

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

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Формирование межличностных отношений со сверстниками у
обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными
нарушениями) в начальных классах**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Олигофренопедагогика»

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

дата

подпись

Исполнитель:
Долина Татьяна Дмитриевна,
обучающийся БО-51z группы
заочного отделения

подпись

Научный руководитель:
Брызгалова Светлана Олеговна,
к. п. н., доцент
кафедры специальной
педагогики и специальной
психологии

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	8
1.1. Определение понятия «межличностные отношения» в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов.....	13
1.3. Особенности межличностных отношений со сверстниками у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов.....	19
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) МЛАДШИХ КЛАССОВ	26
2.1. База исследования и характеристика контингента обучающихся, принявших участие в экспериментальном исследовании по формированию межличностных отношений.....	26
2.2. Организация и методика констатирующего этапа эксперимента по изучению межличностных отношений у умственно отсталых (интеллектуальными нарушениями) обучающихся младших классов.....	30
2.3. Анализ результатов экспериментального исследования по изучению межличностных отношений обучающихся.....	34
ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У	39

ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.....	
3.1.Содержание работы по коррекции нарушений межличностных отношений у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов.....	39
3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента по изучению межличностных отношений у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	53
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	58
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	60
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	65
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	67

ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях преобразования и модернизации нынешнего общества где одновременно, пересматриваются ценности, изменяется политика государства в области образования. В особенности остро встает проблема межличностных отношений, приобретая тем самым все более значимую и важную актуальность в связи с личностно-ориентированной направленностью педагогического процесса в современной начальной школе, что подразумевает более тщательное и внимательное отношение к стабильному психологическому благополучию детей.

Ребёнок – это своего рода личность, которая также своевременно, вступает в систему межличностных взаимоотношений. С переходом ребенка на этап школьного периода, начинает происходить активное приобретение навыков общения. И от результата построения взаимоотношений со сверстниками, от положения ребенка и от его статуса в классе, зависит дальнейшее формирование его личности в системе межличностных отношений [25].

Проблема межличностных отношений на протяжении многого времени беспокоила умы российских и зарубежных ученых, таких как: А. А. Бодалев, Я. Л. Коломинский, В. Н. Мясищев, А. В. Петровский, Е. О. Смирнова и др. Само представление понятия «межличностные отношения» сосредотачивает внимание и интерес на эмоционально-чувственном аспекте взаимодействия между людьми внедряя тем самым фактор времени и анализ общения, так как при обстоятельстве межличностной связи, посредством непрерывного обмена информацией появляется определенная зависимость людей вступивших в контакт, и обоюдная ответственность за сформировавшиеся отношения.

Положительный или же наоборот отрицательный опыт взаимоотношений личности с др. людьми формируют дальнейшую систему внутренних отношений к окружающему миру [9, с. 140]. А для С. Л. Рубинштейна отношение - это, прежде всего, «родовое свойство человека, которое раскрывается посредством отношения людей друг к другу» [20]. Область исследований, посвящённых изучению младших школьников с умственной отсталостью постоянно расширяется, однако по-прежнему мало изученными остаются проблемы специфики межличностных отношений детей с умственной отсталостью в младшем школьном возрасте.

Значимость и важность данной проблемы, особенно возросло в условиях перехода к новым федеральным государственным образовательным стандартам, к широкой практике работы классов с продленным днем, когда школа стала центром жизнедеятельности ребенка на протяжении основного периода становления его личности. С введением ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) формированию личностных достижений и формированию межличностных отношений уделяется львиная доля внимания воспитанию в учебной деятельности правильных межличностных отношений.

Ключевым моментом является то, что «формирование отношений умственно отсталого ребенка и мира подчинено тем же закономерностям, что и формирование отношений нормально развивающегося ребенка

В настоящее время психология, педагогика и многие др. науки активно изучают особенности личности детей с проблемами в развитии, принципы создания оптимальных условий для формирования и развития личности каждого ребенка. Умственно отсталые так же, как и нормальные школьники, в процессе общения и во время учебной деятельности вступают в контакты со сверстниками [1, с. 75].

Наиболее базовым исследованием особенностей межличностных отношений умственно отсталых детей, считается исследование,

проведенное Я. Л. Коломинским. Им было установлено, что развитие и функционирование контактных групп и межличностные отношения в них умственно отсталых школьников содержит свои отличительные характерные свойства. Л. И. Даргевичене в своих исследованиях доказала, что удовлетворенность в общении лучше в тех коллективах умственно отсталых школьников, где правильно и эффективно организована воспитательная работа.

Проблема межличностных отношений у умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) младших школьников остается малоразвитой, а по тому актуальной, в дальнейшем, чтобы не возникало конфликтных ситуаций существует потребность в необходимости проведения коррекционной работы, непосредственно по данному направлению. Данную работу нужно направить на умение правильно общаться, правильно выходить из конфликтных ситуаций и не создавать проблемных ситуаций данной категории детей.

Цель: формирование межличностных отношений у обучающихся начальных классов с легкой умственной отсталостью.

Объект – особенности межличностных отношений у обучающихся начальных классов с легкой умственной отсталостью.

Предмет – формирование межличностных отношений со сверстниками у обучающихся с умственной отсталостью в начальных классах.

В результате определения цели, объекта и предмета исследования были выделены следующие задачи:

- изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
- подобрать методики для изучения особенностей межличностных отношений у обучающихся начальных классов с легкой умственной отсталостью;

- экспериментальным путем изучить особенности межличностных отношений со сверстниками у детей с легкой умственной отсталостью.

Отсюда следует, что существует необходимость в оказании помощи и большего внимания каждому воспитаннику коррекционной группы, помогать им развивать в себе позитивное расположение по отношению к окружающим их старшим и детям, а также формировать определённые привычки, позволяющие в перспективе хорошо заботиться о себе и о находящихся вокруг [15, 83]. Немало важно, что для того чтобы достичь лучших результатов, педагогам необходимо знать и изучить адаптационные способности детей с отклонениями в развитии.

Данная, выпускная квалификационная работа состоит из введения;3 глав; заключения, списка источников и литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Определение понятия «межличностные отношения» в психолого-педагогической литературе

Психическое развитие младших школьников - является одной из главных проблем современной психологии детства. Так как именно в этот временной период, все большее значение для развития ребенка приобретает его непосредственное общение со сверстниками. В таком общении у ребёнка стремительно формируется познавательная предметная деятельность, и плюс ко всему появляются уникальные способности межличностного общения и высоконравственного поведения.

Изучение этого вопроса имеет как научное значение, так и практический интерес, потому что оно всецело направлено на решение огромного количества педагогических и психологических вопросов, которые напрямую связаны с проведением эффективного процесса обучения и воспитания детей младшего школьного возраста.

Для начала, давайте определим, что подразумевает, такое понятие как «межличностные отношения»?

Под термин, межличностные отношения, считается обоюдная связь между людьми и группами людей, появляющаяся в результате совместной деятельности для общей цели, и проявляющаяся во взаимном психологическом влиянии участников данного процесса. В их основе между взаимодействующими людьми лежит огромное количество эмоционального

состояния и психологических особенностей [4, с. 82]. Следовательно, общаясь с окружающими людьми будь то взрослые или сверстники, существует некая закономерность, оказывая определённое внимание на посторонние эмоции и поведение людей, взамен мы всегда получаем лишь ответное влияние [38, с. 576]. В отличие от деловых отношений, межличностные связи иногда называют экспрессивными и эмоциональными. Природа межличностных отношений существенно отличается от природы общественных отношений. Их важнейшая специфическая черта – это сформированная эмоциональная основа. Всё сказанное лишь означает, что межличностные отношения появляются и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу.

Однако, если мы посмотрим толкование в словаре С. И. Ожегова, то найдем следующее значение словосочетания, а именно «Межличностные отношения» - «отношения, складывающиеся между людьми, умение работать, действовать вместе, принимать участие в общем деле часто сопровождающиеся выражением эмоций».

Тема межличностных отношений рассматривается в работах Г. С. Абрамовой, А. А. Бодалева, Я. Л. Коломинского, Л. Д. Столяренко, Е. И. Рогова, Дж. Морено и др. [9, с.141].

В некотором числе случаев межличностные отношения людей, обозначаемое как общение, довольно часто, оказывается вовлеченным в деятельность и выступает определённым условием ее выполнения. Так, как без общения между людьми, не может быть коллективного труда, учебной деятельности, искусства, игры, функционирования средств массовой информации. Как известно, тот вид деятельности, которую общение обслуживает, неизменно налагает свою печать на содержание, форму, и течение всего процесса общения, между исполнителями конкретной деятельности.

Межличностные отношения — являются комплексом связей, складывающихся между людьми в форме чувств, суждений и обращений друг к другу.

К примеру, Е. В. Андриенко под межличностными отношениями подразумевает уникальную, своего рода неповторимую общественную систему, центром которой является непосредственно сам человек, его потребности в чем-либо и мотивы, преобладающие личные особенности, социальные свойства, цели и характерные стандарты поведения [40, с. 160].

А, к примеру, А. Г. Смирнов указывает, что межличностные отношения определяют положение человека в группе или же коллективе. Именно от того, как они складываются, зависит эмоциональное благополучие, удовлетворённость или же наоборот неудовлетворённость человеком пребыванием в данной группе. От них зависит сплочённость группы, коллектива, способность решать поставленные задачи [9, с. 142].

Рассмотрим, что же включают в себя межличностные отношения:

1. Это определённое восприятие и понимание между людьми;
2. Межличностная привлекательность, а именно такие качества как: притяжение и симпатия;
3. Связь и поведение, а также совместное взаимодействие.

Структура межличностных отношений состоит из 3 элементов:

1. Когнитивный (информационный) элемент предполагает понимание и осознание информации, задействованной в межличностных отношениях.
2. Аффективный (эмоциональный) элемент, является основным из них. «Это, в первую очередь положительные и отрицательные эмоциональные состояния, конфликтность и проблематичность состояний (изнутри личностная, межличностная), эмоциональная восприимчивость, удовлетворенность собой, партнером, деятельностью»

3. Поведенческий (положительный, направляющий) элемент межличностных отношений, реализуемый в определенных действиях, и поступках [26].

Одним из явлений межличностных отношений, акцентируют и выделяют такие взаимоотношения, как: личностно важное образное, эмоционально-чувственное и интеллектуальное отражение людьми друг друга, которое предполагает собой их внутреннее душевное состояние.

Межличностные отношения детей в классном коллективе – это модель осуществления общественно-социальной сущности каждого ребенка, психологическая основа для непосредственного сплочения всех детей. В коллективе у младшего школьника реализуется необходимость в общественном соответствии: стремление соответствовать социальным условиям, осуществлять принципы общественной жизни, являться и быть общественно полноценным. Это стимулирует ребенка проявлять интерес к сверстникам, находить друзей. Младший школьник стремится к осуществлению надлежащих норм, которые предлагают ему взрослые, у него велико стремление к положительным оценкам и одобрению взрослым [9, с. 161].

Детский коллектив достаточно стремительно создает и развивает межличностные отношения. Общаясь со своими сверстниками, младший школьник получает индивидуальный навык взаимоотношений в обществе, а также способность понимать одноклассников, формируя такие качества как деликатность, воспитанность и вежливость. Именно межличностные отношения дают определённую основу чувствам, переживаниям, позволяют проявить эмоциональный отклик, помогая тем самым развивать самоконтроль.

Младший школьный возраст представляет огромные возможности для развития и дальнейшего формирования нравственных качеств и положительных особенностей личности. Послушность, мягкость

уступчивость, склонность к подражанию, авторитет педагога и родителей формирует достаточно благоприятные предпосылки для успешного формирования личности.

Благоприятные межличностные отношения школьников оказывают большое влияние не только на их психологическое состояние, успеваемость, физическую активность, а также единство класса. Новые реалии общества приводят к тому, что подрастающее поколение большую часть времени проводят не в общении друг с другом, а в общении с условной реальностью. По причине этого пропадают способности межличностного взаимодействия, притупляется понимание и восприятие др. личности в эмоциональном и ценностном отношении [28, с. 322].

Важна и социально-психологическая атмосфера коллектива. В эмоциональном существовании детей данного возраста, изменяется в первую очередь содержательная сторона переживаний. В случае, если дошкольнику доставляет радость то, что с ним играют, делятся игрушками и т. п., в таком случае, младшего школьника беспокоит главным образом то, что связано с учением, школой, педагогом. Его радует и одновременно волнует, что учитель и родители хвалят за успехи в учебе; и если учитель заботится о том, чтобы чувство радости от учебного труда возникало у учащегося как можно чаще, то это закрепляет дальнейшее положительное отношение учащегося к учению. Следовательно, положительный психологический и педагогический потенциал детского коллектива не может сложиться сам по себе. Необходима «окружающая ребенка атмосфера», внешнее педагогическое влияние и руководство [2].

Таким образом, межличностные отношения играют важную роль в формировании класса в целом, являются важным условием становления личности каждого ребенка, позволяют учителю дать верную и рациональную оценку возникшим отношениям учеников в классе, выявить их прогноз реакции друг на друга и тем самым корректировать отношения между

детьми. Рассмотрев выше описанные разнообразные понятия межличностных отношений, мы определили, что это явление внутреннего мира и состояния людей, субъективно переживаемые связи между ними, проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе совместной деятельности.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов

Наиболее много изученной группой являются дети с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями). Такие дети – являются преобладающим контингентом школ, осуществляющих специальные коррекционные общеобразовательные программы.

Наиболее активное изучение групп детей с легкой степенью умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) велось в 50-70-е годы минувшего века, изучением этой проблемой занимались такие ученые как М. Г. Блюмина, Д. Н. Исаев, С. С. Корсаков, М. С. Певзнер, С. Я. Рубинштейн, Г. Е. Сухарева, и многие др.

У умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) младших школьников обнаруживается недостаточность в развитии всех высших психических функций, отсюда у каждого из обучающихся имеются определённые особенности в той или иной сфере познания. Однако особенности умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) детей, ограничивают получение информации из окружающего мира, приводят к нарушению средств общения, изменяют способы коммуникации, создают трудности для социальной адаптации. Поэтому коррекционно-педагогическая помощь в развитии навыков общения рассматривается

многими учеными как необходимое условие осуществления специального образования и социокультурной адаптации младшего школьника с нарушением интеллектуального развития.

Особенности ощущения и восприятия.

Особенности восприятия и ощущений умственно отсталых людей достаточно глубоко изучены советскими психологами И. М. Соловьев, К. И. Вересотская, М. М. Нудельман, Е. М. Кудрявцева.

Определенные ощущения и восприятия создаются и формируются в замедленном темпе и с огромным количеством отличительных черт и недостатков. Данный ядерный признак, согласно мнению С. Я. Рубинштейн, оказывает воздействие на все психическое развитие умственно отсталых детей [6, с. 223].

По исследованию Т. Н. Головиной, у детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) часто встречается снижение степени цветовой чувствительности. При этом ее дальнейшее развитие протекает крайне медленно.

В том числе и замедленность темпа восприятий у детей данной категории, сочетается со значительным сужением объема воспринимаемого материала. Эта слабость обзора объясняется особенностями движения взора. И. М. Соловьев отмечает, что при обозрении действительности дети с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) плохо усматривают связи и отношения между объектами [23].

Смотря на какой-либо предмет, умственно отсталый (интеллектуальными нарушениями) ребенок не испытывает интереса к рассмотрению его во всех деталях, разобраться во всех его свойствах. Отсутствие способности умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) детей всматриваться, искать и находить какие-либо объекты, избирательно рассматривать какую-либо часть окружающего мира, тем самым отвлекаясь от не совсем важных в данный момент ярких и привлекательных сторон воспринимаемого.

Особенности внимания.

Внимание, является основным психическим процессом, «питающим» все другие психические функции и виды деятельности. Вниманием определяется точность и детализация восприятия, прочность и избирательность памяти, направленность и продуктивность мышления и воображения. Известно, что непосредственно от внимания зависят качество и результаты функционирования всей познавательной системы.

Вследствие недостаточного уровня развития внимания дети не улавливают в полной мере большее из того, о чем им сообщает учитель. У умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) школьников нередко наблюдается нарушение переносимости внимания, т. е. расстройство перехода от одной деятельности к другой. У них также снижена способность к распределению внимания между разными видами деятельности. К примеру, они, не могут сразу выполнять два задания: рисовать и рассказывать стихотворение.

- преобладание непроизвольного внимания;
- отвлекаемость;
- малая устойчивость внимания (младшие школьники 10-20мин.);
- затруднено переключение и распределение внимания;
- развитие произвольного внимания;
- индивидуальные варианты внимания.

Таким образом, случайное внимание у умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) школьников не преднамеренно. Оно нестойкое, с легкостью истощается, обосновывается высокой отвлекаемостью и требует огромных усилий для фиксации.

Особенности памяти.

Обучение умственно отсталых детей по большей части основывается на процессы памяти. Память, состоит из запечатления, сохранения и воспроизведения необходимой информации. Как правило выделяют

несколько видов памяти, а именно: вербальную, зрительную (визуальную) и моторную.

Объем запоминаемого обучающимися материала значительно меньше, чем непосредственно у их нормально развивающихся сверстников. Все новое усваивают весьма в замедленном темпе, после многочисленных повторений, быстро забывают воспринятое, а главное не умеют вовремя воспользоваться полученными познаниями и навыками на практике.

Умственно отсталые (интеллектуальные нарушения) обучающиеся как правило пользуются непреднамеренным запоминанием. Они запоминают то, что привлекает их внимание, кажется на первый взгляд увлекательным. Стремясь усвоить, они не вникают в самую суть материала. По этой самой причине намеренное запоминание у них вызывает трудности и не облегчает задачу.

Уясним что память умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) школьников непрочная в плане запоминания, быстротой забывания, определенной неточностью воспроизведения. Наиболее неразвитым оказывается логическое опосредованное запоминание. Механическая память может неплохо сформированной. Обычно запечатлеваются лишь внешние признаки предметов и явлений.

Особенности мышления.

Мышление – это своего рода высшая форма познания действительности. А также это обобщенное и опосредованное речью познание действительности.

Из-за дефектов восприятия у ребенка имеется крайне маленький запас представлений.

Для умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) школьников свойственно применение наглядно-действенной формы мышления. Но их усложняет решение даже простых вопросов и задач, таких как объединение разрезанного на части хорошо знакомого изображения объекта, выбор геометрической фигуры соответствующей углублению «почтовый ящик» и

т.п. Дети выполняют такие задания с большим трудом, с большим количеством ошибок, после многочисленных попыток.

Для таких детей, наиболее сложными, являются те задания, которые требуют от детей применения словесно-логического мышления. Главный недостаток мышления умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) детей – является слабость обобщений. Они плохо усваивают правила и общие понятия. Они часто заучивают всевозможные правила наизусть. Но всё равно при этом не понимая смысла и не зная, к каким явлениям эти правила можно применить. Отмечается непонимание условности и обобщенности образа при толковании пословиц и метафор пословицы понимаются напрямую, в связи с этим теряется их переносный смысл.

Ребенок вместе с разумными обобщениями эпизодически совершает и конкретно-ситуационные сочетания, подменяя логические связи неправильными сочетаниями.

Нарушения критичности мышления – является частой характеристикой умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) детей, которые не умеют оценивать работу мысли и взвешивать доводы за и против. При выполнении ими заданий обнаруживается большое количество ошибок, напрямую связанных с необдуманном манипулированием предметами, безразличным отношением к собственным ошибкам.

Особенности волевых качеств.

С точки зрения российских психологов проблема воли – изначально является вопрос о содержании воли, о том, какие мотивы и цели являются достаточно определяющими. Большинство авторов отмечают недостаток инициативы у умственно отсталых детей, неумение руководить собственными действиями, неумение действовать в соответствии с отдаленными целями (С. Я. Рубинштейн, Г. Е. Сухарева).

Несамостоятельность, не активность в проявлении инициативы, не способность управлять собственными действиями и преодолевать малейшие

препятствия, противостоять любым искушениям и воздействиям, сочетаются, однако, с признаками противоположного свойства [38].



Рис. 1. Психолого-возрастные особенности младшего школьника

Таким образом, нарушения высших психических функций у умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) младших школьников, ведет к всевозможному недопониманию в межличностных отношениях в детском коллективе.

1.3. Особенности межличностных отношений со сверстниками у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов

Изучение данной проблемы межличностных отношений умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) школьников имеет огромное важное значение для организации учебно-воспитательного процесса в целом. Результативность учебной деятельности школьников определяется не только их интеллектуальными возможностями, а также по психологическому климату в классе, и непосредственной сплочённостью коллектива. Деятельность ребёнка и его общения со сверстниками и взрослыми - являются главными движущими причинами его развития. Всевозможные отклонения или искажения в деятельности и общении приводят к непосредственным нарушениям в формировании личности и поведения. Для того, чтобы суметь понять появление и сущность тех или других нарушений, необходимо рассматривать целостную картину жизни и развития ребёнка. Психологические особенности влияют на всё поведение, определяют характеристики деятельности ребёнка (степень её успешности, интенсивность, соответствие или несоответствие социальным нормам и т.п.). От определенного характера поведения ребёнка зависит, как в дальнейшем станут реагировать на него окружающие. Это может проявляться в поощрении, подкреплении одних форм поведения и наказания за другие, в общей оценке ребёнка, в интенсивности общения с ним и т.п. [3, с. 35]. Такие реакции, в свою очередь, приводят к изменению или, напротив, закреплению уже имеющихся психологических особенностей ребёнка. В итоге, получается замкнутый круг: от психологических особенностей ребёнка зависит его поведение; оно вызывает определённые реакции окружающих, а уже эти реакции оказывают решающее влияние на психологические

особенности ребёнка, устраняя или, наоборот, заостряя их. Именно воспитательный подход, основанный на перестройке отношений взрослых с ребёнком, сможет его разрушить.

По мере взросления у детей младшего школьного возраста увеличивается необходимость в общении, в последующем приобретении конкретного положения заключающийся в уважении и авторитете у одноклассников. В данном возрасте такие понятия, как справедливость и несправедливость, предубеждение и равенство, а также последующее лидерство, преданность, начинают обретать реальный личностный смысл.

Для детей младшего школьного возраста в качестве ведущих выступают 2 симптоматических комплекса - а именно тревога и враждебность.

1-ый, отражающий беспокойство, неуверенность ребёнка в том, интересуются ли им сверстники, принимает ли его и любит учитель. Младшие школьники безоговорочно доверяют старшим, в частых случаях подчиняются и подражают им. Авторитет взрослого человека, его оценка действий воспитанника, являются безоговорочными. Тревога выявляется в чрезмерном желании здороваться с учителем, охотно выполнять собственные обязанности.

2-ой говорит о различных конфигурациях неприятия и способен являться началом для враждебности, тревожности, последующей депрессии, агрессивности, асоциального поведения - исключительно нетерпелив, помимо тех ситуаций, когда располагает в хорошем настроении; в некоторых случаях на приветствие может выражать гнев, злость или подозрительность и недоверчивость; весьма переменчив в эмоциональном поведении.

В минувшие годы психология младшего школьного возраста начала вызывать всё больший интерес. Разрабатываются трудности и проблемы:

- значимости кооперации со сверстниками (Г. А. Цукерман, В. В. Рубцов);[40; 224].

- психического развития детей младшего школьного возраста (Е. Е.Кравцова и др.);

-анализа общественных ситуаций развития (О. А. Карабанова и др.) и др.

Большая часть работ согласно проблеме развития межличностных отношений детей младшего школьного возраста приходится на социологические и преподавательские изучения (Дж. С. Брумер; В. И. Зыкова). В категорию дезадаптированных индивидов включают детей, испытывающих затруднения в общении со находящимися вокруг сверстниками или педагогами, т. е. с нарушением общественно-социальных контактов [11, с. 294].

По мнению психологов, именно в младшем школьном периоде формируются определенные основы нравственности, формируются конкретные отношения к самому себе, людям, и обществу [25].

Как правило, характер нравственных отношений, которые складываются у детей младшего школьного возраста в их повседневной учебно-практической и игровой деятельности, носит деловой или личностный оттенок. Отношение между умственно отсталыми (интеллектуальные нарушения) школьниками также отличаются рядом особенностей. Своеобразие эмоционально волевой сферы детей с нарушениями интеллекта отражается на формировании межличностных взаимоотношений в школьном возрасте. Высокая реактивность, возбудимость нервной системы детей, бурные, болезненные, и неадекватные реакции на малейшие средовые раздражители приводят к частым конфликтным ситуациям [31, с. 159].

Известно, что при умственной отсталости (интеллектуальные нарушения) игровая деятельность недостаточно развита. Однако, как показывают наблюдения, эмоционально-чувственная природа не оставляет равнодушным такого ребенка. В итоге, на игровой базе, авторы выстроили

ряд этапов, первым из которых было формирование у детей нравственных представлений, вторым – совместная деятельность, и последним – собственно исследования важных для формирования межличностных отношений параметров, таких, как эмоциональная удовлетворенность в общении, оценочные суждения учеников друг о друге, характер самооценки. Одновременно рассматривалась зависимость социального статуса обучающихся с особенностями их высшей нервной деятельности со стороны уравновешенности нервных процессов (по М. С. Певзнер).

Наблюдения В. А. Варянена [4] подтверждают, что подростки с легкой степенью умственной отсталости часто не понимают своего места в социальной группе. Недостаточность понимания своего положения в коллективе связываются с нарушением познавательных процессов, что в свою очередь, ведет к неадекватному оцениванию собственных возможностей, снижению критики (Л. В. Занков, Б. В. Зейгарник, С. Я. Рубинштейн, М. С. Певзнер, М. П. Кононова).

Таким образом, анализ литературы, позволил выделить следующие особенности умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) детей, влияющие на формирование межличностных отношений:

К поведенческому компоненту относится:

- малый запас мимики, неопределенность жестикуляции;
- не достаточное количество словарного запаса, эмоционально – экспрессивных особенностей речи, отсутствие выразительности речи, заметное затруднение в использовании прилагательных, характеризующих душевное состояние;
- затруднение в планировании и последующей организации совместной деятельности.

Эмоциональный компонент отличается:

- характерным сочетанием «огрубения» переживаний с ранимостью;

- тенденцией к конфликтности некоторых детей с преобладанием процессов возбуждения, с повышенной утомляемостью.

Когнитивный компонент включает в себя:

- недостаточность понимания эмоциональных состояний другого по экспрессии лица, выразительности речи;
- неадекватность самооценке, что влияет на поведение ребенка и отношение его к другим детям;
- некритичный подход к своему социальному статусу в классе;
- ориентировка на случайные признаки при выборе друга или лидера группы.

Исследования В. А. Варянена показали, что существует 4 уровня в развитии межличностных отношений: в I-III классах дети ориентируются главным образом на оценку учителя и по этому принципу делают свой выбор. У большинства учеников I-II классов вспомогательной школы отсутствует понимание своего положения в классном коллективе. В IV-V классах проявляется завышенная самооценка, снижение критичности, но, в то же время, большее стремление к самостоятельному выбору, однако структура коллектива еще очень подвижна, дети при выборе опираются на случайные факторы. В VI VII классах происходит развитие реалистической самооценки, критичности, оформляется структура коллектива, а также расширяется круг общения детей; в VIII-IX классах стабилизируется структура коллектива. Умственно отсталые (интеллектуальные нарушения) школьники готовы «простить» своему однокласснику слабую успеваемость, а также и какой-либо физический недостаток, если черты его характера привлекательны.

Анализ диагностических материалов В. А. Варянена показывает, что с возрастом оценка учащимися своего положения в коллективе делается более правильной. В 12-13 лет более или менее адекватной оценки не наблюдается, но у 14-16-летних обучающихся уже заметно продвижение в развитии

самооценки и пониманию своего социального статуса. Девочки опережают мальчиков в развитии самооценки на 1-2 года, и к концу обучения девочки правильное оценивают свое положение в коллективе.



Рис. 2. Основные особенности взаимоотношений младшего школьника

Ряд описанных в литературе предпосылок к формированию межличностных отношений, как незрелость мотивационно-потребностной сферы, недифференцированность проявления и распознавания эмоций, нарушение познавательной сферы (в частности, понимания нюансов поведения других людей), узкий круг интересов в результате слабой познавательной активности, узкий арсенал средств общения затрудняют адекватное формирование межличностных отношений у умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) младших школьников.

Младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью по данным исследований Д. М. Маллаева, О. П.Омаровой, О. А. Бажуковой так же большую часть времени проводят в контактах со сверстниками (более 56 %), при непродолжительном сравнительно с нормально развивающимися сверстниками времени взаимодействия.

В психокоррекционную программу необходимо включить 4 звена: педагог, младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью, их нормально развивающиеся сверстники и сфера взаимодействия всех субъектов образовательных отношений [9, с. 140].

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Межличностные отношения — это объективно переживаемые, в различной степени осознаваемые связи между людьми. В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей и их определенные психологические особенности. Межличностные связи в некоторых случаях называют экспрессивными, подчеркивающими их непосредственную эмоциональную содержательность. Дети младшего школьного возраста формируют в себе такое незаменимое качество, как стремление на все иметь свою точку зрения. Именно в этом возрасте складывается новое представление о самом себе, когда самооценка утрачивает зависимость от ситуаций успеха-неуспеха, хорошего дня или плохого, а приобретает стабильный характер. Социальный мир становится для ребенка шире и разнообразнее, отношения глубже, а их содержание чувственнее и интереснее.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

2.1. База исследования и характеристика контингента обучающихся, принявших участие в экспериментальном исследовании по формированию межличностных отношений

Работа проводилась на базе Государственного Казенного Общеобразовательного Учреждения Свердловской Области «Полевская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

Школа основана в 1962 году. Вначале она располагалась в ближайшем поселке Зюзельский. В 70-е годы основной корпус был переведен в город Полевской. Изначально школа была направлена на работу с У.О. детьми. Здание школы состоит из двух корпусов: учебный и спальный. В учебном корпусе находятся кабинет ЛФК, спортивный зал, кабинетом психолога, трудовые мастерские, специализирующиеся по таким обучающим профилям, как: столярное и швейное дело, штукатурно- малярное дело, младший обслуживающий персонал, цветоводство и декоративное садоводство. Материально - техническое оснащение образовательного учреждения соответствует всем требованиям ФГОС. Обучение в школе 9-летнее, основное направление – это воспитание через труд личностных качеств ребенка. Сейчас в школе обучается 130 детей, из них 75% - с разной степенью умственной отсталости, а 25% обучаются по индивидуальной программе, или же на дому – это дети-инвалиды.

Для проведения исследования межличностных отношений младших школьников были отобраны обучающиеся 3 класса ГКОУ СО «Полевская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». В классе обучается 8 человек, из которых 4 мальчика и 4 девочки. На основании заключения ТОПМПК, школьники имеют легкую умственную отсталость.

Контингент обучающихся, принявших участие в экспериментальном исследовании.

1. Артем А. обучается в ГКОУ СО «Полевская школа-интернат» с семи лет. Мотивация к обучению сформирована недостаточно. На уроках малоактивен, быстро теряет интерес к предметам, отвлекается на посторонние раздражители. Артему больше нравятся уроки труда, физкультуры и музыки. Заучивание стихов. Ребенок заикается, отмечается нарушения звукопроизношения. Артем посещает занятия у логопеда. Ленив, неуравновешен. В контакт с окружающими людьми вступает не сразу. Навыки самообслуживания, сформированные недостаточно. В школу приходит неопрятен.

2. Иван К. обучается в ГКОУ СО «Полевская школа-интернат» с восьми лет. Мотивация к обучению сформирована на достаточном уровне. На уроках старается ответить первым, ответы бывают не всегда правильными, т.к. ребенок бывает тороплив и невнимателен. Иван старается выполнить письменные задания правильно, но при выполнении допускает ошибки. Читает правильно и осознанно, пересказ доступен. Выполняет все требования педагогов, но самостоятельно интереса к какому-либо делу не проявляет. В общении с одноклассниками, и детьми в школе держится уверенно. Может быть вспыльчивым, импульсивным.

3. Сергей Ж. обучается в ГКОУ СО «Полевская школа-интернат» с восьми лет. Мотивация к обучению сформирована недостаточно. В конце осенних каникул Сережа сломал руку и по медицинским показаниям имел

ограничения на работу правой рукой. Посещал школу по индивидуальному графику. Предметы трудового обучения, физкультуры и русского языка посещал крайне редко. Часто приходил в школу ко 2-ому или 3-ему уроку. Агрессивен, неуравновешен. Поначалу все верят его рассказам, но потом выясняется, что многое выдумано Сергеем, в последствии чего к нему теряют интерес. На уроках любит выкрикивать с места. Отвечает невпопад, пытается перевести разговор на отвлеченные темы. В контакт с окружающими вступает легко.

4. Ксения Б. обучается в ГКОУ СО «Полевская школа-интернат» с восьми лет. Мотивация к обучению сформирована. У Ксении процесс мыслительной деятельности очень медленный. Она не сразу отвечает на вопросы педагогов и детей, не сразу реагирует на ситуацию. Чтение прологовое, с переходом на отдельные слова. Многие фразы перечитывает снова. Быстро теряет смысл прочитанного. В речи Ксении наблюдаются нарушения звукопроизношения, а также ее назальный оттенок. Посещает занятия по психомоторики, ЛФК и логопедии. В контакт с окружающими вступает не сразу. Навыки самообслуживания сформированы.

5. Алена Б. обучается в ГКОУ СО «Полевская школа-интернат» с восьми лет. Мотивация к обучению сформирована достаточно. На уроках математики нуждается в постоянной помощи педагога. При решении примеров путается в последовательности, решение доступно после неоднократного объяснения. На уроках грамматики проявляет активность при овладении знаниями, от заданий не отказывается. Старается выполнить работу аккуратно. При выполнении любого задания нуждается в стимулирующей помощи учителя. Девочка общительная, умеет находить общий язык с детьми любого возраста. Физически развита слабо, при физических нагрузках быстро утомляется. Отмечается нарушение осанки. Посещает занятия ЛФК. Навыки самообслуживания сформированы. Девочка аккуратная, опрятная. Следит за своим внешним видом.

6. Елена П. обучается в ГКОУ СО «Полевская школа-интернат» с семи лет. Мотивация к обучению сформирована. К учёбе проявляет интерес, учится в меру своих сил. Уроки не пропускает, болеет очень редко, дисциплину на уроках и во внеурочное время не нарушает. К педагогам относится с уважением, с детьми не конфликтует. Старается избегать конфликтных ситуаций. Дружелюбна, доброжелательна, услужлива. Старается выполнить любое поручение педагогов чтобы быть первой, лучшей, получить похвалу. При письме допускает не значительные ошибки дисграфического и грамматического характера. Все письменные работы выполняет аккуратно, достаточно быстро. На уроках активна. В контакт с окружающими вступает легко.

Таблица 1

Контингент обучающихся принявших участие в эксперименте

№	ФИ	Возраст	Диагноз	Сопутствующее заболевание
1	Артем А.	10	Легкая умственная отсталость (F 70.00)	РЦНС, заикание
2	Иван К.	10	Легкая умственная отсталость (F 70.00)	РЦНС, миопия
3	Сергей Ж.	9	Легкая умственная отсталость (F 70.00)	РЦНС, нарушение осанки
4	Ксения Б.	9	Легкая умственная отсталость (F 70.00)	РЦНС, плоскостопие
5	Алена Б.	9	Легкая умственная отсталость (F 70.00)	РЦНС, порок сердца
6	Елена П.	10	Легкая умственная отсталость (F 70.00)	РЦНС, пиелонефрит

Таким образом, в эксперименте приняло участие всего 6 человек, двое из детей находились на больничном. Все дети отличаются друг от друга по психическим, физическим и социальным показателям. Несмотря на то, что все обучающиеся являются одного возраста, однако контактировать и взаимодействовать друг с другом дружелюбно не способны. Дети не хотят уступать друг другу во многих ситуациях, в том числе играх и в

образовательном процессе. Очень часто возникают конфликты между детьми в виде ссор, оскорблений, иногда ссора может закончиться дракой.

Психолого-педагогическое обследование обучающихся показало, о необходимости более глубокого изучения межличностных отношений у данной группы детей.

2.2. Организация и методика констатирующего этапа эксперимента по изучению межличностных отношений у умственно отсталых (интеллектуальными нарушениями) обучающихся младших классов

Межличностные взаимоотношения обучающихся в классе изучаются с помощью различных методов.

Практика обучения и воспитания в учебных заведениях имеет дело с группами обучающихся, между которыми складываются положительные или довольно таки сложные взаимоотношения. Педагогу необходимо знать, какие взаимоотношения сложились между обучающимися. Межличностные отношения, сложившиеся в коллективе, во многом определяют работоспособность класса [40, с. 163].

Изучение индивидуальных форм поведения, межличностных отношений может производиться путем тщательно нормированных вопросов и задач, иначе говоря, стандартизированных тестов. В данном способе существуют свои плюсы и минусы, они могут зависеть от сложности, понятности вопросов. Необходимо формулировать и давать ответы так, чтобы они были понятны ребенку, а не обращаться за помощью к руководителю, чтобы тот объяснил им суть вопроса. Но в любом случае детям придется объяснять выполнение заданий, в связи с этим, руководитель должен быть способен это осуществить. Есть вариант, что дети будут не

честны в выборе своих ответов и это затруднит диагностику, потому необходимо включить вопросы, которые могли бы указать на ложь. Тестирование дает возможность диагностировать сразу какое-то количество детей, а не каждого по отдельности, что естественно ускоряет процесс. Также точные формулы подсчета дадут конкретные результаты.

Для выявления межличностных отношений между обучающимися планировалось тестирование письменного характера, где бы обучающимся приходилось самим читать и письменно отвечать на вопросы. По методу наблюдения за детьми 3 класса, было выявлено, что не все понимают смысл прочитанного. Для облегчения проведения эксперимента была выбрана и проведена методика Г. А. Цукерман «Рукавички». Эта методика удобна для изучения детей с умственной отсталостью, т.к. при анализе экспериментальных данных снимает трудности, обусловленные своеобразием словарного запаса изучаемых учащихся. Коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества [6, с. 144]. Умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли [31; 159]. Также выбранная нами методика позволяет сделать моментальный срез с динамики внутригрупповых отношений с тем, чтобы впоследствии использовать полученные результаты для переструктурирования групп, повышения их сплоченности и эффективности деятельности [40, с. 225].

Целью эксперимента, является изучить особенности межличностных отношений со сверстниками детей с легкой умственной отсталостью обучающихся начальных классов. Эксперимент проводился на базе ГКОУ СО «Полевская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

Для проведения психологического обследования были отобраны учащиеся в возрасте девяти и десяти лет. Из общего количества испытуемых в составе 8 человек – 4 девочки, 4 мальчика. Экспериментальная выборка учащихся: Артем А, Иван К, Сергей Ж, Евгений З, Ксения Б, Алена Б, Александра К, Елена П. У всех испытуемых диагноз F 70.

Материал: вырезанные из бумаги рукавички (по количеству участников), набор геометрических фигур для формирования орнамента на варежках.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием детей, работающих парами, и анализ результата.

Ход работы: проводится в виде игры. Для проведения из бумаги вырезают силуэты рукавички. Количество пар рукавичек соответствует числу пар участников. Детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут выкладывать. Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и набор геометрических фигур для формирования орнамента на варежках.

Аспекты критериев оценивания:

- Результативность совместной работы оценивается по степени схожести узоров на рукавичках;
- Способность детей договариваться, приходить к общему решению и к последующему совместному соглашению, умение убеждать, а в нужный момент аргументировать и т.д.;
- Взаимный контроль в процессе выполнения совместной деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- взаимопомощь в процессе деятельности;

– эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, конфликтуют и т.д.) [20, с. 225].

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: в выполненных узорах явно преобладают различия или вообще отсутствуют сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.

2. Средний уровень: заключается в частичном сходстве – совпадения отдельных признаков, однако имеются и заметные различия.

3. Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа выполнения методики рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла [40, 226].

Экспериментальная работа с обучающимися 3 класса проводилась в несколько этапов.

1 этап подготовительный:

Для проведения экспериментальной части работы по методике Г.А.Цукерман «Рукавички» были подготовлены из белой бумаги шаблоны рукавичек, вырезаны цветные элементы украшений (звездочки, кружочки, треугольники, полосы), так же был выдан клей-карандаш [40; с. 226].

Обучающиеся были распределены на подгруппы по рекомендации классного руководителя. Заранее с учителем были обговорены и установлены дата и время проведения исследования.

2 этап:

Экспериментальная работа с обучающимися проводилась во 2-ой половине дня во время внеурочной деятельности. Местом проведения

эксперимента был кабинет начальных классов, в котором обучаются дети. Данная работа длилась 40 минут. Каждая пара обучающихся детей, получила пару варежек и геометрические фигуры, из них 16 звезд, 10 треугольников, 8 кругов, 12 полосок. Каждая фигура имеет пару по цвету, что дает возможность использовать фигуру на правой и левой варежке. Вначале работы обучающимся был дан инструктаж по выполнению задания.

Инструкция педагога, проводившего эксперимент:

Ребята, перед вами лежат рукавички и геометрические фигуры. Вам нужно украсить рукавички геометрическими фигурами так, чтобы получилась пара. Они должны получиться одинаковыми. Вы должны сами придумать узор из фигур, приклеить его на варежку. Для этого вы должны договориться друг с другом кто какую варежку будет украшать, а затем обсудить и сам узор.

2.3. Анализ результатов экспериментального исследования межличностных отношений обучающихся

Во время проведения эксперимента обучающиеся вели себя по-разному, в зависимости от темперамента характера. Внимание обучающихся сконцентрировано не равномерно.

Обучающиеся были разделены на группы по двое. Им были выданы шаблоны варежек, которые нужно было украсить одинаково. Детям была дана инструкция по предстоящей работе. Для многих это задание показалось достаточно веселым, но были и те, кому трудно было договориться и прийти к компромиссу, в тот момент к обучающимся подходил педагог и помогал детям выйти из трудной сложившейся ситуации.

Вследствие, недостаточно сформированных высших психических функций, у умственно отсталых детей с легкой степенью в коллективе возникают проблемы в межличностном общении. Экспериментальное изучение особенностей межличностных отношений умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) младших школьников показало, что:

- для умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) младших школьников свойственны межличностные конфликты, связанные с недостаточностью сформированы все высшие психические функции;
- умственно отсталые (интеллектуальные нарушения) школьники могут спровоцировать межличностные конфликты, для разрешения которых, необходима помощь педагога;
- для развития межличностных отношений необходимо умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) младших школьников вовлекать в различные коррекционные, групповые мероприятия;
- для предупреждения межличностных конфликтов у умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) младших школьников необходимо проводить мероприятия, в которых «главную» роль будут исполнять «отвергнутые» учащиеся класса.

Чтобы у умственно отсталых младших школьников предотвратить межличностные конфликты большее внимание следует обратить на развитие особенностей во всех сферах познания. А именно привлекать всех участников образовательного процесса к коллективным работам, давать учащимся посильные задания, при выполнении каких-либо заданий мотивировать детей, которые не совсем справляются со своими заданиями.

По завершению выполнения творческих работ, обучающихся были получены следующие результаты, представленные в таблицах ниже.

Таблица 2

Результаты обследования 1 пары обучающихся

№	ИФ	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Артем А.			+
2	Сергей Ж.			+

Работа первой пары (см. Приложение 1), имеет частично правильный узор. Орнамент на варежках не имеет зеркального отображения. Выполнение работы на таком уровне говорит о том, что у обучающихся недостаточно развито внимание, образное мышление, а также о недостаточном умении видеть, обсуждать и анализировать результат своей деятельности. В этой паре работали Артем и Сергей. После инструкции педагога между детьми возник конфликт, основанный на выборе шаблонов. Но с помощью учителя этот конфликт был устранен. Так же в ходе работы между детьми еще не однократно возникали споры по разным поводам. После замечаний мальчики приступили к выполнению задания. По итогам работы, можно сделать вывод, что ребята работали неслаженно, недружно. Поэтому работа выполнена небрежно, элементы узора расположены не зеркально, не симметрично.

Таблица 3

Результаты обследования 2 пары обучающихся

№	ИФ	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Иван К.		+	
2	Алена Б.		+	

Вторая пара (см. Приложение 2), старалась работать и выполнять задания по заданной инструкции педагога. У ребят была заинтересованность выполнить задание правильно. Они много обсуждали различные узоры, предлагая друг другу что-то интересное. Рабочая атмосфера этой пары была не совсем благополучная. Дети старались настоять на своем варианте, но в

конечном итоге пришли к общему решению. В этой паре работали Алена и Иван. Сложность работы в этой паре заключалась в том, что оба ребенка своенравные, неуступчивые. После долгих споров и обсуждений, детям удалось принять единое решение по украшению варежки. Но узор оказался расположен в разных направлениях. Дети не смогли визуализировать образное восприятие правой и левой сторон рукавиц.

Таблица 4

Результаты обследования 3 пары обучающихся

	ИФ	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
	Ксения Б.	+		
	Елена П.	+		

Третья пара показала высокий уровень выполнения задания. (см. Приложение 3). Во время выполнения задания, девочки показали высокий уровень совместной деятельности, это выражалось в умении договариваться, нахождении компромиссов, прислушивании к друг другу. В процессе выполнения задания девочки смогли реализовать в узор все предложенные фигуры. Работа в этой паре проходила спокойно и дружелюбно, это говорит о том, что эмоциональное отношение между девочками и отношение к общему делу – положительное [20, с. 225].

В третьей паре работали Ксения Б., и Елена П. Обе девочки Ксения и Лена оказались в паре активными и идейными. Предлагали много вариантов по украшению рукавичек, несколько раз выкладывали узоры на шаблоне, переставляя и выбирая наиболее интересный. В результате пришли к единому решению, который устроил обеих девочек. Рабочая атмосфера в этой паре была спокойная и дружелюбная.

Таким образом, анализ результатов качественного и количественного эксперимента показал, что в целом в 3 классе межличностные отношения

между обучающимися складываются достаточно негативно. В классе, дети имеют более низкий социометрический статус, эмоционально-психологический климат снижен, отмечается высокий уровень конфликтности, общительность, доминирование в группе сверстников, наличие дружеского отношения заметно ниже. Что требует принятия специальных мер коррекционной работы. Уровень межличностных отношений у младших школьников можно повысить, используя в работе педагога различные игры и упражнения, которые развивают навыки сотрудничества, формируют положительный климат в коллективе [6, с. 144].

ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

3.1. Содержание работы по коррекции нарушений межличностных отношений у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов

Умственная отсталость – это достаточно стойкое нарушение познавательной деятельности, возникшая вследствие органического поражения коры головного мозга. Данное понятие объединяет многочисленные и разнообразные формы патологии, характеризующиеся недоразвитием когнитивной сферы, высших психических процессов, различающиеся по этиологии, локализации, патогенезу, клиническим проявлениям, времени возникновения и особенностям течения. Дети с умственной отсталостью обучаются в специальных образовательных коррекционных школах реализующие адаптированные общеобразовательные программы или в специальных (коррекционных) классах для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальные нарушения) успешность межличностных отношений тесно связана с проблемой их социальной адаптации не только внутри классного коллектива, но и в социуме в целом [12, с. 390]. Проблема формирования межличностных отношений становится центральной для педагогической деятельности, межличностные отношения со сверстниками — это основа, составляющая школьный успех.

Межличностные отношения - это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей и их психологические особенности. Межличностные отношения включают три элемента: когнитивный (гностический, информационный), аффективный и поведенческий (практический, регулятивный).

Когнитивный элемент предполагает осознание того, что нравится или не нравится в межличностных отношениях.

Аффективный элемент находит свое выражение в различных эмоциональных переживаниях людей по поводу взаимосвязей между ними. Эмоциональный элемент является ведущим из них. «Это, прежде всего положительные и отрицательные эмоциональные состояния, конфликтность состояний (внутри личностная, межличностная), эмоциональная чувствительность, удовлетворенность собой, партнером, работой».

Коррекционно-педагогическая деятельность – это планируемый и организуемый педагогический процесс, реализуемый с группами детей, разбитых на пары, имеющих отклонения в развитии и поведении. Она направлена на исправление и реконструкцию индивидуальных качеств личности и недостатков поведения [40]. Вся система коррекционно-педагогической деятельности направлена на то, чтобы реабилитировать и социально адаптировать обучающегося с У.О. к реалиям окружающего мира, сделать его полноправным и активным членом общества.

Для реализации и осуществления конкретных задач коррекционно-педагогической деятельности существует определенный инструментарий: методы, приемы, средства [40, с. 54].

Общепедагогические: упражнения, убеждения, примеры, стимулирования поведения и деятельности.

Специальные: переубеждения, приучения, переучивания, поощрения, реконструкции характера, метод «взрыва» и др.

Специфические: песочная терапия, арт-терапия, игротерапия и др.

Игротерапия – терапия движением, весельем. Игра представляет собой уникальный феномен действительности. Известно, что младшие школьники с умственной отсталостью в игровой деятельности лучше усваивают сложный материал. Условность происходящего в игре допускает «право на ошибку», не унижая при этом участника игры в глазах окружающих. И более того, любая ошибка может быть обыграна участником или педагогом как новое правило в игре или непредвиденная особенность сюжета. Игры снимают фобии, снижают тревожность, позволяют детям преодолевать изолированность и ощущение неудачи в деятельности, связанной с мелкой моторикой [34, с. 367].

В процессе игровой деятельности используются разнообразные игровые и неигровые приемы, которые развлекают детей, проверяют умение вовремя предотвратить конфликтные ситуации, способствуют взаимопониманию, рефлексии и контролю собственного поведения, а также направлены на совершенствование операциональной стороны игровой деятельности детей, на понимания детьми своего места в группе сверстников. В курсе игротерапии выделяются три направления работы, которые имеют свои методические приемы, обеспечивающие решение поставленных задач [34; с. 368].

1-ое направление включает объединение детей в подгруппы. Большинство предлагаемых приемов обеспечивает создание доброй, безопасной ситуации, где участник чувствует взаимопонимание, поддержку, желание помочь в решении проблем (развлекательные, предметные и подвижные игры). Использовались в основном развлекательные (контактные) игры.

2-е направление осуществляет основную коррекционную работу в подгруппах детей. Помимо коррекции негативных личностных черт и обучения социально желаемым формам общения собираются

диагностические данные, касающиеся личностных особенностей детей. Эти данные позволяют дополнять, изменять запланированные методы и приемы коррекции, чтобы учитывать индивидуальные проблемы каждого ребенка.

В этом направлении используются в основном игровые (с принятием ролей, правил и т.д.), а также неигровые приемы (совместная деятельность, чтение сказок, рассказов, изобразительная деятельность и т.п.). В основном - коррекционно-направленные и обучающие игры. Они позволяют повысить коммуникативную компетентность ребёнка, способствуя тем самым его популярности в общении с окружающими, позволяют обучить умению рассуждать, критически мыслить, продуктивно организовывать процесс общения [19].

3-е направление включает в себя закрепление полученных навыков и форм общения в совместных играх детей. Используются разнообразные игровые и неигровые приемы, которые развлекают детей, проверяют умение предотвратить конфликтные ситуации, способствуют взаимопониманию детей и взрослых, вырабатывают навыки рефлексии и контроля своего поведения.

Основные игры этого направления – развлекательные, обучающие и контрольные. В целях закрепления позитивного опыта, полученного ребенком в процессе участия в коррекционной группе, два последних занятия проводятся с родителями и воспитателями, которые, в свою очередь, учатся понимать и распознавать трудности в общении у ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) Единственный способ иметь друга научиться самому быть другом (амер. философ Э. Ральд). В работах современных исследователей раскрыт педагогический потенциал диалогового взаимодействия субъектов, показано его активное влияние на развитие психических функций личности (и прежде всего мышления). На занятиях детям должны даваться не только знания о правах человека, прививаться общечеловеческие ценности, но и формироваться умения по

решению межличностных проблем, вырабатываться навыки бесконфликтного общения, что способствует более успешной адаптации к самостоятельной жизни в современном мире [15].

Также очень эффективно в работе по улучшению межличностных отношений вести каждому ребёнку Дневник моих достижений, с целью фиксации своих достижений, повышения уровня самооценки. На практике именно эти формы, методы и приёмы оказались наиболее эффективными. Они полно обеспечивали субъективную позицию ребёнка; формировали навыки общения, уважительного отношения к людям и их суждениям, тактичного взаимодействия с окружающими; развивали мышление, умения аргументировано высказывать своё мнение; способствовали улучшению межличностных отношений. Эффективность и результативность работы во многом зависят от умения педагога давать чёткие, недвусмысленные инструкции; излагать материал проблемно, включив в процесс работы самих детей; от умения изучить каждого ребенка, проводя, своевременно, диагностическую работу и на этой основе включать его в групповую работу. В воспитании детей с умственной отсталостью (интеллектуальные нарушения) как уже отмечалось, важен диагностический подход, который своевременно поможет уловить актуальное состояние и личности и коллектива, а также корреляция учителя с родителями, психологом и соцпедагогом.

Коррекционная работа по формированию межличностных отношений проводилась раз в неделю во время внеурочной деятельности. На данные мероприятия отводилось 60 минут. Коррекционная работа включала в себя: беседы с обучающимися и коррекционные мероприятия на формирование межличностных отношений в виде игр.

На 1-ом занятии мы знакомимся с классом, создавалась определенная, благоприятная эмоциональная атмосфера принятия и доверительности в

общении. Проводились такие игры, как «Назовись», «Белка», и т.д. Данные игры позволяли расположить педагога к обучающимся и настроить на дальнейшее взаимодействие. При первом предложении поиграть некоторые дети отказывались, но буквально через несколько минут заинтересовывались играми и стали принимать активное участие.

На 2-ом занятии проводились игры: «Ипподром», «Огурчики-помидорчики», и др. Целью этого занятия было направлено на возможность ребенка раскрыться в положительном эмоциональном настрое.

На 3-ем занятии использовались изобразительные игры, в которых обучающиеся получают задание, используя только мимику, изобразить некоторый предмет («Отгадай вещь»), животное («Изобрази животное»), эмоциональное состояние («Отгадай эмоцию»). Эти игры дают возможность обучающимся показать свои возможности в эмоциональном состоянии. Благодаря этим играм обучающиеся учатся адекватно реагировать на яркую реакцию своих сверстников в виде смеха, над собой.

На 4-ом занятии обучающимся были предложены сюжетно-ролевые игры «День рождения», «Магазин». Обучающиеся создавали и апробировали многочисленные образы так называемых «формальных», этикетных высказываний: поздравлений ко дню рождения, словесно вручали подарки или цветы; инсценировали продажу и покупки товаров. На занятиях все обучающиеся должны принимать активное участие как в показе, так и в обсуждении увиденного.

На 5-ом занятии обучающимся было предложено коллективное конструирование «Что нам стоит дом построить?». Цель этого занятия была обучить навыкам коллективной самоорганизации. На этом занятии даже самые пассивные обучающиеся быстро втянулись в атмосферу всеобщей работы. В процессе игровой психокоррекции были использованы разнообразные игровые и неигровые приемы, которые развлекают детей, проверяют умение предотвратить конфликтные ситуации, способствуют

взаимопониманию, рефлексии и контролю своего поведения, а также направлены на совершенствование операциональной стороны игровой деятельности детей, на опознавание детьми своего места в группе сверстников [40].

На 6-ом занятии проводилась коллективная игра «Болото». Цель этого занятия была в оказании помощи и поддержке друг друга. На этом занятии все обучающиеся показали свое ответственное отношение к выполнению задания. Продемонстрировали умение работать в группе и в оказании помощи одноклассникам.

Таким образом, данные коррекционные мероприятия позволили выявить у умственно отсталых обучающихся умения работать в группе, оказывать посильную помощь, эмоционально мотивировать одноклассников. Так же коррекционные мероприятия помогла обучающимся вызвать положительные эмоции, уметь шутить и адекватно реагировать на шутки одноклассников.

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента по изучению межличностных отношений у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младших классов

Для оценки эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы, нами был проведен контрольный эксперимент, в котором были использованы диагностические методики констатирующего эксперимента и выявлена динамика формирования навыков сотрудничества. Процедура изучения уровней сформированности исследовательских способностей младших школьников по каждому из компонентов аналогична констатирующему этапу эксперимента.

Необходимо повториться, что методика «Рукавички» позволяет выявить уровень инициативы ребенка в организации условий рефлексивного взаимодействия с преподавателем и способность вступать в отношения со взрослыми и сверстниками.

Данные по проведенной методике занесены в таблицу 5.

Таблица 5

Данные по методике «Рукавички»

Пары	Наблюдения					Уровень
	Продуктивность совместной деятельности	Умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.	Взаимный контроль по ходу выполнения деятельности	Взаимопомощь по ходу процесса	Эмоциональное отношение к совместной деятельности	
Артём А. и Сергей Ж.	+	-	-	+	отрицательное	С
Иван К. и Алена Б.	+	+	+	-	нейтральное	С
Ксения Б. и Елена П.	+	+	+	+	положительное	В

Анализируя данные предоставленные в таблице можно сделать вывод, что большинство учащихся в классе умеют слушать и понимать друг друга, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, договариваться, правильно выражать собственные мысли, уметь оказывать поддержку друг другу и эффективно сотрудничать как непосредственно с учителем, так и друг с другом.

Рассмотрим особенности взаимоотношений детей со сверстниками в совместной деятельности. (методика «Рукавичка»): результаты методики «Рукавички»

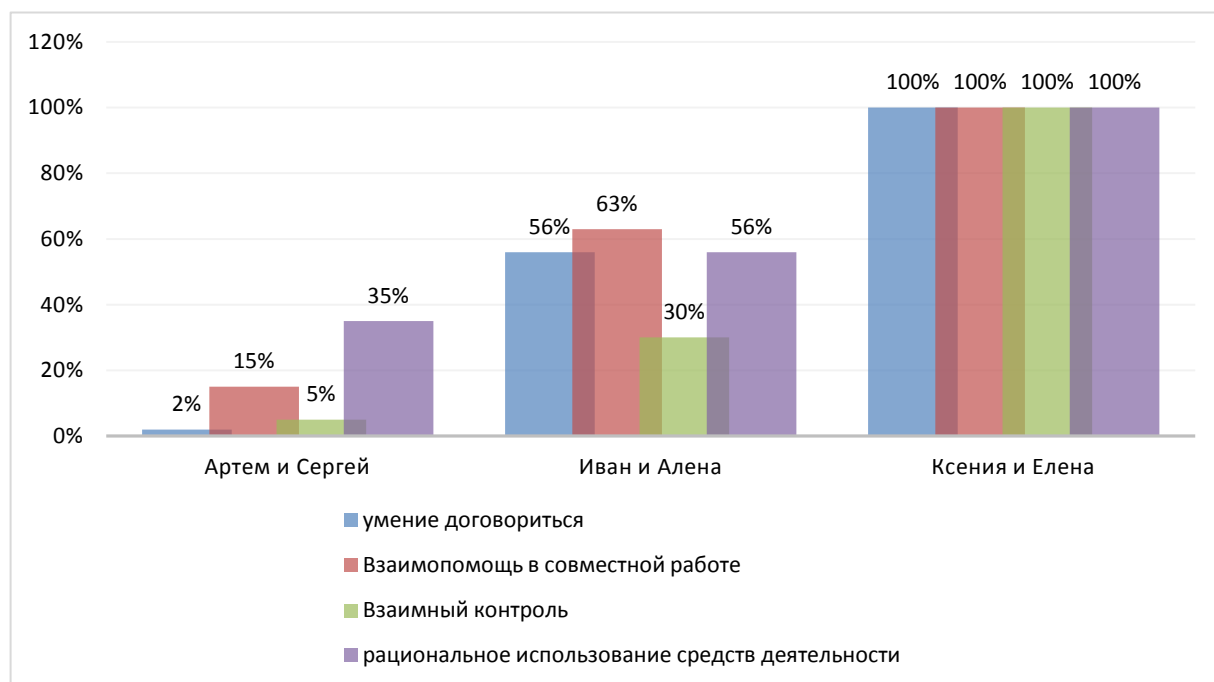


Рис. 3. Сравнительный анализ результатов по методике «Рукавички»

Из рисунка 3 мы видим, что наличие положительной тенденции факторов в экспериментальной группе детей, отмечается по всем отслеженным показателям, причем, по третьему на 100%.

Деятельность детей характеризовалась достаточной целенаправленностью и полной осознанностью, детьми предпринимались самостоятельные попытки планировать свои действия в соответствии с определенным замыслом.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментального исследования показал следующее:

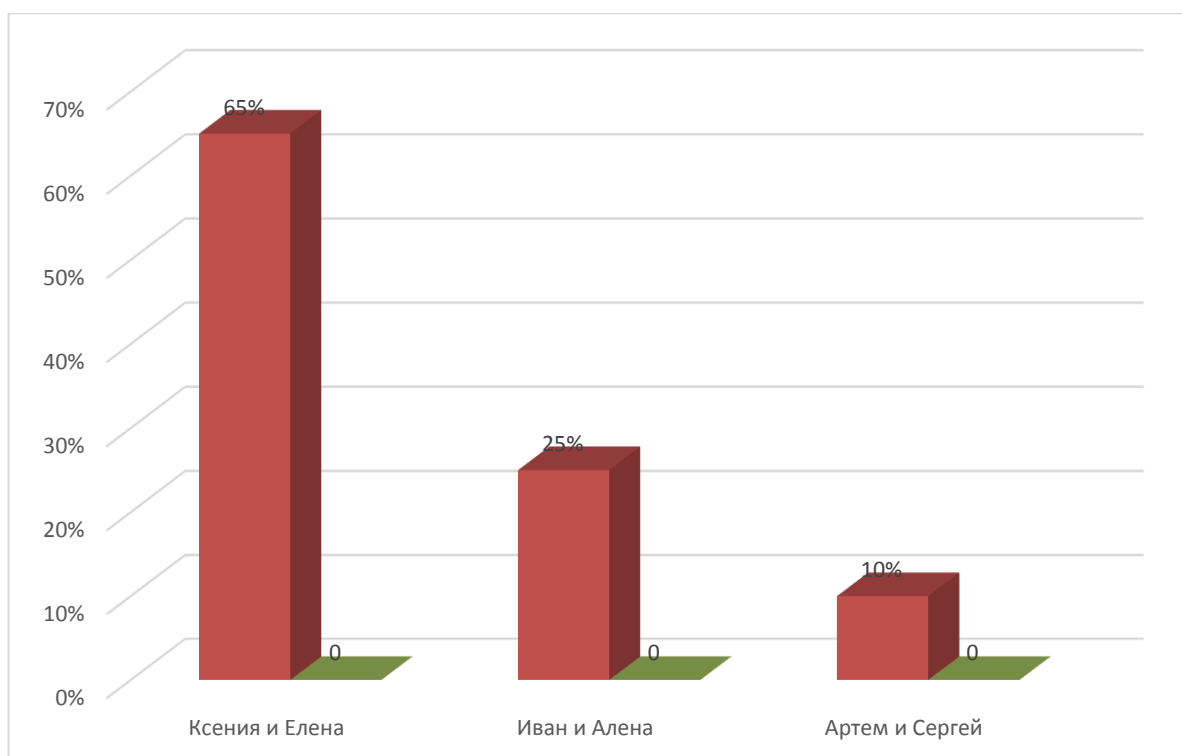


Рис. 4. Показатели Уровня навыка сотрудничества в совместной работе на контрольном этапе психологического эксперимента.

По результатам данных диагностик можно сделать вывод: что дети, экспериментальной группы обладают большим спектром социальных контактов друг с другом и выработали весьма адекватные модели поведения в окружающей их среде сверстников.

Исходя их 100% коэффициента и количества восьми человек, где 2 на находятся на больничном, получаем данные – 16,6% на одного человека. Таким образом, нам видно, что при анализирование первичной диагностики сформированности коммуникативного компонента УУД по методике Г. А. Цукерман «Рукавички» на высоком уровне оказалось два человека, что составляет 25%, а на среднем и низком уровне – 4 человек, что составляет 65%.

Необходимо предложить следующие рекомендации:

Рекомендации по коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальные нарушения):

1. Установить дружескую, благоприятную атмосферу, на доверительном уровне среди детей.
2. Последующее развитие коммуникативных навыков общения.
3. Создание определённых ситуаций для творческого самовыражения в процессе коммуникативной деятельности.
4. Своевременное раскрытие положительных качеств и черт детей.
5. Воспитание активного интереса к окружающим сверстникам.
6. Образование спокойной, дружелюбной обстановки.
7. Никогда не следует вести обсуждение о проблемах ребенка в его присутствии.
8. Необходимо выявить и развить у детей положительные качества.
9. Поднять заниженную самооценку, улучшить их положение в системе межличностных отношений.

Необходимо изучить систему личных отношений детей в группе, для того чтобы целенаправленно формировать эти отношения, чтобы создать для каждого ребенка в группе благоприятный эмоциональный климат, а также для большей продуктивности целенаправленной воспитательной деятельности учителя.

По результатам анализа по методике «Рукавички», выявлено, что с обучающимися не в коем случае нельзя прекращать, а даже наоборот, следует чаще проводить коррекционные мероприятия по формированию межличностных отношений у умственно отсталых младших школьников. Также формировать умения адекватно воспринимать и реагировать на критику окружающих людей. Также в этой главе попыталась разработать рекомендации для учителей и родителей по коррекции межличностных отношений у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Социальные отношения в младшем школьном возрасте наиболее расширяются и разграничиваются. В процессе межличностного взаимодействия дети не только изучая друг друга, но и изучая в первую очередь самих себя, создавая свой индивидуальный образ как отражение, образов других людей.

Умственная отсталость (интеллектуальные нарушения) влечет за собой неравномерное изменение у ребенка различных сторон психической деятельности. Исследования и экспериментально-опытные изучения предоставляют всевозможные материалы, позволяющие говорить о том, что одни психические процессы оказываются у него несформированными более резко, а другие – остаются сравнительно неповрежденными. Этим в определенной мере обусловлены существующие между детьми личностные различия, обнаруживающиеся и в познавательной деятельности, и в личной сфере.

Дети младшего школьного возраста, все чаще развивают в себе стремление на все без исключения иметь свою собственную точку зрения.

Структура психики умственной отсталости (интеллектуальные нарушения) ребенка крайне не проста и многогранна. Первичный дефект в дальнейшем приводит к появлению многих др. вторичных и третичных отклонений. Нарушения познавательной деятельности и личности ребенка с общим психическим недоразвитием отчетливо выявляется в самых всевозможных его проявлениях. Также следует, что вместе с недостатками таким детям присущи и некоторые положительные возможности, наличие которых служит некой опорой, обеспечивающей сложный процесс дальнейшего развития. Имеет место несоответствие самооценки ребенка с его положением в коллективе, так переоценивают свое положение в классе в

основном не контактные, ограниченные в общении дети. Не соответствие самооценки корректируется с уровнем интеллекта ребенка.

Все исследования в сфере специальной психологии и педагогики (Т. Е. Конникова, Т. А. Мальковская) показали, что определённое наличие интеллектуального дефекта у умственно отсталых (интеллектуальные нарушения) школьников негативно влияет на последующее развитие межличностного общения, приводя тем самым к весьма значимым недостаткам в создании представлений об окружающих людях и в дальнейшем установлении полноценных контактов с ними.

Будет весьма правильно и целесообразно систематически анализировать динамику межличностных отношений в классах, знать и развивать самооценку ребенка с помощью оценки его деятельности, и отношений.

Констатирующий эксперимент проведенного исследования показал, что дети имеют достаточно низкий социометрический статус, эмоционально-психологический климат снижен, отмечается высокий уровень конфликтности, доминирование в группе сверстников, наличие дружеского отношения заметно ниже всех норм.

Существует потребность систематически направлять усилия на разработку оптимальных средств, рациональных методов и приемов педагогического руководства, способствующих позитивному решению указанных вопросов.

Своевременная реализация коррекционной программы способствует преодолению недостатков эмоционально-волевой сферы младших школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), формированию правильной оценки окружающих и самих себя, регулированию собственного поведения в общении, что способствует социальной адаптации младших школьников с нарушением интеллектуального развития.

Уровень межличностных отношений у младших школьников можно повысить, используя в работе педагога различные игры и упражнения, которые развивают навыки сотрудничества, формируют положительный климат в коллективе.

На основе полученных данных можно отметить, что после реализации программы по развитию детей младшего дошкольного возраста, результаты детей улучшились.

Предложенная программа по развитию зрительного внимания у детей младшего дошкольного возраста является эффективной.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, Г. М. Зарубежная социальная психология XX столетия [Текст] : теоретические подходы / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. – 2011. – 75 с.
2. Астрейко, П. П. Временная организация «образа Я» младших детей с умственной отсталостью [Текст] / П. П. Астрейко // Психологическая наука и образование. – 2009. – №1. – С. 24-31.
3. Баландина, Л. Л. Межличностные отношения и личность детей младшего школьного возраста [Текст] // Фундаментальные исследования. — 2014. — № 5. — С. 34-37.
4. Битянова, М. Р. Как измерить отношения в классе : социометрический метод в школьной практике [Текст] / М. Р. Битянова. – Москва : Чистые пруды, 2005.
5. Бондаренко, М. А. Исследование межличностных отношений в отечественной психологии [Текст] // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2013. – №4. – С. 140-151.
6. Бордовская, Н. В. Современные образовательные технологии [Текст] : учебное пособие / Н. В. Бордовская. – М., 2011. – 432 с.
7. Бородулина, С. Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников [Текст] / С. Ю. Бородулина. – Ростов на Дону : Феникс, 2004. – 352 с.
8. Бочарова, А. Н. Актуальные проблемы современной психологии и педагогики: опыт, инновации, перспективы [Текст] / А. Н. Бочарова // Материалы Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции (с международным участием). – Пермь, 2011. – С. 191-193.
9. Брюхова, А. А. Коррекционная работа по формированию межличностных отношений у младших дошкольников [Текст] / А. А. Брюхова // Молодой ученый. — 2016. — №20. — С. 668-670.

10. Бухвалов, В. А. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества [Текст] / В. А. Бухвалов. – М. : Центр Педагогический поиск, 2000. – 144 с.
11. Венгер, Л. А., Воспитание сенсорной культуры ребенка [Текст] / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер. – М., 2012.
12. Виноградова, А. Д. Особенности личности умственно отсталого ребенка и школьника [Текст] // Коррекционная работа во вспомогательной школе : Сб.науч.трудов. – Л., 1978. – С. 3-7.
13. Волков, Б. С. Детская психология [Текст] / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М., 2014, – 294 с.
14. Выготский, Л. С. Проблема умственной отсталости. Умственно отсталый ребенок под ред. Л.С. Выготского и И.И. Данюшевского. - М. : Учпедгиз, 1935. – 390 с.
15. Выготский, Л. С. Проблема умственной отсталости [Текст] / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. – М. : Педагогика, 1992.
Т. 4 : Детская психология. [Текст] / Л. С. Выготский – М. : 1992.
16. Галанин, И. В. Умственная отсталость: современное состояние и проблемы [Текст] / И. В. Галанин, А. Л. Горелик // Неврологический вестник им. В. М. Бехтерева. – 2011 – №3. – С.3–8.
17. Гаурилюс, А. И. Динамика становления представлений о себе и одноклассниках у умственно отсталых учащихся в контексте межличностных отношений [Текст] // Журнал практического психолога. – 2006. – №6. – С. 83 – 89.
18. Головей, Л. А., Практикум по возрастной психологии [Текст] : учеб. пособие / Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. : – СПб. : Речь, 2005.
19. Деникина, Е. В. Методы измерения результатов обучения в логике компетентностного подхода [Текст] // Материалы VII Всерос. науч.-практ. конф. – М. : ООО «Федерация психологов образования России», 2011. – С. 82-85.

20. Зябкина, И. В. Самооценка умственно отсталого школьника [Текст] / И. В. Зябкина, Л. Ш. Мурзакова // Медична психологія. – 2011 – №2. – С. 27–32.
21. Коломинский Н. А. Развитие личности учащегося вспомогательной школы [Текст] / Н. А. Коломинский. – Киев, 2002.
22. Колосова, Т. А. Совладающее поведение как фактор успешной адаптации умственно отсталых подростков [Текст] / Т. А. Колосова // Вестник ОГУ. – 2012. – №2. – С. 138-141.
23. Лебединская, К. С. Особенности эмоционально-волевой регуляции при умственной отсталости [Текст] / К. С. Лебединская. – М., 2002. – 225 с.
24. Лозован, Л. Я. Формирование коммуникативных умений младших школьников [Текст] / Л. Я. Лозован. – 2011.
25. Мясищев, В. Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека [Текст] / В. Н. Мясищев. – Москва, 2010.
26. Обозов, Н. Н. Межличностные отношения [Текст] / Н. Н. Обозов. – Л. : ЛГУ, 1979
27. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – 1986.
28. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – М., 1986. – Гл. 12, 15, 16.
29. Рубцов, В. В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения [Текст] / В. В. Рубцов. – М., 2000. – 237 с.
30. Самошкина, Е. Ю. Организация учебного сотрудничества – среда формирования коммуникативных учебных действий младших школьников [Текст] / Е. Ю. Самошкина // Педагогическое образование России. – 2012 – №3. С. 281–285.
31. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения младших школьников [Текст] : книга по требованию / Е. О. Смирнова. – Москва, 2005. – 160 с.

32. Урунтаева, Г. А., Практикум по детской психологии [Текст] / Г. А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М. : Просвещение, 2013.
33. Усова, А. П. Роль игры в организации жизни и деятельности детей : [Текст] / А. П. Усова // Дошкольное воспитание. №7. –2011. – С. 322.
34. Финькевич, Л. В. Психодиагностика межличностного взаимодействия [Текст] : практикум. – Мн; БГПУ им. М. Танка, 2002
35. Фопель. К. Как научить детей сотрудничать? [Текст] : / Психологические игры и упражнения. Часть 2. К. Фопель // М. : ГЕНЕЗИС, 2001.
36. Фопель. К. Как научить детей сотрудничать? [Текст] : / Психологические игры и упражнения. Часть 3. К. Фопель // М. : ГЕНЕЗИС, 2001.
37. Фопель. К. Как научить детей сотрудничать? [Текст] : / Психологические игры и упражнения. Часть 4. К. Фопель // М. : ГЕНЕЗИС, 2001.
38. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий[Текст] : пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. — М. : Просвещение, 2010. — 159 с.
39. Цукерман, Г. А. Как младшие школьники учатся учиться [Текст] / Г. А. Цукерман. – М. : ЭКСМО, 2010 – 228 с.
40. Цукерман, Г. А., О детской самостоятельности, вопросы психологии [Текст] / Г. А. Цукерман, Н. В. Елизарова – М., 1990. – №6.
41. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология [Текст]. М., 2015.
42. Шевандрин, Н. И. Социальная психология в образовании [Текст] учеб. пособие. Часть1 / Н. И. Шевандрин.
43. Шмидт, В. В. Диагностико-коррекционная работа с младшими школьниками [Текст] / В. В. Шмидт. – М. : ТЦ Сфера, 2005.
44. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Владос, 2013. – 368 с.

45. Ярцев, Д. В. Особенности социализации современного подростка [Текст] / Д. В. Ярцев // Вопросы психологии. – № 6. – 1999.
46. Реана, А. А. Психология детства [Текст] / А. А. Реана. – М., 2003.
47. Петровский, А. В. Личность, деятельность, коллектив [Текст] / А. В. Петровский. – М. : Политиздат, 1982.
48. Шмелев, А. Г. Основы психодиагностики [Текст] / – М. : Феникс, 1996.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Работа пары Артема и Сергея на констатирующем этапе эксперимента



ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Работа пары Ивана и Алены на констатирующем этапе эксперимента



Работа пары Ксении и Елены на констатирующем этапе эксперимента



КОНСПЕКТЫ КОРРЕКЦИОННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

Игра «Назовись»

Все стоят в кругу, держа вытянутые руки перед собой. Начинаящий игру бросает мяч через центр круга одному из участников и называет при этом своё имя. После броска он опускает руки. После того, как мяч обойдёт всех, и все опустят руки, игра начинается по второму кругу. Каждый из участников бросает мяч тому человеку, которому он бросал в первый раз, и снова называет своё имя. После проведения этой игры (на её проведение затрачивается 10-15 минут) вполне реально запомнить до 20 имён.

Вариации на тему

Можно называть не имя, а прилагательное, характеризующее себя, свое хобби, любимую книгу и так далее - так все перезнакомятся и узнают друг о друге побольше.

Перед началом игры обучающимся была дана инструкция по правилам игры «Назовись». Прослушав инструкцию обучающиеся встали в круг, а трое не проявили интереса к игре. Игру начал педагог назвав свое имя. После того, как обучающиеся проговорили свои имена, ведущий изменил тему игры. На втором круге игры обучающимся было предложено подобрать прилагательное тому игроку, которому планирует кинуть мяч. А на третьем кругу игры участники задавали одноклассникам интересующие их вопросы, при этом так же кидали мяч. Во время игры участники выражали свои эмоции смехом, радостью, заинтересованностью. Те ребята, которые изначально не хотели играть, охотно включились в это мероприятие.

Игра «Белка»

На полу отмечаются две линии друг напротив друга, люди распределяются произвольно вдоль линий. Вводная: ведущий называет какие-то характеристики, например: «Пусть справа окажутся те, кто любит эстрадную музыку, а слева — те, кто любит классику» (варианты – имена, фильмы и так далее). Участники должны быстро, не столкнувшись перебежать на ту линию, которая им подходит. Если не подходит ни та, ни другая – останавливаются в центре. Если столкнулись – ведущий выбирает нового воду и все продолжается.

Перед началом игры обучающимся была дана развернутая инструкция по правилам игры «Белка». Так же педагог повторил с обучающимися стороны. Сначала были небольшие трудности в проведении игры, так как некоторые обучающиеся путали левую и правую стороны. Затем игра вызывала у обучающихся большой интерес. Целью игры являлось выяснение и выделение интересов у обучающихся. На протяжении этой игры в коллективе обучающихся была положительная и веселая атмосфера. После проведенной игры было отмечено, что обучающиеся начали больше контактировать, нашли темы общих интересов.

Игра «Ипподром»

Ведущий: «Кони выходят на старт».

Играющие: имитируют топот копыт, ударяя себя по коленям ладонями, попеременно то левой, то правой.

Ведущий: «На старт! Внимание! Марш!».

Играющие: постепенно убыстряют бег, с большей частотой ударяя себя по коленям.

Ведущий: «Барьер!»(двойной барьер)

Играющие: делают один, два хлопка по коленям сразу двумя ладонями.

Ведущий: «Бежим по мостовой».

Играющие: попеременно ударяя себя кулаками по ключицам.

Ведущий: «Бежим по траве».

Играющие: Трут ладонь о ладонь.

Ведущий: «По болоту».

Играющие: подносят указательные пальцы к уголка рта. Попеременно двигают их вверх - вниз, всасывая ртом воздух, получаются своеобразные звуки.

Ведущий: «Трибуна».

Девушки кричат: «Давай - давай! Э-ге-ге».

Юноши: «Ого-го-го» и свистят.

Ведущий: «Скоро финиш».

Играющие: Вытирают пот, имитирую одевания венка на шею.

Примечания: Ведущий может чередовать по своему усмотрению задания проходить новые

Когда обучающимся была предложена эта игра, они проявили большой интерес. На протяжении всей игры был положительный настрой, смех и веселье. Некоторые обучающиеся, допускали те или иные ошибки, но при этом не огорчались и не переставали играть, а наоборот, проявляли азарт и настойчивость. Ведь цель этой игры заключается в развитии внимания, способности сосредотачиваться на своих действиях, развитие памяти.

Игра «Огурчики, помидорчики»

Огурчики,

помидорчики,

Ложки,

плошки,

поварешки

(Встав

парами, играют

в

«ладушки»)

Перевертушки.

(Подпрыгнув, переворачиваются вокруг своей оси на 360 градусов)

Музыкальная игра «Огурчики-помидорчики» вызвала у детей восторг, выявила музыкальные способности, чувство ритма у обучающихся. Цель этой игры взаимодействие обучающихся в паре, развитие чувство ритма. Темп игры с каждым кругом увеличивался, обучающиеся должны были в ходе игры поиграть в «ладушки» со всеми членами коллектива. Обучающиеся должны удерживать ритм заданный музыкальным оформлением и стараться не спутаться в ходе игры.

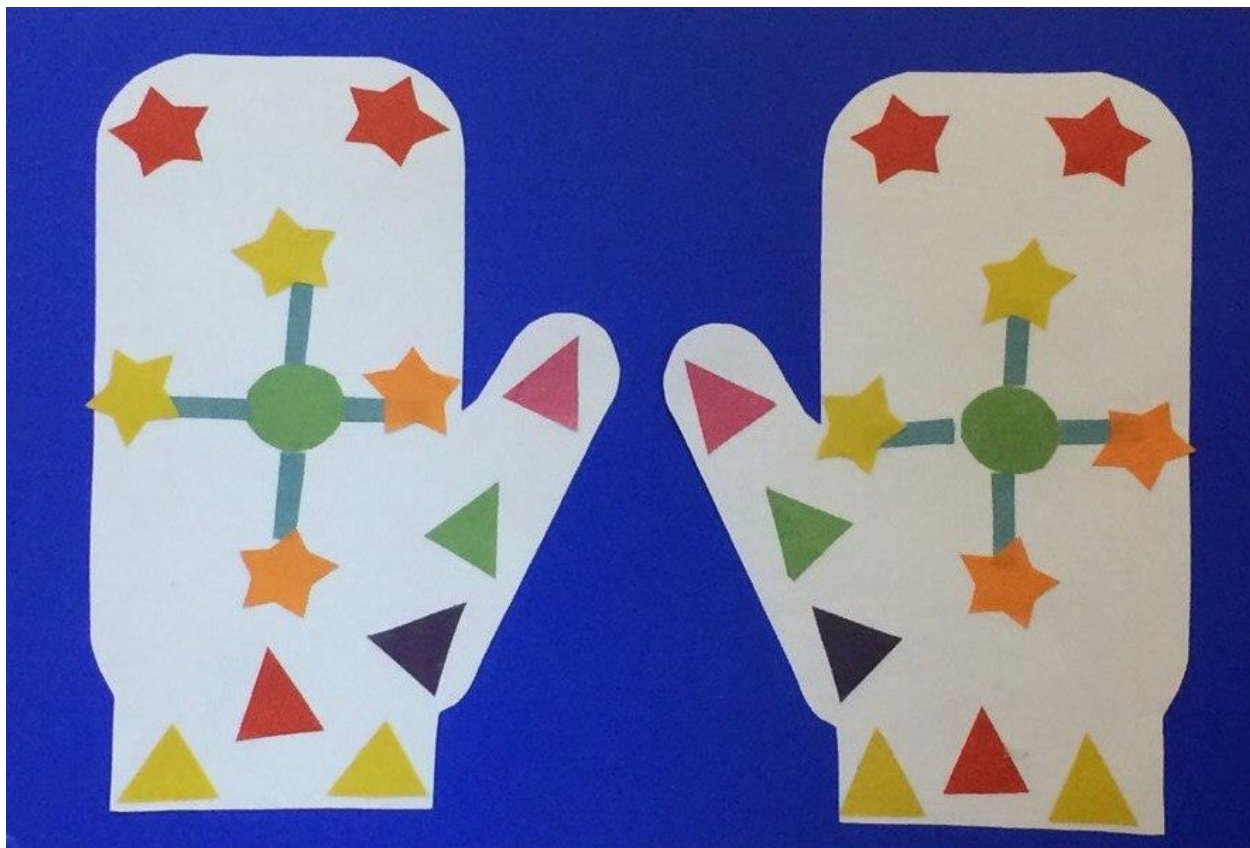
Игра «Болото»

На небольшом расстоянии друг от друга рисуются 4-5 «островков» от большого к маленькому, ребятам необходимо перебраться на последний островок. Условие: сначала все должны собраться на островке, и лишь затем двигаться дальше.

Прослушав инструкцию педагога обучающиеся сразу сказали, что это самая легкая игра. Но приступив к ее выполнению столкнулись с проблемами, некоторые забыли что они одна команда и начали проявлять лидерские качества, но после нескольких неудач, вспомнили что такое коллективная работа. Обучающиеся начали помогать, поддерживать друг друга если у кого то не получалось. В ходе этой игры можно было увидеть, как в положительную сторону поменялись отношения между обучающимися.

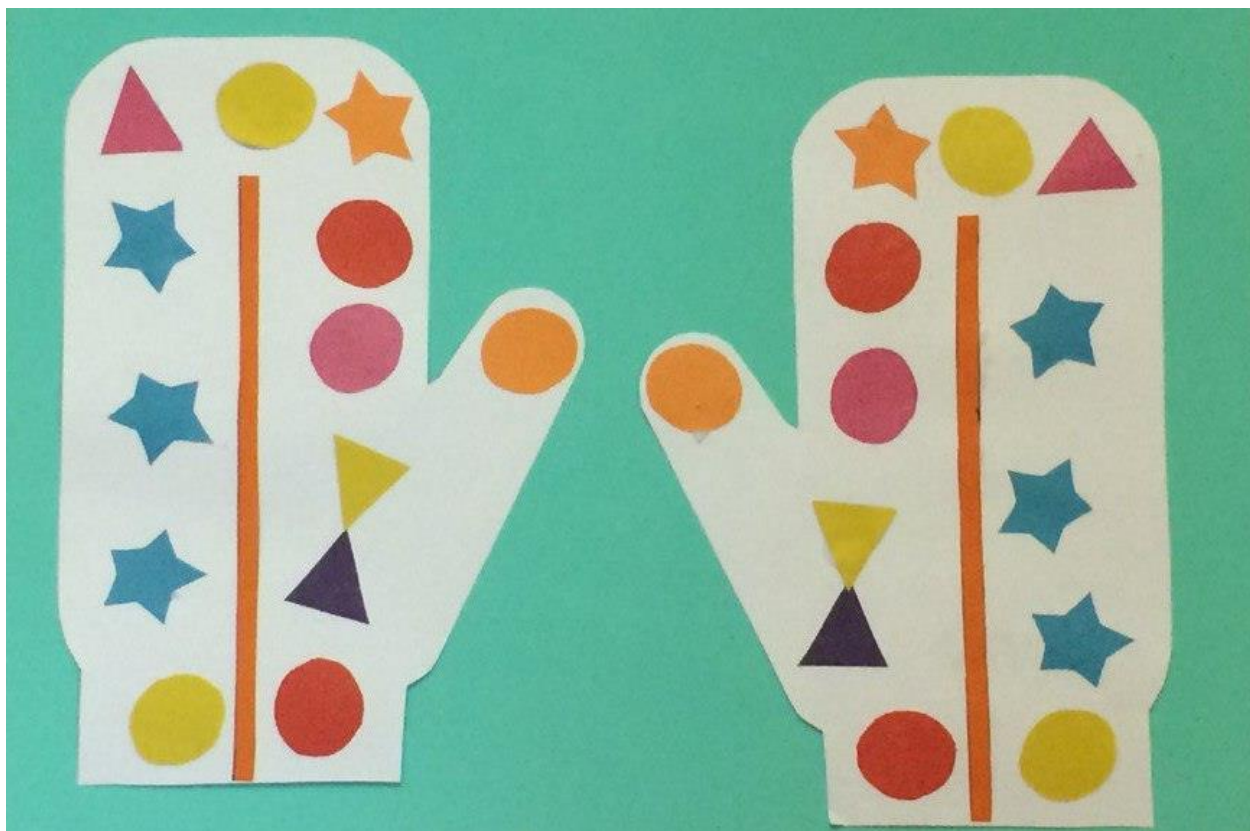
ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Работа пары Артема и Сергея на контрольном этапе эксперимента



ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Работа пары Ивана и Алены на контрольном этапе эксперимента



Работа пары Ксении и Елены на контрольном этапе эксперимента

