины и педагогики [Текст] / Л. Ф. Хомякова. — Екатеринбург : Изд-во «Центр Проблем Детства», 1998. – 48 с.
42. Шкляев, А. Понять, простить, помочь : незрячим о зрячих и наоборот [Текст] / А. Шкляев, В. Шелушков. – М. : Логос, 2002. – 142 с.
43. Петрова, Е. Л. Жесты в педагогическом процессе [Текст]: учеб. пособие по курсу: «Основы пед. мастерства» [Текст] / Е. Л. Петрова. – М., 1998.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика *Наблюдение*.

Цель: выявление особенностей общения детей младшего школьного возраста.

Процедура проведения: наблюдение проводится по заданной схеме за свободным взаимодействием детей.

Для каждого наблюдения заполняется протокол.

Обработка и интерпретация результатов. Критерии оценивались следующим образом: инициативность (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено); испытывает интерес к сверстнику (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено); стремится к общению со сверстниками (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено); открыт для контактов со сверстниками (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено); испытывает потребность в эмоциональном контакте со взрослыми, ярко выражая свои чувства (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено); восприимчив к эмоциональному состоянию партнера по взаимодействию, реагирует на него (хмурится в ответ, улыбается) (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено); умеет вступить во взаимодействие со сверстниками, владеет элементарными способами общения (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено); стремится быть самостоятельным во взаимодействии (в ситуации совместной деятельности со сверстниками) (0 балл – не выражено, 1 балл – умеренно выражено, 2 балла – ярко выражено).

**Протоколы наблюдений за обучающимися при проведении
констатирующего этапа эксперимента**

Испытуемый 1

Критерии	Уровни	Баллы
Инициативность	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
Проявление интереса к сверстнику	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
Открыт для контакта со сверстниками	Высокий	
	Средний	
	Низкий	0
Потребность в эмоциональном контакте со сверстниками, ярко выражая свои чувства	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
Восприимчивость к эмоциональному состоянию партнера, реакция на него	Высокий	
	Средний	
	Низкий	0
Умение вступать во взаимодействие со сверстниками, владение способами общения	Высокий	
	Средний	
	Низкий	0
Стремление к общению	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
Стремление к самостоятельности во взаимодействии (в ситуации совместной деятельности со сверстниками)	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	

Испытуемый 2

Критерии	Уровни	Баллы
Инициативность	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
Проявление интереса к сверстнику	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
Открыт для контакта со сверстниками	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
Потребность в эмоциональном контакте со сверстниками, ярко выражая свои чувства	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
Восприимчивость к эмоциональному состоянию партнера, реакция на него	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
Умение вступать во взаимодействие со сверстниками, владение способами общения	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
Стремление к общению	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
Стремление к самостоятельности во взаимодействии (в ситуации совместной деятельности со сверстниками)	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	

Испытуемый 3

Критерии	Уровни	Баллы
Инициативность	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
Проявление интереса к сверстнику	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
Открыт для контакта со сверстниками	Высокий	
	Средний	
	Низкий	0
Потребность в эмоциональном контакте со сверстниками, ярко выражая свои чувства	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
Восприимчивость к эмоциональному состоянию партнера, реакция на него	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
Умение вступать во взаимодействие со сверстниками, владение способами общения	Высокий	
	Средний	
	Низкий	0
Стремление к общению	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
Стремление к самостоятельности во взаимодействии (в ситуации совместной деятельности со сверстниками)	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	

Испытуемый 4

Критерии	Уровни	Баллы
Инициативность	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
Проявление интереса к сверстнику	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
Открыт для контакта со сверстниками	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
Потребность в эмоциональном контакте со сверстниками, ярко выражая свои чувства	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
Восприимчивость к эмоциональному состоянию партнера, реакция на него	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
Умение вступать во взаимодействие со сверстниками, владение способами общения	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
Стремление к общению	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
Стремление к самостоятельности во взаимодействии (в ситуации совместной деятельности со сверстниками)	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	

Испытуемый 5

Критерии	Уровни	Баллы
1) Инициативность	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
2) Проявление интереса к сверстнику	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
3) Открыт для контакта со сверстниками	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
4) Потребность в эмоциональном контакте со сверстниками, ярко выражая свои чувства	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
5) Восприимчивость к эмоциональному состоянию партнера, реакция на него	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
6) Умение вступать во взаимодействие со сверстниками, владение способами общения	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
7) Стремление к общению	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
8) Стремление к самостоятельности во взаимодействии (в ситуации совместной деятельности со сверстниками)	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	

**Протоколы наблюдения за обучающимися
(промежуточный мониторинг)**

Испытуемый 1

Критерии	Уровни	Баллы
1) Инициативность	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
2) Проявление интереса к сверстнику	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
3) Открыт для контакта со сверстниками	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
4) Потребность в эмоциональном контакте со сверстниками, ярко выражая свои чувства	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
5) Восприимчивость к эмоциональному состоянию партнера, реакция на него	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
6) Умение вступать во взаимодействие со сверстниками, владение способами общения	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
7) Стремление к общению	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
8) Стремление к самостоятельности во взаимодействии (в ситуации совместной деятельности со сверстниками)	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	

Испытуемый 2

Критерии	Уровни	Баллы
1) Инициативность	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
2) Проявление интереса к сверстнику	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
3) Открыт для контакта со сверстниками	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
4) Потребность в эмоциональном контакте со сверстниками, ярко выражая свои чувства	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
5) Восприимчивость к эмоциональному состоянию партнера, реакция на него	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
6) Умение вступать во взаимодействие со сверстниками, владение способами общения	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
7) Стремление к общению	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
8) Стремление к самостоятельности во взаимодействии (в ситуации совместной деятельности со сверстниками)	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	

Испытуемый 3

Критерии	Уровни	Баллы
1) Инициативность	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
2) Проявление интереса к сверстнику	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
3) Открыт для контакта со сверстниками	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
4) Потребность в эмоциональном контакте со сверстниками, ярко выражая свои чувства	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
5) Восприимчивость к эмоциональному состоянию партнера, реакция на него	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
6) Умение вступать во взаимодействие со сверстниками, владение способами общения	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
7) Стремление к общению	Высокий	
	Средний	1
	Низкий	
8) Стремление к самостоятельности во взаимодействии (в ситуации совместной деятельности со сверстниками)	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	

Испытуемый 4

Критерии	Уровни	Баллы
1) Инициативность	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
2) Проявление интереса к сверстнику	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
3) Открыт для контакта со сверстниками	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
4) Потребность в эмоциональном контакте со сверстниками, ярко выражая свои чувства	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
5) Восприимчивость к эмоциональному состоянию партнера, реакция на него	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
6) Умение вступать во взаимодействие со сверстниками, владение способами общения	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
7) Стремление к общению	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
8) Стремление к самостоятельности во взаимодействии (в ситуации совместной деятельности со сверстниками)	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	

Испытуемый 5

Критерии	Уровни	Баллы
1) Инициативность	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
2) Проявление интереса к сверстнику	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
3) Открыт для контакта со сверстниками	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
4) Потребность в эмоциональном контакте со сверстниками, ярко выражая свои чувства	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
5) Восприимчивость к эмоциональному состоянию партнера, реакция на него	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
6) Умение вступать во взаимодействие со сверстниками, владение способами общения	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
7) Стремление к общению	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	
8) Стремление к самостоятельности во взаимодействии (в ситуации совместной деятельности со сверстниками)	Высокий	2
	Средний	
	Низкий	

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика «*День Рождения*» автор *Панфилова М. А.* Тест предназначен для детей младшего школьного возраста.

Цель: исследование отношения ребёнка к детям и взрослым, потребности в общении; выявление эмоциональных предпочтений в общении.

Инструкция: ребёнку предлагается представить свой День рождения и нарисовать его (для слабовидящих) или рассказать о нём (для totally слепых или для детей с форменным зрением). Необходимо изобразить стол, стулья и указать свое место за столом, далее ребёнку задаются вопросы о том, кого он еще посадит за стол, где гости будут располагаться по отношению к нему.

Анализ результатов:

3) Потребность в общении:

- а) желает общаться в широком кругу – используются все «стульчики» или добавляются новые;
 - б) желает общаться, но с близкими людьми, в ограниченном кругу – «убираются» (зачеркиваются) «стулья»;
 - в) несформированная потребность в общении – выбор игрушек, предметов,
- 2) Эмоциональные предпочтения в общении: близкие, доверительные, приятные отношения – люди располагаются рядом с «именинником».

3) Значимость социальных окружений:

- а) количественное преобладание взрослых, детей, предметов – наличие опыта общения с ними;
- б) преобладание какой-то группы (семья, детский сад, школа, двор, дача и т. д.) – значимая среда в общении;
- в) половое преобладание в общении – наличие мальчиков и девочек, женщин, мужчин.

Методика *Стрелковой Л. П.*

Методика предназначена для детей младшего школьного возраста.

Цель: изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции.

Инструкция: ребенку предлагается продемонстрировать веселого, печального, испуганного, сердитого, удивленного мальчика(девочку).

Каждое эмоциональное состояние называется по мере выполнения.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Набор заданий, разработанных В.М. Минаевой

Цель: изучение выразительности речи.

Инструкция: ребенку предлагалось произносить фразу «У меня есть собака» радостно, грустно, удивленно, испуганно, сердито. Затем осуществлялось изучение детьми графического изображения эмоций.

Конспект коррекционно-развивающего занятия № 1

Тема: «Приветствие»

Цель – знакомство с группой, создание позитивной атмосферы в группе.

Задачи:

- организовать знакомство группы с психологом;
- создать позитивную атмосферу в группе;
- рассказать участникам группы о дальнейшей работе

Продолжительность занятия: 40 минут.

Материалы и оборудования: мячик, фломастеры.

1. Организационная часть:

– приветствие «Передай улыбку другу». Участники говорят свое настроение и передают улыбку по кругу.

2. Основная часть:

– игра «Знакомство с помощью мячика». Дети говорят свое имя и передают мячик по кругу.

– упражнение «Любимое животное». Дети садятся в круг и рисуют общий рисунок – каждый рисует свое любимое животное на своей части рисунка, а далее участники продумывают благоприятные условия для того, чтобы все животное на рисунке жили дружно.

3. Рефлексия:

«Что вам больше всего понравилось на занятии?»

Ритуал прощания: «Тепло рук и сердца». Дети встают в круг и передают в ладошке свое тепло, прощаются до следующего занятия.

Конспект коррекционно-развивающего занятия № 2

Тема: «Делаем вместе»

Цель – развитие навыков коллективной работы, установление положительного контакта между участниками группы.

Задачи:

– создать дружескую атмосферу в группе.

Продолжительность занятия: 40 минут.

Материалы и оборудования: фломастеры, карандаши, восковые мелки, картон.

Структура занятия:

1. Организационная часть:

– приветствие «Передай улыбку другу». Участники говорят свое настроение и передают улыбку по кругу.

2. Основная часть:

– упражнение «Какая рука у соседа». Дети стоят в круге, держась за руки. Участник, поворачиваясь к соседу слева, говорит тому, какая у него рука (мягкая, теплая);

– упражнение «Изготовление дома для веселых человечков». Каждый ребенок получает квадрат из плотной бумаги (размером 10x10 см). Детям необходимо изобразить домики, отличающийся друг от друга. Затем готовые домики составляются один над другим, получается многоэтажный дом.

Ритуал прощания: «Тепло рук и сердца». Дети встают в круг и передают в ладошке свое тепло, прощаются до следующего занятия.

Конспект коррекционно-развивающего занятия № 3

Тема: «Созвездия»

Цель – создать условия для сплочения коллектива, предоставить каждому ребенку возможность проявить себя.

Задачи:

- развить чувство сплоченности;
- раскрыть потенциал участников группы.

Продолжительность занятия: 40 минут.

Структура занятия:

1. Организационная часть:

- приветствие «Передай улыбку другу». Участники говорят свое настроение и передают улыбку по кругу.

2. Основная часть:

- упражнение «Сделай как я». Дети выстраиваются в шеренгу. Ведущий показывает несложные движения, которые остальные участники повторяют. В роли ведущего попеременно выступает каждый ребенок.
- упражнение «Зеркало». Дети разбиваются на пары. Один показывает разные выражения лица, а другой повторяет. Затем меняются ролями.

Ритуал прощания: «Тепло рук и сердца». Дети встают в круг и передают в ладошке свое тепло, прощаются до следующего занятия.

Конспект коррекционно-развивающего занятия № 4

Тема: «Счастье»

Цель – развитие спектра телесных ощущений, обучение использованию тактильного контакта как способа выражения симпатии.

Задачи:

- развить чувство сплоченности;
- развивать навык взаимопомощи.

Продолжительность занятия: 40 минут.

1. Организационная часть:

– приветствие «Передай улыбку другу». Участники говорят свое настроение и передают улыбку по кругу.

2. Основная часть:

– упражнение «Хлопушки». Ведущий хлопает в ладоши, остальные повторяют заданный им ритмический рисунок по кругу. Затем рисунок усложняется, и ритм ускоряется.

– упражнение «Тень». Дети стоят парами, лицом друг к другу на небольшом расстоянии. Один показывает движения, а другой их повторяет. Через некоторое время партнеры меняются ролями.

– упражнение «Стул». Выбирается один доброволец, который занимает стоящий посередине зала стул. Остальные встают вокруг и должны уговорить уступить стул. Выигрывает тот, кому это удастся.

Ритуал прощания: «Тепло рук и сердца». Дети встают в круг и передают в ладошке свое тепло, прощаются до следующего занятия.

Конспект коррекционно-развивающего занятия № 5

Тема: «Передай ритм».

Цель – развитие навыков общения.

Задачи:

– развить навыки взаимоподдержки, взаимопомощи:

– развить чувство сплоченности.

Продолжительность занятия: 40 минут.

Структура занятия:

1. Организационная часть:

– приветствие «Передай улыбку другу». Участники говорят свое настроение и передают улыбку по кругу.

2. Основная часть:

– упражнение «Передай ритм». Ведущий хлопает в ладоши, задавая определенный ритм, дети последовательно передают этот ритм по кругу.

– упражнение «Насос и мяч». «Ребята, разбейтесь на пары. Один из вас большой надувной мяч, другой насосом надувает этот мяч. Мяч стоит, обмякнув всем телом, на полусогнутых ногах, руки, шея расслаблены. Корпус наклонен несколько вперед, голова опущена (мяч не наполнен воздухом). Товарищ начинает надувать мяч, сопровождая движение рук (они качают воздух) звуком „с“. С каждой подачей воздуха мяч надувается все больше. Услышав первый звук „с“, он вдыхает порцию воздуха, одновременно выпрямляя ноги в коленях, после второго „с“ выпрямилось туловище, после третьего — у мяча поднимается голова, после четвертого — надулись щеки и даже руки отошли от боков. Мяч надут. Насос перестал накачивать. Товарищ выдергивает из мяча шланг насос. Из мяча с силой выходит воздух со звуком „ш“. Тело вновь обмякло, вернулось в исходное положение». Затем играющие меняются ролями.

Ритуал прощания: «Тепло рук и сердца». Дети встают в круг и передают в ладошке свое тепло, прощаются до следующего занятия.

Конспект коррекционно-развивающего занятия № 6

Тема: «Поддержка».

Цель: развитие умения вступать в разговор; развитие умения делиться переживаниями, мыслями, чувствами; развитие умения слушать и слышать собеседника.

Задачи:

- развитие чувства сплоченности;
- создание положительной атмосферы в группе;

- развить умение вступать в контакт первыми.

Продолжительность занятия: 40 минут.

Структура занятия:

1. Организационный момент:

- приветствие «Передай улыбку другу». Участники говорят свое настроение и передают улыбку по кругу.

2. Основная часть:

- упражнение «Разыгрывание ситуаций». Психолог называет различные ситуации, дети разыгрывают их.
- упражнение «Веселые водоросли». Каждый участник (по очереди) пытается проникнуть в круг, образованного детьми. Водоросли понимают человеческую речь и чувствуют прикосновения и могут расслабиться и пропустить в круг, а могут и не пропустить его, если их плохо попросят.

Ритуал прощания: «Тепло рук и сердца». Дети встают в круг и передают в ладошке свое тепло, прощаются до следующего занятия.

Конспект коррекционно-развивающего занятия № 7

Тема: «Маски».

Цель – развитие внимания к невербальным формам общения.

Задачи:

- развитие воображения;
- понимание мимики

Продолжительность занятия: 40 минут

Структура занятия:

1. Организационная часть:

– приветствие «Передай улыбку другу». Участники говорят свое настроение и передают улыбку по кругу.

2. Основная часть:

– игровое упражнение «Маски».

Речь психолога:

«Я хочу рассказать вам историю. Давным-давно, люди, жившие в джунглях, нуждались в защите, т. к. им нужно было на охоте остерегаться злых животных и злых духов, для этого они делали себе маски для защиты. Это были маски талисманы, которые защищали их от всех страхов. Сегодня я предлагаю сделать вам свою маску-талисман, которая поможет вам в любой ситуации, защитит от любых неприятностей.

– Ребят, а вы знаете, что такое талисман (амулет, оберег) – это магический предмет, который вас оберегает. Считается, что амулеты могут приносить удачу, предупреждать об опасности, улучшать самочувствие.

– И так за работу. Все приготовили простые карандаши, фломастеры, ножницы? Сейчас я раздам листы и заготовки, мы начинаем работать».

Дети делают свои маски и показывают друг другу.

– игровое упражнение «Свет мой, зеркальце, скажи».

Дети разбиваются на пары, садятся напротив друг друга. Один из детей играет роль зеркала, другой показывает движение и зеркало должно повторить. Потом роли меняются. Важно! Делать все без слов.

Ритуал прощания: «Тепло рук и сердца». Дети встают в круг и передают в ладошке свое тепло, прощаются до следующего занятия.

Конспект коррекционно-развивающего занятия № 8

Тема: «Немое кино».

Цель – понимание жестов и мимики, развитие воображения.

Задачи:

- создать условия для развития воображения;
- использование жестов, мимики;
- развить навык понимаю жестов

Продолжительность занятия: 40 минут

Структура занятия:

1. Организационная часть:

– приветствие «Передай улыбку другу». Участники говорят свое настроение и передают улыбку по кругу.

2. Основная часть:

– игровое упражнение «День рождения». Дети садятся в круг и рисуют свой день рождения: они должны изобразить праздничный стол, себя и рядом тех людей, которых они хотят видеть на дне рождения. Далее идет обсуждение.

– игровое упражнение «Мимика и жесты». Группа делится на пары. Каждый только с помощью рук показывает два противоположных состояния (например, гнев и удовольствие). То же самое, только при помощи мимики (без жестов). То же самое при помощи мимики и жестов.

Рефлексия. Идет обсуждение что понравилось, что не понравилось, как дети чувствуют себя после занятия.

Ритуал прощания: «Тепло рук и сердца». Дети встают в круг и передают в ладошке свое тепло, прощаются до следующего занятия.

Конспект коррекционно-развивающего занятия № 9

Тема: «Этюд».

Цель – развитие чувствительности к невербальным средствам общения; развитие умения выражать свое состояние через невербальные средства.

Задачи:

- развить чувства сплоченности:

- формирование умения использовать невербальные средства общения

Продолжительность занятия: 40 минут.

Структура занятия:

1. Организационный момент:

- приветствие «Передай улыбку другу». Участники говорят свое настроение и передают улыбку по кругу.

2. Основная часть:

- упражнение «Этюд». Дети должны разыграть мини-сценки: взять со стола нитку, как будто это змея; бисерные бусы; горячая печеная картошка; пирожное безе, кузнечик.

- упражнение «Согласованные действия». Дети разбиваются на пары и выполняют воображаемые синхронные действия: пилка дров, гребля, кузница, перетягивание каната.

Ритуал прощания: «Тепло рук и сердца». Дети встают в круг и передают в ладошке свое тепло, прощаются до следующего занятия.

Конспект коррекционно-развивающего занятия № 10

Тема: «В гостях у сказки»

Цель – развитие эмпатических чувств; развитие умения использовать невербальные средства.

Задачи:

- создать позитивную атмосферу на занятии;
- организовать работу в группе;

Материалы и оборудования: костюмы героев.

Продолжительность занятия: 40 минут.

Структура занятия:

1. Организационный момент:

– приветствие «Передай улыбку другу». Участники говорят свое настроение и передают улыбку по кругу.

2. Основная часть:

– разыгрывание сказки.

Психолог объясняет дальнейшие действия, дети разбирают роли героев, показывают сказку.

Рефлексия. Идет обсуждение что понравилось, что не понравилось, как дети чувствуют себя после занятия.

Ритуал прощания: «Тепло рук и сердца». Дети встают в круг и передают в ладошке свое тепло, прощаются до следующего занятия.