

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
МЕДИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО
РОЗВИТКУ

Кваліфікаційна робота

на здобуття ступеня вищої освіти бакалавр

Виконала: студентка VI курсу 451 групи

Напряму підготовки

016 Спеціальна освіта

Завада Валерія Володимирівна

Керівник: доц. Сокур І.В.

Рецензент: доц. Васильєва Н.О.

Херсон - 2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ.....	6
1.1. Науково-теоретичні підходи до вивчення міжособистісного спілкування молодших школярів із затримкою психічного розвитку	6
1.2. Характеристика дітей із затримкою психічного розвитку	13
РОЗДІЛ 2 ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ.....	18
2.1. Методи дослідження міжособистісного спілкування молодших школярів із затримкою психічного розвитку	18
2.2. Результати дослідження міжособистісних відносин молодших школярів із ЗПР	25
РОЗДІЛ 3 КОРЕКЦІЙНІ ЗАХОДИ ЩОДО РОЗВИТКУ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ.....	31
ВИСНОВКИ.....	39
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	41
ДОТАКТИ	45
ДОДАТОК А.....	45
ДОДАТОК Б.....	46

ВСТУП

Особливої актуальності набуває проблема пов'язана з розвитком комунікативних вмінь і навичок. Дана проблема є важливою для загальноосвітньої школи, а саме, у навчанні та вихованні учнів з вадами психофізичного розвитку, зокрема молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

У спеціальній психології та корекційній педагогіці проблема комунікативної активності у молодших школярів із затримкою психічного розвитку залишається мало досліджуваною, але існують наукові роботи, які розкривають окремі аспекти цієї проблеми.

Так, Н.М. Кузнецова розглядала проблему комунікативно-особистісного розвитку дітей з легкими формами психічного недорозвинення. А.В.Попович запропонував використання театралізованих ігор для формування навичок спілкування дошкільників із затримкою психічного розвитку. Т.З.Стерніною розглянуто розуміння емоційних станів дітьми із затримкою психічного розвитку. Психологічні особливості спілкування молодших школярів із затримкою психічного розвитку досліджувала Р.Д.Тригер. Комунікативні уміння дітей шестирічного віку із затримкою психічного розвитку були предметом дослідження Л.О.Савчук. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів із затримкою психічного розвитку засобами образотворчого мистецтва у своїй роботі вивчала Л.В.Кашуба. Формування соціально-комунікативної активності дітей із затримкою психічного розвитку вивчала С.О.Тарасюк. [12, 20, 21].

У цих наукових роботах проблема комунікації досліджена недостатньо, в основному автори акцентують увагу на вивченні особливостей вищих психічних функцій, що беруть участь у процесі

спілкування; структурі міжособистісних відносин дітей; соціальної перцепції; особливостях мови та мовлення, як засобу спілкування.

Тому **метою дослідження** є вивчення особливостей міжособистісного спілкування молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

Відповідно до мети дослідження було поставлені такі

завдання:

1. Вивчити науково-теоретичну психолого-педагогічну літературу з теми дослідження.

2. Розкрити особливості психічного розвитку дітей із затримкою психічного розвитку.

3. Висвітлити практичні підходи до проблеми вивчення міжособистісного спілкування молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

4. Охарактеризувати особливості міжособистісного спілкування молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

5. Обґрунтувати методи корекції розвитку міжособистісного спілкування у молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

Об'єктом дослідження є процес міжособистісного спілкування у молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

Предмет дослідження: особливості міжособистісного спілкування у молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

Методи дослідження: при підготовці кваліфікаційної роботи було використано науково-теоретичні методи дослідження, а саме: вивчення, аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація наукової літератури з теми дослідження.

Практичне значення: матеріали кваліфікаційної роботи можна використовувати при вивченні основ спеціальної педагогіки та психології, методичних порад щодо навчання та виховання молодших

школярів із затримкою психічного розвитку у їх підготовці до соціальної взаємодії.

Структура дослідження: кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (36 найменування), додатків. Обсяг роботи - 40 друкованих сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ МІЖСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

1.1. Науково-теоретичні підходи до вивчення міжособистісного спілкування молодших школярів із затримкою психічного розвитку

Проблема комунікації почала вивчатися ще на початку ХХ століття. Наукові роботи вітчизняних дослідників були присвячені проблемам активності в спілкуванні (Т.В.Ахутіна, В.М.Бехтерев, М.М.Бахтін). М.М.Бахтін приділяє увагу теорії мовного спілкування та застосовує поняття «мовний суб'єкт», маючи на увазі учасників діалогу, які спрямовують свої висловлювання один на одного. Характеризуючи суть діалогу, він відзначає увагу учасників на «активне розуміння» та на взаємозалежність різних точок зору. Таке розуміння діалогу передбачає його суб'єкт-суб'єктну основу. Аналіз такої теорії мовного спілкування, розробленої М.М.Бахтіним представлений у роботі Т.В.Ахутіної. За М.М.Бахтіним, людина як автор висловлювання враховує багато факторів, що впливають на відповідь співрозмовника [2, 6].

У 20 столітті В.Ф.Бехтерев у своїй літературі описав комунікативну активність через окремі знання, уміння, навички. Професор під активністю людини у сфері взаємодії і спілкування розуміє вміння слухати і чути інших в спільній діяльності і спілкуванні; спроможність до діалогу; доброзичливе ставлення до людей, довірливість; орієнтування на позитивні сторони і якості оточуючих [3].

Також, питанню активності в спілкуванні приділяє увагу А.Ф.Лазурський, який висунув теорію відносин, яка важлива для

розуміння природи особистості. Ця теорія знайшла своє відображення і в наукових дослідженнях В.Н.Мясищева, Б.Г.Ананьєва [14].

Отже, перша українсько-російська література ХХ століття віддзеркалювала лише окремі аспекти комунікативної активності, так як активність не називалася, а лише малася на увазі авторами. Це пов'язано з багатогранністю поняття комунікативної активності у вітчизняній психології.

Один з найбільш відомих російських фахівців в галузі психології спілкування А.А.Бодальов відзначає, що активність особистості в спілкуванні визначається як: а) як стан взаємодії людей, який характеризується прагненням до встановлення міжособистісних відносин, вольовими зусиллями при їх налагодженні, цілеспрямованістю та ініціативою в пізнанні один одного, настроєм на встановлення і підтримання взаєностосунків; б) як якість комунікативної діяльності, в якій проявляється особистість людини з її відношенням до мети, змістом, формою і результатами спілкування, і прагнення активувати свої пізнавально-вольові зусилля на вирішення різних завдань; в) як прояв творчого ставлення людини до партнерів по спілкуванню; г) як особистісне утворення, що виражає емоційний, пізнавальний і поведінковий відгук на звернення іншої людини [4].

Таким чином, проблема комунікативної активності в більшій чи меншій мірі досліджується в контексті взаємодії і спілкування. Більше того, можна сказати, що комунікативна активність є умовою існування спілкування.

Як предмет самостійного аналізу комунікативна активність розглядається у роботах А.А.Бодальова, який цю проблему аналізує з позицій динамічності, системності та розвитку. Він відзначає, що активність у спілкуванні - складне психологічне новоутворення, складовими якого є емоційно-потребова, пізнавальна і поведінкова сфери [4].

Т.В.Волошина вивчала механізми активності в спілкуванні та взаємодії. Вчена визначає активність в спілкуванні як таку, що породжується особистими цілями суб'єктів спілкування і являє собою "напрям спрямованого впливу" [6, с.30].

С.А.Васюра досліджував дану проблему з позицій теорії інтегральної індивідуальності. Дослідник пропонує таке визначення комунікативної активності: міра взаємодії з оточуючими людьми, що виходить з власної ініціативи суб'єкта спілкування.

Комунікативна активність не тотожна спілкуванню і не зводиться до якоїсь певної якості, а являє собою складне утворення, що включає динамічні та змістовні компоненти. Васюра стверджує, що комунікативна активність виступає як базова основа індивіда, в структурі якої можна виокремити наступні компоненти: мотиваційний, операційний, рефлексивний [5].

Перший мотиваційний компонент у структурі комунікативної активності визначається системою домінуючих мотивів, які виражають усвідомлене ставлення особистості до мети і цінностей міжособистісного спілкування, до власного розвитку в процесі реалізації самого спілкування. У зв'язку з цим, неадекватна мотивація молодших школярів може позначитися на ефективності та структурі спілкування.

Іншим компонентом в структурі комунікативної активності виступає рефлексія як пізнання та аналіз особистості власної свідомості та діяльності.

Багато дослідників (Б.Г.Ананьєв, А. А. Бодальов, В.Н. Мясичев) зазначають, що наявність рефлексивного компоненту в структурі комунікативної активності особистості спрямоване на те, що рефлексія виступає в якості одного з механізмів розвитку інтелектуальних новоутворень та ведучих показників в організації міжособистісного спілкування [4].

Зміст мотиваційного та рефлексивного компонентів в структурі комунікативної активності особистості визначають напрям її поведінки в міжособистісному спілкуванні, а операційний компонент характеризує реалізацію цієї стратегії.

Операційний компонент у структурі комунікативної активності особистості є наслідком пізнавальної (самостійної і навчальної) діяльності школярів; характеризується знаннями про шляхи міжособистісного спілкування та практичними вміннями рішення комунікативних завдань.

Зміст комунікативної активності на думку С.А. Васюри, розкривається через наступні характеристики: потреба в спілкуванні, ініціативність, широта кола спілкування, легкість вступу в контакт, виразність і стійкість спілкування, комунікативні установки, глибина взаємин [5].

У широкому сенсі, комунікативна активність – це багаторівневе поняття, яке включає в себе комплекс індивідуально-психологічних особливостей, що забезпечують можливість особистості до активного й ефективного спілкування, передачі та нормального сприймання інформації, організації взаємодії з іншими людьми, адекватного розуміння як себе та своєї поведінки, так і розуміння своїх опонентів та їх поведінки, що є необхідними умовами ефективною взаємодії між людьми в навколишньому світі.

Комунікативна активність має такі основні складові: мотиваційна (система зовнішніх і внутрішніх мотивів), рефлексивна (пізнання та аналіз особистості власної свідомості та діяльності; саморозуміння і розуміння іншого; самооцінка й оцінка іншого; самоінтерпретація та інтерпретація іншого), операційна (самовизначення, самовираження особистості). Кожна складова взаємопов'язана одна з одною.

Дослідження, які проводили вітчизняні педагоги (Є.В. Мальцева, Е.С.Слепович, С.Г.Шевченко, Н.А.Ципіна та ін..) зрозуміли, що у дітей із

затримкою психічного розвитку обмежений, недиференційований словниковий запас. При використанні наявних у них в словнику слів, діти часто припускаються похибок, які пов'язані з неточним, а іноді й неправильною інтерпретацією їхнього змісту. Обмеженість виражена в незначній, порівняно з нормою, кількості слів, які використовуються для позначення ознак і властивостей предметів, для передачі певних суджень, позначення загальних понять, їх розкриття і конкретизації цих понять. Недостатній обсяг словникового запасу пов'язаний з обмеженим рівнем знань і уявлень дітей із затримкою психічного розвитку про навколишню дійсність, про кількісні, просторові, причинно-наслідкові відношення, що зумовлені особливостями пізнавальної діяльності особистості при затримці психічного розвитку та негативно позначаються на формуванні та розвитку у них комунікативної активності [19].

С.І.Чаплінська розглядаючи комунікативний розвиток молодших школярів із ЗПР визначає, що дітям із затримкою психічного розвитку притаманні наступні особливості: невміння орієнтуватися в ситуації спілкування, планувати зміст повідомлення, оформляти свої думки відповідно до норм і правил рідної мови через недостатність активного словникового запасу, недорозвинення лексико-граматичного складу мови, здійснювати самоконтроль за мовою [22].

Комунікативні вміння молодших школярів із затримкою психічного розвитку на основі навчальної взаємодії вивчала О.С.Степіна. Дослідниця стверджує, що діти цієї категорії, як правило: не можуть самостійно і точно приймати і передавати інформацію співрозмовника, а саме відчують труднощі в утриманні уваги в процесі сприймання інформації, не в змозі наперед спланувати майбутнє повідомлення; рідко готові взаємодіяти на основі спільного планування дії, недостатня орієнтація на партнера по спілкуванню, самостійного вирішення конфліктних ситуацій в режимі співпраці немає; відчують труднощі при входженні в систему комунікації в класі, недостатньо задоволені взаєминами та проявляють

ознаки дезадаптації до умов перебування в школі; виявляють викривлене розуміння з боку іншого, відсутня здатність до розуміння емоційного стану іншої людини, і в результаті низьку здатність до емпатії; вагаються у виокремленні особистісних характеристик партнера по спілкуванню, не мають уявлення про сутність міжособистісного спілкування та особистого значення даних відносин, що негативно позначаються на формуванні комунікативної активності [20].

За твердженнями Є.В.Мальцевої, Е.С.Слепович, С.Г.Шевченко, Н.А.Ципіної, Р.Д.Тригер та ін.. для молодших школярів із затримкою психічного розвитку характерна недостатність як діалогічного, так і монологічного мовлення [19, 21].

Вміння брати участь у таких формах мовленнєвого спілкування, як діалог і монолог, є одним з найважливіших виявів комунікативних здібностей. Діалогічне мовлення – найбільш природна форма спілкування, тому що стимулом до діалогу є бажання дізнатися щось про предмети і явища навколишньої дійсності. Оскільки для цієї категорії дітей характерна низька мовленнєва активність, то для виникнення діалогу їм необхідний активний співрозмовник, роль якого, зазвичай, виконує дорослий. У молодших школярів із затримкою психічного розвитку не сформоване вміння чітко і повно відповідати на питання, запитувати, висловлюватися в присутності інших людей, слухати їх, продовжувати почату розмову [10].

При дослідженні монологічного мовлення, проведеного Є.С.Слепович в умовах пізнавальної і мовленнєвої ситуації, було виявлено, що така ситуація тісно пов'язана зі специфікою процесу сприйняття. У дітей із затримкою психічного розвитку є певні труднощі при перетворенні вражень від побаченого у словесну форму, що призводить до багатьох помилок при побудові висловлення, створенні тексту [17].

За висловлюванням Л.В. Кузнецової, недорозвиток мовлення у дітей із затримкою психічного розвитку знижує потребу учнів у спілкуванні як з однолітками, так і з дорослими. У багатьох з них виявляється підвищена тривожність по відношенню до дорослих, від яких вони залежать. Діти майже не прагнуть отримати від дорослих оцінку своїх дій в розгорненій формі [12].

Деякі вчені визначають, що молодші школярі із затримкою психічного розвитку віддають перевагу комунікації з дітьми більш старшого чи, навпаки, молодшого віку, що властиво, як правило, першокласникам в нормі. Змістом їх спілкування з однолітками є гра, яка викликає емоційне задоволення. Пізнавальні та особистісні мотиви дітей з такими розладами можна простежити до кінця молодшого шкільного віку [14].

За словами Назарової Н.: діти молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку не володіють позаситуаційним рівнем спілкування з дорослими, який у своїй характеристиці має потребу в пізнанні предметів, явищ, та людських стосунків [17].

Відтак, беручи до уваги вище викладену інформацію можна говорити про недостатність комунікативних умінь у молодших школярів із затримкою психічного розвитку в порівнянні з їхніми однолітками. Не сформованість мовленнєво-мисленнєвої діяльності, знижені комунікативні потреби та пізнавальні можливості дітей, недостатній запас знань і невміння використовувати наявні мовні засоби значно утруднюють процес спілкування та формування комунікативної активності у дітей з такими особливостями. Тому, вивчення проблеми формування комунікативної активності молодших школярів із затримкою психічного розвитку становить значний науковий інтерес, а результати дослідження матимуть вагомим практичне значення [1].

Отже, комунікативна активність у дітей із затримкою психічного розвитку, на тлі інтелектуального та мовленнєвого недорозвинення на

відміну від дітей із нормативним розвитком є несформованою. Порушення розвитку психічних процесів, мови та мовлення в учнів із затримкою психічного розвитку не мають змоги забезпечити належним чином спілкування та сформувати та розвинути комунікативну активність. Розвиток компонентів комунікативної активності (мотиваційного, операційного, регулятивного) у молодших школярів із ЗПР відбувається із значною затримкою та відхиленням, що є наслідком порушення когнітивних процесів, емоційно-вольової та особистісної сфери розвитку у зазначеної категорії дітей [16].

1.2. Характеристика дітей із затримкою психічного розвитку

Зараз у педагогіці та психології затримка психічного розвитку відноситься до таких відхилень, які слабо виражені у психічному розвитку дитини та має опосередковане місце між патологією та нормою [4, с. 56].

Діти із затримкою психічного розвитку мають не такі важкі порушень, як діти із розумовою відсталістю або з первинним недорозвитком мовлення, зору, слуху, опорно-рухової системи тощо. Основні труднощі, які мають діти з таким типом порушення, пов'язані насамперед із соціальною адаптацією (у суспільстві в цілому та школі) та навчанням [9, с. 35].

Водночас у більшості з них спостерігається поліморфна клінічна симптоматика: незрілість складних форм поведінки порушення працездатності, недоліки цілеспрямованої діяльності на тлі підвищеної виснажливості, енцефалопатичних розладів. Термін «затримка психічного розвитку» пояснює синдроми тимчасового відставання розвитку психіки у цілому або окремих її функцій (сенсорних, моторних, мовленнєвих, емоційно-вольових), уповільненого темпу реалізації закодованих у генотипі властивостей організму [5, с. 16].

В етіології затримки психічного розвитку відіграють роль хронічні соматичні захворювання, конституційні фактори, органічна недостатність нервової системи, частіше залишкового характеру. Треба сказати, що існують певні особливості дітей з ЗПР, які відзначаються більшістю дослідників, незалежно від їх наукової спеціалізації і теоретичних уподобань [8].

Дітям від 4 до 10 років властивий психомоторний вияв реагування на шкідливі впливи. Він включає переважно гіпердинамічні розлади різного походження: заїкання, психомоторну збудливість, тіки. Цей вияв патологічного реагування обумовлений найбільш інтенсивною диференціацією кіркових відділів рухового аналізатора [5, с. 188].

Діти із затримкою психічного розвитку часто мають малу вагу і зріст. За фізичними особливостями вони нагадують дітей більш молодшого віку. У 40 % випадків немає патологічних ознак або спостерігаються легкі неврологічні порушення. Моторика в більшості випадків достатня. Рухи чіткі, скоординовані, спритні. Діти добре виконують рухи в уявній ігровій ситуації. Недорозвинені лише найбільш складні довільні рухи [7].

Для дітей із затримкою психічного розвитку характерно: важко зібрати, сконцентрувати увагу дітей і утримати її протягом певного часу під час виконання тієї чи іншої діяльності; нестійка увага, з періодичними коливаннями і нерівномірною працездатністю. Характерний обмежений обсяг уваги, його фрагментарність, коли дитина в певній ситуації сприймає лише окремі частини запропонованої їй інформації. Ці порушення уваги можуть затримувати процес формування понять і уявлень. Спостерігаються порушення вибіркової уваги. Очевидна недостатня цілеспрямованість діяльності, діти діють імпульсивно, часто відволікаються. Можуть спостерігатися і прояви інертності: у цьому випадку дитина важко переключається з одного завдання на інше. Порушення уваги спричинюють рухову розгальмованість [11, с. 162].

Зниження стійкості уваги у дітей із затримкою психічного розвитку може носити різний характер: зосередження уваги після деякого періоду роботи; максимальна напруга уваги на початку виконання завдання і наступне її зниження; періодичні зміни напруги і спаду уваги протягом всього часу виконання діяльності. Діти із затримкою психічного розвитку не здатні планувати і виконувати складні рухові програми.

Такі дослідники як О. В. Заширіна та Л. М. Шипіцина у результаті комплексного психолого-педагогічного та нейропсихологічного обстеження дітей із затримкою психічного розвитку виявили наступні характеристики: обмежений обсяг пам'яті; низька швидкість запам'ятовування; знижена стійкість запам'ятовування; характерна неточність відтворення і швидка втрата інформації; найбільшою мірою страждає вербальна пам'ять; знижена кількість предметів, які дитина намагається запам'ятати, які пред'являються їй як при довільному, так і при мимовільному запам'ятовуванні; довільне зорове запам'ятовування знижено більшою мірою, ніж мимовільне зорове; знижено обсяг слухомовленнєвої пам'яті; недостатнє вміння застосовувати спеціальні прийоми запам'ятовування; знижені продуктивність і стійкість довільного запам'ятовування, особливо в умовах значного навантаження [28].

Як зазначено, відставання в розвитку розумової діяльності відзначається вже на рівні наочних форм мислення, коли виникають труднощі у формуванні сфери образів-уявлень, тобто якщо наочно-дієве мислення дитини з таким діагнозом наближене до норми, то саме наочно-образне мислення не відповідає нормі [9, с. 29].

Відомо, що незрілість функціонального стану центральної нервової системи (труднощі у побудові складних умовних зв'язків, слабкість процесів збудження і гальмування, відставання у формуванні систем міжфункціональних зв'язків) обумовлює специфіку порушень мовлення

дітей з порушеним розвитком, які переважно мають системний характер і входять в структуру дефекту [9, с. 362].

При затримці психічного розвитку відзначається слабкість словесної регуляції дій. Тому дії дитини відрізняються імпульсивністю, мовлення дорослого мало впливає на її діяльність. Дитина не може послідовно виконати ті чи інші інтелектуальні операції, легко переключається на побічні, несуттєві подразники, не може загальмувати побічних асоціацій, не помічає своїх помилок, втрачає зміст конкретного завдання, [13].

Відомо, що діти із затримкою психічного розвитку відрізняються, як правило, емоційною нестійкістю. Вони важко пристосовуються до дитячого колективу і до колективу в цілому, їм властиві коливання настрою і підвищена стомлюваність. Багато дослідників виділяють такі провідні характеристики дошкільників із затримкою психічного розвитку як порушення самоконтролю у всіх видах діяльності, слабка емоційна стійкість, агресивність поведінки і її провокуючий характер, часта відсутність правильного розуміння соціальної ролі і положення, труднощі пристосування до дитячого колективу під час гри і занять, метушливість, часта зміна настрою, невпевненість, почуття страху, велика кількість реакцій, спрямованих проти волі батьків, недостатня диференціація осіб і речей, яскраво виражені труднощі в розрізненні найважливіших рис міжособистісних відносин [6, с. 99].

Було виявлено, що соціальний репертуар дітей із затримкою психічного розвитку обмежений у порівнянні з дітьми з нормою розвитку. Один з ранніх висновків полягає в тому, що діти із затримкою психічного розвитку ініціюють менше соціальних взаємодій і демонструють менше відповідей до однолітків, ніж діти з нормою. Більшість досліджень соціальної взаємодії у дітей із затримкою психічного розвитку використовували спостережні заходи [31].

Проведено порівняно мало досліджень моделей дружби у дітей із затримкою психічного розвитку. Філд повідомив, що лише 1 з 16 дітей із затримкою психічного розвитку мав друга з загальноосвітнього класу. Раннє соціометричне дослідження запропоноване Кроніком, дало змогу дітям із затримкою психічного розвитку мали меншу ймовірність, щоб їх називали як можливих друзів з обмеженими можливостями [32].

Використовуючи модель розвитку дружби Бернда, Зетлін та Мерта провели натуралістичне дослідження близькості, емпатії та стабільності дружби у 32 дітей із таким діагнозу. Порівняно з групою, яка відповідає віку та дітей, що розвиваються нормально, діти із затримкою психічного розвитку мають менше друзів і вдвічі менше відносяться до групи популярних учнів. Більше половини дітей з діагнозом «затримка психічного розвитку» мають контакти з друзями, зазвичай обмежувались обідньою годиною, а позашкільні заняття були рідкісними. Їхні дружні стосунки були менш стабільними і характеризувалися нижчим рівнем емпатії. Обидві групи учнів виявили однаковий рівень розуміння того, що дружба передбачає обмін інтимною інформацією. Однак учні із затримкою психічного розвитку повідомили про обмежене коло інтимних тем і, швидше за все, обговорювали особисті теми з дорослими та навіть незнайомими людьми [30].

Деякі дослідники вивчали уявлення про якість дружби та почуття самотності у дітей із затримкою психічного розвитку, використовуючи інструмент самозвіту, розроблений Ашером, Хаймелом та Реншоу. Ці дослідження містять вірші, що відображають почуття дітей - самотності, оцінку стосунків однолітків та сприйняття соціальних компетенцій. Учні середньої та початкової школи повідомили про більш високий рівень самотності та невдоволення стосунками з однолітками, порівняно з однолітками із загальноосвітньої школи. У більш пізньому дослідженні хлопчики із затримкою психічного розвитку, мали більші почуття самотності, порівняно з учнями з нормою розвитку [29, 33].

РОЗДІЛ 2

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

2.1. Методи дослідження міжособистісного спілкування молодших школярів із затримкою психічного розвитку

Початкова загальна освіта передбачає чотири роки навчання, під час яких не тільки формуються знання, вміння дітей, а й складаються навички взаємодії, пізнаються загальнолюдські, моральні цінності. Прищепити почуття колективізму молодшим школярам нескладно, якщо правильно побудувати виховний процес. Сприятлива атмосфера в класі складається з відносин учнів один до одного, оцінити які можна за допомогою соціометрії [18].

Під соціометрією розуміють соціально-психологічний тест, спрямований на виявлення особливостей і характеристики взаємин всередині групи. В його основі лежить підхід Дж. Морено, який висунув теорію про те, що психологічний стан окремої особистості залежить від особливостей неформальних відносин найближчого оточення: співвідношення симпатій і антипатій. Так, виявивши місце конкретної людини всередині колективу, можна зрозуміти його потреби, симпатії, проблеми.

Значення соціально-метричної методики:

Соціометрія або тести, як один із способів діагностики, що не перевіряється, вперше був розроблений Дж. Л. Морено та Елен Дженнінгсом приблизно у 1960 роках. Ця методика просто та графічно може представити структуру соціальних відносин, лінії спілкування та закономірності дружби,

антипатії та неприйняття, які існують у певний час серед членів певної групи [34].

За допомогою цієї методики психолог або вчитель може часто вимірювати стан взаємовідносин між членами групи. Зазвичай спостерігається, що деякі учні люблять залишатися по групах, інші більше люблять всіх учнів, деякі не подобаються нікому взагалі. Ці існуючі серед них соціальні відносини впливають на всі аспекти їх розвитку.

Тому вчителю необхідно оцінити ці соціальні стосунки, які існують серед учнів. Ця соціально-метрична методика є методом оцінювання соціального сприйняття окремих учнів. Вона ґрунтується на виборі дружби окремого індивіда та його ставлення до деяких групових ситуацій чи занять. У цій методиці можна дізнатися, який учень для робочої групи або супутників для певної роботи. На ігровому майданчику вчитель може поставити запитання учневі. Вибір учнів вказує, які типи стосунків вони мають з іншими.

Основними якостями або особливостями соціометрії є такі:

- 1) Це просте та графічне представлення даних про групу.
- 2) У ній представлена структура соціальних відносин, що існують серед членів групи.
- 3) Вона вказує на схему дружби серед членів групи.
- 4) Вона позначає лінію притягання та відхилення серед членів групи.
- 5) Вона завжди має відмітку про час.
- 6) Вона вказує на особу, яку найбільше обрали як лідера, та особу, яку не вибрали взагалі або ізолювали.

Виконання методики:

- Якщо група велика, розділіть групу на менші підгрупи, що складаються з десяти членів у кожній.
- Члени кожної групи або підгрупи можуть бути пронумеровані від одного до десяти.

○ Попросіть кожного учасника написати ім'я або номер учня, з яким він найбільше любить працювати, грати чи сидіти.

Йому можуть бути задані такі питання:

1) Кого б ви хотіли сидіти поруч із вами в класі чи в автобусі, виходячи в подорож?

2) З ким би ви хотіли працювати над домашнім завданням?

3) Ким би ви хотіли бути старостами вашого класу?

4) З ким би ти хотів поїхати додому?

5) Вибір та уподобання членів групи можуть бути графічно побудовані за допомогою стрілок. Знаки вказуватимуть вибір на один рядок або в одну сторону, уподобання, симпатії та прийняття, а вказуватимуть на взаємний вибір, уподобання, симпатії та прийняття. Кожен член групи буде представлений колом. Ви отримали "соціограм".

6) Інтерпретуючи соціометрію, концентруйтеся на одному учневі за раз.

7) Точка найбільшої концентрації та сузір'я знаків стрілок вказує на найбільшу кількість варіантів та переваг. Такого члена можна легко назбирати за лідера.

8) Зазвичай тісні стосунки обирають один одного, сусіди та члени, що мають спільні інтереси. Це слід мати на увазі під час підбору старости.

9) Учня, якого не обрав жоден інший член групи, називається ізольованим.

Член групи може стати ізольованим через багато факторів, таких як:

○ Він новий член колективу.

○ Він сором'язливий.

○ Він не намагається подружитися.

○ Він може належати або до нижчого, або до вищого соціально-економічного рівня.

Найбільший вибір може бути трьома пунктами. Це може вказувати на кліки або різкий поділ групи.

1) Кого ви хочете бачити лідером вашого колективу?

2) З ким ти хочеш подружитися?

Використання соціально-метричної техніки:

Соціально-метрична методика має такі напрямки в програмі настанов:

1) Вивчаючи вибір учнів за допомогою соціально-метричної методики, вчитель може визначити природу та ступінь соціальних відносин, що існують серед учнів.

2) Це корисно для виявлення ізольованих осіб, тих, кому ніхто не віддає перевагу.

3) Це також корисно для визначення тих, хто подобається багатьом іншим і хто може бути кращим лідером групи.

4) Соціально-метрична техніка є більш корисною для малих груп. Посада або статус особи визначається на основі якогось конкретного критерію.

5) Це простий, економічний та природний метод спостереження та збору даних.

6) Соціально-метричні методи застосовуються всякий раз, коли задіяні дії людини, такі як вибір, вплив, домінування та спілкування в групових ситуаціях.

7) Їх можна використовувати в широкому спектрі досліджень як в лабораторії, так і в галузі.

8) Їх можна використовувати для виявлення перевірок у групах, спілкування і впливати на канали, закономірності згуртованості та пов'язаності тощо.

Обмеження соціально-метричної методики:

Незважаючи на вищезазначені достоїнства або використання цієї методики, її піддають критиці з наступних підстав:

1) Дані соціально-метричних тестів здаються настільки відмінними від даних інших видів.

2) Психологу чи вчителю важко думати про соціально-метричне вимірювання осіб.

3) Рейтинг однієї людини іншими - давня практика.

4) Є певні риси чи якості, які дуже важко виміряти, і якщо вони взагалі вимірюються за допомогою спостережень чи інших інструментів, то вимірювання може бути неточним і не суб'єктивним [34].

Соціометрія для молодших школярів може проводитися відразу декількома способами, кожен з яких ефективний в залежності від технології:

- Анкетування - це найбільш доступний і найпростіший для молодших школярів метод, де можуть використовуватися не тільки звичайні питання, але також зображення, тести на асоціацію;

- Усне опитування - в даному випадку для більшої ефективності та наочності організатору рекомендується використовувати фотографії учнів, так як молодші школярі можуть забути прізвища своїх однокласників, але при цьому можуть добре знати їх в обличчя. Методика допомагає отримати детальну інформацію, але є і мінус: проведення вимагає набагато більшої кількості часу, ніж звичайне анкетування;

- Колірна проєктивна соціометрія - варіант для організації та проведення індивідуальної соціометрії. Він являє собою набір того чи іншого кольору на спеціальній колірній дошці, а також з різнокольорових фішок. Для молодших школярів використовують найпростіший варіант дослідження, що допомагає організувати його в більш ігровій формі;

- Спрощена колірна проєктивна методика соціометрії - в даному випадку учням пропонується співвіднести певні кольори з кожним з однокласників. Надалі значення тлумачаться виходячи з психологічної інтерпретації кольору (кожному кольору відповідає свій опис).

Так, жовтий колір описує прагнення бути схожим на свого однокласника, і дитина визнає в ньому лідера.

Синій колір - віддалений інтерес і прагнення до взаємодії, але в разі потреби.

Зелений колір - учень здається дитині ідеальним співрозмовником, з якого він бере приклад. Риси колір - означає протилежність.

При цьому, такий учень приваблює дитину своєю загадковістю і незрозумілістю, але він не впевнений, чи хоче взаємодіяти з ним в подальшому, щоб зблизитися [26].

Соціометрія для молодших школярів проводиться в кілька етапів. Учневі дається явна установка на те, щоб він вибрав лідера, визначив того, хто подобається йому менше, на основі своїх антипатій або симпатій, а не на основі думки вчителя або інших людей.

Ще один крок у підготовчого етапу - скласти анкету. Вона може проводитися в двох формах: усна і письмова. Усна форма набагато простіше для сприйняття маленької дитини, але при цьому не кожна дитина готова піти на контакт з дорослими і довіритися йому [27].

Письмова форма визнана більш складною, але при цьому дозволяє дитині бути більш чесною, так як вона не боїться, що хтось в цей момент буде також слухати її, погоджуватися або не погоджуватися.

Методика Рене Жіля

Серед проєктивних методик дослідження особистості особливе місце належить методиці Рене Жіля, розробленій у 1959 році, яка може бути використана для психологічного вивчення дітей віком від 4 до 12 років.

Методика Рене Жіля включає 25 зображень, на яких розміщуються діти та дорослі або лише діти, а також 17 тестових завдань. Всі ці завдання спрямовані на виявлення особливостей поведінки дитини в реальних для неї життєвих ситуаціях, а також ситуацій, на які впливає її ставлення до оточуючих людей. Кожен малюнок супроводжується коротким текстом, в якому описуються деякі обставини, а також задається дитині запитання [24].

Наприклад, на малюнку, запропонованому технікою Рене Жіля, можна зобразити стіл зі стільцями, розташованими по колу, і дитині пропонують

сісти за цей стіл сам та його родині чи друзям або однокласникам. Текстове завдання описує певну ситуацію та пропонує кілька типових форм поведінки в ній, з яких дитині потрібно вибрати найбільш підходящу для нього. Наприклад: "Товариш забрав вашу річ без дозволу". Що ти будеш робити: плакати, кричати, скаржитися, почати бити його, спробувати забрати? Підкресліть одну з відповідей. "

Обробка техніки Рене Жиля проводиться за допомогою спеціальної шкали, що складається з 13 балів. Після обстеження психолог вказує дані, що цікавлять дитину, і робить висновки.

Техніка Рене Жиля дозволяє психологам описати систему особистих стосунків суб'єкта, яка складається з двох груп. Перша включає показники, що характеризують стосунки дитини до людей (мама, тато, обидва батьки, брати і сестри, бабусі і дідусі, друзі чи подруги, вчитель чи вихователь). Показники другої групи характеризують такі особистісні характеристики дитини, як допитливість, адекватність поведінки, прагнення до лідерства в групі, прагнення до самотності та бажання залишитися у великих групах.

Важливо, щоб тестування проводилося в індивідуальній формі. Перш ніж воно розпочнеться, психолог повинен пояснити дитині, що вони чекають відповідей на запитання про тести та фотографії.

Випробуваний повинен вибрати місце серед людей, зображених на знімку. Або він ототожнив себе з персонажем, який займає певну позицію в групі. У текстовій частині методики дитині потрібно вибрати поведінку, характерну для нього, із наведених вище варіантів.

Завдяки простоті та схематичності, якими відрізняється техніка Рене Жиля, для дитини це найпростіше. А також дає можливість представити результати цього опитування не лише якісно, а й кількісно.

Методологія Рене Жиля порівняно з іншими методами проекції має величезну перевагу, оскільки вона являє собою перехідну версію між проєктивними тестами та анкетною. Вона може бути використана як інструмент для поглибленого вивчення особистості. Крім того, ця методика

відмінно підходить для досліджень, які потребують статистичної обробки та вимірювання.

Діагностична методика «Малюнок людини» допомагає оцінити рівень розумового розвитку дітей, визначити схильності дитини, його компенсації, тривоги і конфлікти.

Основою методики «Малюнок людини» стало тестування Флоренс Гудінаф, саме на його основі Карін Махвер в 1946 році розробила малюнковий спосіб оцінки особистості і розумового розвитку дитини. Фігура людини, яку необхідно зобразити випробуваному, є не що інше, як проекція спонукань, тривог, компенсацій того чи іншого індивіда [23].

Проведення дослідження пов'язане з співвіднесенням зображення людини з різними характеристиками: уявлення про самого себе; ставлення дитини до оточуючих його людей; проектування на зображенні свого ідеалу; відображення звичних дій та звичок.

Легкість застосування методики, яка підходить для роботи навіть із зовсім маленькими дітьми (від трьох років), зробила цю діагностику однією з найефективніших для педагогів і психологів. Діагностування проводиться з дошкільнятами і молодшими школярами, але не забороняється використовувати діагностику і для дослідження особливостей дітей старшого шкільного віку.

2.2. Результати дослідження міжособистісних відносин молодших школярів із ЗПР

Тема: Дослідження міжособистісних відносин молодших школярів із ЗПР

Мета: Визначити особливості міжособистісних відносин молодших школярів із ЗПР

Завдання:

- провести соціометричне дослідження рівня міжособистісного спілкування молодших школярів.
- провести методику Рене Жиля
- провести методику «Малюнок людини»
- визначити особливості спілкування учнів із ЗПР та їх однокласниками з нормою розвитку.
- зробити аналіз отриманих результатів.

Опис:

1) Для дослідження було обрано учнів 4-Б класу Олешківської спеціалізованої школи I-III ступенів №2 з поглибленим вивченням іноземних мов.

У класі навчаються 20 учнів, дослідженням було охоплено 15 учнів: 7 хлопчиків і 8 дівчаток. Дітей з діагнозом «затримка психічного розвитку» троє - це Артем А., Олег Б., Раміль В.

За результатами дослідження у Артема А. було виявлено, що він не спілкується з однокласниками, але має таке бажання. За проективною методикою можна стреджувати, що учень має намір робити те, що йому подобається, а не виконувати завдання по заданій інструкції.

За обстеженні міжособистісного спілкування у Олега Б. ми спостерігаємо, що учень спілкується з однокласниками, має друзів у класі, але проявляє зовнішню вербальну агресію. За проективною методикою можна помітити, що Олег Б. - агресивний, налаштований ворожо до свого класу.

При виконанні методик Раміль характеризується як дитина, яка не хоче слухати вчителя, хоча розуміє, що він нього хочуть; непосидючий, важко налаштовується на роботу та не може сконцентруватися.

У процесі соціометричного дослідження у класі було виявлено 3 основних групи (Додаток А).

До першої групи входять 4 учні – Ігор, Сергій, Дмитро та Артем. Їх об'єднують спільні інтереси та діяльність, міжособистісне спілкування. У їх групі очевидним лідером є Ігор – це показує соціометрична методика.

До другої групи належать 9 учнів – Володимир, Катя, Дарія, Аліна, Марія, Карина, Сніжана, Серафіма і Марина. Їх об'єднує спільна діяльність та інтереси, міжособистісне спілкування. У їх групі лідером за соціометричною методикою є Марія. Перша і друга група спілкуються між собою.

До третьої групи належать 4 учнів – Артем, Олег, Раміль і Максим. Їх об'єднує відсутність комунікації між собою і між іншими групами, відсутність спільних інтересів і діяльності. Лідера у групі немає.

Серед дітей з діагнозом «затримка психічного розвитку» найбільш адаптованим до умов спілкування в даному класі є Олег Б.. У нього є певні товариські відносини з дітьми другої групи.

Так само проявляє себе в поведінкових реакціях Артем А., його відповіді показали, що він фактично не спілкується з однокласниками, однак вказав, що має намір спілкуватися з Олегом Б., але той проігнорував це бажання.

Раміль В. на перший погляд, не проявляє зацікавленості у спілкуванні, проте, дослідження показало інші результати.

Таким чином, дане дослідження показує, що рівень взаємодії дітей з діагнозом «затримка психічного розвитку» залишається недостатнім. Вони нездатні до адаптації, безпосередні, емоційні, не вміють керуватися правилами поведінки на уроці. В одних дітей спостерігаються агресивність, непослідовність, необдуманість та імпульсивність дій, в інших – нерішучість, плаксивість, різні страхи.

2) Тестування за методикою Рене Жіля проходили всі учні і за результатами цього дослідження можна зробити такі висновки:

- Спостерігається схильність до агресивної поведінки і підвищений рівень конфліктності, переважають яскраво виражені ворожі

реакції за шкалою ситуації фрустрації. Таким чином, показник соціальної пристосованості нижче нормативного.

- Домінує прагнення до відособленості від однолітків, замкнутість і слабка товарицькість, при цьому діти проявляє потреба у визнанні його лідерських якостей (перевищення норми за шкалами лідерства та конфліктності). Сфера взаємодії з однолітками є для хлопчиків конфліктною і напруженою.

- Хлопчики досить соціалізовані і інтелектуально розвинені, однак, наявність внутрішніх побоювань призводить до заниженої самооцінки і до прояву агресивних реакцій самозахисту, що створює проблеми в спілкуванні як з дорослими, так і з однолітками.

- У сімейних взаєминах діти повністю, хтось частково, ігнорують контакти з батьками, віддаючи перевагу спілкуванню з матір'ю або іншими родичами жіночого полу. Можна зробити висновок про сильну прихильності до матері, що, можливо, є причиною невіри у власні сили і хронічного небажання відвідувати школу.

Таким чином, результати дослідження свідчать про невротичний розвиток дітей.

3) Дослідження за методикою «Малюнок людини» (Додаток Б). Аналізуючи малюнок Артема А., можна зробити наступні висновки:

- Досліджуваний інтелектуально розвинений, про це говорить чітко промальована голова.

- Хлопчик, що зобразив цього персонажа, досить мужній (наскільки можна таким бути в його віці), так як волоссяна частина голови виділена добре.

- Про готовність до спілкування, позитивну налаштованість і відкритість кажуть намальовані риси обличчя: очі великі, але не збільшені, рот усміхається.

- Вуха зображені, але приховані за волоссям - це значить, що хлопчик чує зауваження, але не хоче звертати на них увагу.

- Про прагнення до пізнання нового, допитливість свідчать очі, обведені кілька разів.

- Довга шия говорить про те, що учень намагається контролювати свої емоції. Його тіло і розум знаходяться в гармонії.

- Про відкритість і дружелюбність можна судити по руках, розведених в сторони, немов приготованим до прийняття інших людей в свої обійми.

- Але він не завжди впевнений у своїх силах (символ цього - маленькі долоні на малюнку), хоча це можна списати на вік хлопчика. Про невпевненість у свої сили говорять і заштриховані ноги.

- Хлопчик дуже енергійний - це видно по статурі у вигляді трикутника.

При аналізі малюнка, який Олег Б. виконав, можна визначити такі ознаки:

- Зафарбоване обличчя - означає втрату відчуття власного «я»;

- Відсутні зіниці - крайній егоцентризм або почуття ворожості до оточення;

- Великий рот, або заштрихований, або відкритий - явна агресія (може бути вербальна);

- Відсутність носа - деяка ступінь інтелектуальної недостатності, незрілості;

- Волосся сильно заштриховані - тривога;

- Тулуб - символ уявлення дитини про фізичний вигляд людини, осередок його життєвих сил - занадто маленьке, слабке, крихке - почуття приниження, власної слабкості; намальоване сильним дитиною може бути знаком переживань з минулого досвіду.

- Руки - слабкі, довгі - відчуття свого слабкого фізичного стану, залежність, потреба в опіці; зафарбовані - агресія;

- Ноги - символ міцної опори, стійкості в житті і свободи; акцентовані - грубість.

- Зброя в руках намальованої фігури трактується як ознака ворожого, агресивного ставлення.

Малюнок Раміля В., дає підстави стверджувати, що:

- Наявність таких негативних проявів, як позначення рисками ніс і рот, а також незграбне непропорційний тулуб, свідчать про розлади психіки хлопчика.

- Великий розмір голови вказує на бажання хлопчика компенсувати свою відсталість, отже, психічний недорозвиток ним усвідомлюється.

- Судячи з розміру очей, досліджуваний відрізняється цікавістю до навколишнього світу.

- Манера зображення рота і відсутність шиї свідчать про незрілість і внутрішню напругу дитини.

- Хоча при цьому він прагне перебувати в суспільстві, що показує нахил малюнка вправо.

- Великі руки показують темпераментність хлопчика і прагнення підпорядковуватися розуму, а силі.

- Напрямок пальців ніг вказує на невпевненість у собі.

- Судячи з відсутності волосся, дитина зазнає труднощів зі статевою ідентифікацією.

За результатами досліджень міжособистісного спілкування у колективі, де навчаються діти з нормою інтелекту та діти з особливими освітніми потребами, можна спроектувати подальшу корекційну роботу в даному колективі.

РОЗДІЛ 3

КОРЕКЦІЙНІ ЗАХОДИ ЩОДО РОЗВИТКУ МІЖСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

У практиці спеціальної психології існує багато заходів щодо розвитку міжособистісного спілкування молодших школярів із затримкою психічного розвитку – це різноманітні уроки, тренінги, заняття та ігри. Детально зупинимося на обґрунтуванні соціально-психологічних тренінгів.

Соціально-психологічний тренінг – це практика психологічного впливу, яка базується на активних методах групової роботи, що представляє собою сукупність групових методів формування умінь і навичок самопізнання, спілкування і взаємодії людей у групі.

Нами запропоновано ряд тренінгів, які мають корекційну спрямованість, щодо розвитку міжособистісного спілкування молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

1) Тренінг 1

Проводиться психологом або вчителем у рамках розкладу «уроки на вибір» (шкільний компонент).

Основна мета тренінгу - сприяти формуванню в дітей самосвідомості, самооцінки та самооцінки як основи розвитку гармонійно розвиненої особистості.

Основний метод - гетероністичний, суть якого полягає у встановленні зв'язку між самопізнанням і знаннями інших, для подальшого розвитку колективу.

Тренінг складається з чотирьох розділів: «Гідності», «Таємниця мого «Я»», «Я та інші», «Кодекс честі».

Основною формою взаємодії вчителя/психолога та учнів під час тренінгу - індивідуальна групова робота з використанням усного та писемного мовлення.

Цей тренінг представлений як частина комплексної системи виховання дітей. Опис тренінгу з більшості тем містить завдання для міжшкільної комунікації [11].

Заняття починаються з розминки, яка повинна забезпечити вихід із емоційного стресу дітей, викликаного зосередженістю протягом навчального дня, зняти або послабити психологічні бар'єри, що заважають груповій взаємодії, створити стан підвищеної чутливості дітей до навчання, сприймати інформацію. Під час розминки діти рухаються під музику, слухають фрагменти музики та співають хором. Однак найкраще поєднувати музику та спів з різноманітними рухами. Загальні позитивні емоції створюють стан впевненості, активності та психологічної рівноваги. Використання одного і того ж комплексу вправ на початку тренінгу викликає радість у дітей, а позитивні враження сприяють активності в роботі.

Зразки комплексів, які встановлюють учнів для працелаштування:

1) Учні вишикуються в ряд і йдуть по колу. Потім дівчата сідають на стільці, а хлопці виконують комплекс вправ, імітуючи захоплення зайчика. Потім хлопці сідають, і одна з дівчат співає колискову "перед зайчиком", інші дівчата приєднуються і "роблять хвилю". Після цього вони «передають зайчика» один одному в простягнутих руках. Музика стихає. Зайчик прокидається, дівчата піднімають його. Знову звучить весела музика, танцюють дівчата та хлопці.

2) Учні поділяються на три групи. За музикою діти першої та другої групи ходять по колу в протилежні сторони, а третя група - стоїть на місці і плескають у долоні. Потім діти змінюють місця і повторюють вправу.

3) Учні поділяються на три групи. Ведучий пропонує деякий ритмічний малюнок. Діти кожної групи плескають руками хвилину,

намагаючись дотримуватися запропонованого ритму. Потім ведучий змінює ритм, учні повинні його повторювати.

2) Тренінг 2

Мета: навчити учнів культури спілкування, пошуку конструктивних способів вирішення проблемних ситуацій; сприяти поліпшенню психологічного клімату в класі, налагодженню доброзичливих стосунків; виховувати в учнів повагу одне до одного, відповідальність за власні слова та вчинки [35].

Очікувані результати:

Наприкінці заняття учні:

називають спільні інтереси учнів, якості, вподобання;

розповідають як можна налагодити гарні стосунки в колективі ;

демонструють уміння робити компліменти, щиро бажати один одному добра..

Вправа на очікування «Голубина пошта»

(діти на листочках (стікерах) пишуть свої очікування, прикріплюють їх на зображення конверта) декілька учнів називають свої очікування

Криголам

Учні тримають у руках серветки, учитель дає інструкції:

- 1) Згорніть серветку вдвоє і відірвіть верхній лівий кут.
- 2) Знову згорніть серветку вдвоє і відірвіть верхній лівий кут.
- 3) Знову згорніть серветку вдвоє і відірвіть нижній правий кут і т. д.
- 4) Розгорніть серветку.

Чому серветки різні?

Кожен з вас має своє світосприйняття, кожен із вас неповторний.

Вправа "Сонце світить для тих, хто ..."

Мета: гра сприяє розвитку почуття згуртованості.

Ця гра дає можливість отримати в стислі терміни багато інформації, яка потім може бути перероблена вчителем.

Вчитель говорить фразу : "Сонце світить для кожного, хто ..."

- Сьогодні зранку снідав
- У кого є бабуся
- Хто любить котиків
- В їдальні все з'їв
- Любить читати книжки
- В кого є менші братики і сестрички
- Навчається в 2 класі
- Прийшов до школи пішки
- живе в с. Гладківка
- був влітку на морі
- у кого гарний настрій
- кому подобається сьогоднішнє заняття

Обговорення

гри:

- Що стало для мене несподіванкою?
- Чи відчуваю я, що знайшов достатньо "споріднених душ"?
- Чи радієте ви, що між нами так багато спільного?
- Ми тепер бачимо, що всі ми неповторні, кожен із нас сприймає світ по своєму ,та в той же час – багато хто з нас має спільні інтереси, спільні якості, вподобання. І дізналися ми про один одного тому ,що вчимося, живемо в одному дружньому колективі.

Гра "Атоми - Молекули"

Мета: зняття напруги, створення дружньої обстановки.

Члени групи - "атоми" - вільно рухаються по кімнаті під музику. За сигналом ведучого атоми об'єднуються в молекули по 2 людини, потім по 3 і т.д. в кінці вправи об'єднується вся група.

Вправа «Відзеркалювання»

Мета: вчитися інтуїтивно розуміти оточуючих, відчувати і вгадувати їх настрій, поведінку.

- Складає книжки в портфель
- Фотографує
- Їсть морозиво
- Стрибає на скакалці
- Зриває яблука
- Заплітає косу
- Замітає підлогу
- Пише на дошці
- Плаває в морі
- Зав'язує шнурки

Творче завдання „Валіза чемності”

Учні об'єднуються в групи за кольором світлофора: червоний – це негативні якості, жовтий – треба зосередитися, зелений – вживається в житті.

Вчитель кріпить малюнок валізи на дошку. Учні починають збирати до неї необхідні „речі” - добрі почуття і риси характеру, які слід плекати у собі. Школярі називають усе, що, на думку групи, допомагає людині у спілкуванні з оточуючими, а учитель прикріплює відповіді на бічній стороні валізи.

Список орієнтовних відповідей:

Доброзичливість;	тактовність;	жадібність
доброта;	справедливість;	злість
миролюбність;	життєрадісність;	грубість
почуття гумору;	врівноваженість;	крик
чесність;	чуйність;	неповага
порядність;	співчуття;	насмішки
повага;	щирість.	приниження

Руханка «Якщо весело живеться»

звучить пісня «Якщо весело живеться».

Пропонуємо учням стати в коло та повторювати рухи.

Якщо весело живеться, роби так.

(плескають у долоні)

Якщо весело живеться, роби так.

(плескають у долоні)

Якщо весело живеться,

(три останні фрази співають усі разом)

Друг хай другу усміхнеться.

(усміхаються сусідам праворуч і ліворуч)

Якщо весело живеться, роби так.

(плескають у долоні)

Якщо весело живеться, роби так.

(один підскок)

Якщо весело живеться, роби так.

(один підскок)

Якщо весело живеться,

(три останні фрази співають усі разом)

Друг хай другу усміхнеться,

(усміхаються сусідам праворуч і ліворуч)

Якщо весело живеться, роби так.

(один підскок)

Основні принципи проведення ефективного тренінгу:

Принцип добровільної участі дитини у виконанні завдань. Якщо дитина вперто не хоче брати участь в будь-якій діяльності, її не варто примушувати. Нехай вона дивиться або робить якусь цікаву роботу для неї і не заважає іншим.

Принцип творчої співпраці. Важливою умовою її здійснення є почуття у дітей поваги до думок кожного, психологічний захист від критики та приниження. Це пов'язано з відсутністю зразків, які необхідно наслідувати, єдність правильних відповідей, стандартів досягнення, балів. Потяг до

творчої діяльності підтримується (стимулюється) технологією проведення занять, змістом розповідей, прийомами театралізації та розминок.

Принцип саморозкриття. Учитель надає кожному учню можливість висловити свої справжні почуття, переживання, думки, а також не вивчені зразки поведінки.

Принцип індивідуального підходу. Необхідно враховувати рівень можливостей та реальних досягнень учнів, ступінь відкритості у спілкуванні.

Принцип правильної педагогічної оцінки. Перш за все, оцінювати не особистість учня, а його дії та їх результати. Звичайно - не в балах. Це має бути словесно, інтонаційно, вираз обличчя зацікавленого та шанобливого ставлення до того, що учень сказав, намалював, показав ...

Принцип доброти однокласників. Всі стосунки між дітьми повинні бути дружніми [36].

Провівши зазначені тренінги, нами було вирішено основне питання, а саме, покращення загальної атмосфери в колективі: у дітей з'явилася зацікавленість у спілкуванні, а звідси підвищена увага, тонка спостережливість, пам'ятливість, відкритість сприйняття, швидкість переключення уваги, довірливість, свобода в поведінці.

Учні навчилися культурі спілкування, пошуку конструктивних способів вирішення проблемних ситуацій; тренінг сприяв поліпшенню психологічного клімату в класі, налагодженню доброзичливих стосунків; виховував в учнів повагу одне до одного, відповідальність за власні слова та вчинки.

Кожен з учнів мав можливість проявити себе та спостерігати за іншими однокласниками, що в свою чергу позначилося на покращенні клімату в класі.

Проведення тренінгів дозволило Артему А., Олегу Б. та Рамілю В. навчитись нормам спілкування в колективі, поважати думку один одного і знайти спільні інтереси з однолітками.

Дотримуючись усіх принципів проведення тренінгів, ми домоглися покращення стосунків між існуючими групами у класі, шанобливого ставлення один до одного, відкритості та розуміння до кожної думки, а також покращення стосунків з учителями.

ВИСНОВКИ

1) Вивчивши науково-теоретичну літературу з теми дослідження, можна зробити висновок, що сучасний етап розвитку системи спеціальної освіти характеризується підвищеною увагою до досить актуальної проблеми в навчанні та вихованні, а саме — психологічний розвиток дитини як суб'єкта соціуму зі зниженим рівнем інтелектуального розвитку, зокрема дітей із затримкою психічного розвитку. У цьому аспекті винятково важливого значення набуває питання формування комунікативної активності та соціально-психологічних навичок у молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

2) Актуальним є те, що психологи та педагоги враховують різні аспекти цієї проблеми. Дослідження Г. Ю. Сухаревої, Т. О. Власової, М. С. Певзнер, В. І. Лубовського, К. С. Лебединської дозволили виділити особливу категорію дітей із затримкою психічного розвитку.

3) У психології та педагогіці затримка психічного розвитку відноситься до розряду слабо виражених відхилень у психічному розвитку дитини та займає проміжне місце між нормою та патологією.

Діти із затримкою психічного розвитку це - особлива категорія дітей, які мають певні відхилення у психологічному та соціальному розвитку. Основні труднощі, які відчувають діти з даним типом порушення, пов'язані насамперед із соціальною (у тому числі шкільною) адаптацією та навчанням. Це проявляється у незрілості поведінкових форм, невпевненості у своїх відповідях, що в подальшому призводить до основних труднощів у навчанні, вихованні та соціалізації.

4) Нами були проведені методики «Соціометрія», «методика Рене Жиля» та «Малюнок людини», за допомогою яких, було визначено особливості міжособистісного спілкування у молодших школярів із

затримкою психічного розвитку. За результатами дослідження було виявлено в класі 3 групи, де перша і друга група між собою спілкуються; діти з діагнозом «затримкою психічного розвитку» входять до третьої групи, яка майже не спілкується з іншими дітьми;

Діти із затримкою психічного розвитку показали себе незрілими в аспекті міжособистісного спілкування, які мало знайомі з культурою поведінки в суспільстві.

Дане дослідження показує, що рівень взаємодії дітей з діагнозом «затримка психічного розвитку» залишається недостатнім.

5) Після проведення колекційної роботи при використанні соціально-психологічного тренінгу, який був націлений на подолання замкнутості, відсторонення, невміння спілкуватися і знаходити спільну мову з однолітками, можемо стверджувати, що домоглися покращення загальної атмосфери в колективі. У дітей з'явилася зацікавленість у спілкуванні, а звідси і підвищення комунікативної активності та свободи у поведінці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Астапов В. М. Коррекционная педагогика с основами нейро и патопсихологии. Учебное пособие / В. М. Астапов. – М. : ПЭР СЭ, 2006. – 176 с.
2. Бажин Е.Ф., Эткинд А.М. Цветовой тест отношений (ЦТО). Методические рекомендации. Л., 1985. 18 с.
3. Бехтерев В.Ф. Активность личности: психолого-педагогические аспекты воспитания в современных условиях: Учебное пособие. Красноярск: Краснояр.гос.ун-т, 1996. - 140 с
4. Бодалев А.А. Психология общения. М., Воронеж, 1996. – 256 с.
5. Васюра С. А. Психология коммуникативной активности. - Ижевск: Издат. дом «Удмуртский университет», 2006. - 299
6. Виготский Л. С., Ахутина Т. В. Теория речевого общения в трудах М. М. Бахтина и Выготского Л. С // Вестник Московского университета. - Сер. 14: Психология. - 1984. - № 3. - С. 3-13.
7. Волошина Т.А. Психологические механизмы повышения уровня активности общения. Дис. канд.психол.наук. Новосибирск, 1996. – 144 с.
8. Власова Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. :, 1973. – 248 с
9. Егорова Т. В.. Дети с задержкой психического развития / Т. В. Егорова, Г. И. Жаренкова, В. И. Лубовский, Н. А. Никашина, Л. И. Переслени и др. – М., 1984. – 355 с.
10. Корниенко Д.С. К вопросу о природе коммуникативной активности и взаимосвязь ее компонентов // Вестник Пермского государственного педагогического университета 2002, №1 (серия Психология) с. 49-60
11. Коробко С.Л. Работа психолога с младшими школьниками
12. Кузнецова Л. В. Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 480 с.

13. Лабунская В. А., Менджеричкая Ю. А., Бреус Е. Д. Психология затрудненного общения: теория, методы, диагностика, коррекция:
14. Лазурский О.Ф. Очерк науки о характерах. М., 1995.- 247 с.
15. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие / В. В. Лебединский . – М. : МГУ, 1985. – 197 с.
16. Лубовский В. В. Психологические проблемы диагностики задержки психического развития детей / В. В. Лубовский. – М., 1989. – 100 с.
17. Назарова Н.М. (ред.) Специальная педагогика М.: Academia, 2000. — 519 с.
18. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие / А. В. Семенович. – М. : Генезис, 2012. – 474 с
19. Слепович Е.С. Специальная психология / Слепович Е.С., Поляков А.М., Гаврилко Т.И. - Мн.:Вышэйшая школа, 2012. – ст. 256-367.
20. Степина О.С. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития на основе учебного взаимодействия. Автореф. дис. канд.пед.наук – Екатеринбург, 2009.
21. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. – СПб.:Питер, 2008. – 192.
22. Чаплинская С.И. Речевая деятельность как средство коррекции коммуникативных умений у младших школьников с задержкой психического развития : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 : Санкт-Петербург, 2002 - 281 с
23. Методика «Малюнок людини» [Электронный ресурс] – режим доступа: <https://paidagogos.com/metodika-risunok-cheloveka-otlichnyiy-sposob-uznat-rebyonka-poluchshe.html>
24. Методика Рене Жиля [Электронный ресурс] <https://vsetesti.ru/218/>

25. Социометрия класса для младших школьников [Электронный ресурс] – режим доступа: <https://lugovskayashkola.ru/zabolevaniya/sotsiometriya-klassa-dlya-mladshih-shkolnikov-obrazets.html>
26. Социометрия на службе эмоционального благополучия младших школьников [Электронный ресурс] – режим доступа: <http://shkolabuduschego.ru/school/sotsiometriya-na-sluzhbe-emotsionalnogo-blagopoluchiya-mladshih.html>
27. Шипицина Л.М. Мир семьи ребенка с проблемами в развитии, Санкт-Петербург, 2013 год [Электронный ресурс] – режим доступа: <http://development2005.narod.ru/books/ship.htm>
28. Asher, S. Loneliness in children. *Child Development* / Asher, S. R., Hymel, S., & Renshaw, P. D. – 1984
29. Berndt, T. The features and effects of friendship in early adolescence. *Child Development* / Berndt, T. J. – 1982.
30. Guralnick, M. J. Peer-related social interactions of developmentally delayed young children: Development and characteristics. *Developmental Psychology* / Guralnick, M. J., Weinhouse, E. - APA PsycArticles: Journal Article, 1984.
31. Kronick, D. A word or two about learning disabilities / Kronick, D. - San Rafael, California: Academic Therapy Publications. - 1973.
32. Luftig, R.. Assessment of the perceived school loneliness and isolation of mentally retarded and nonretarded students. *American Journal on Mental Retardation* / Luftig, R..L. - 1988.
33. Moreno, J. Sociometry, Experimental Method and the Science of Society: An Approach to a New Political Orientation. Beacon House. / Moreno, J. - 1951.
34. Paloutzian, R. F., Hasazi, J., Streifel, J., & Edgar, C. L. Promotion of positive social interaction in severely retarded young children. *American Journal of Mental Deficiency* – 1971.

35. Sharon R. Vaughn. Interpersonal problem-solving skills training with aggressive young children. / Sharon R. Vaughn, Carl A. Ridley, Deborah Dungan Bullock. - Journal of Applied Developmental Psychology

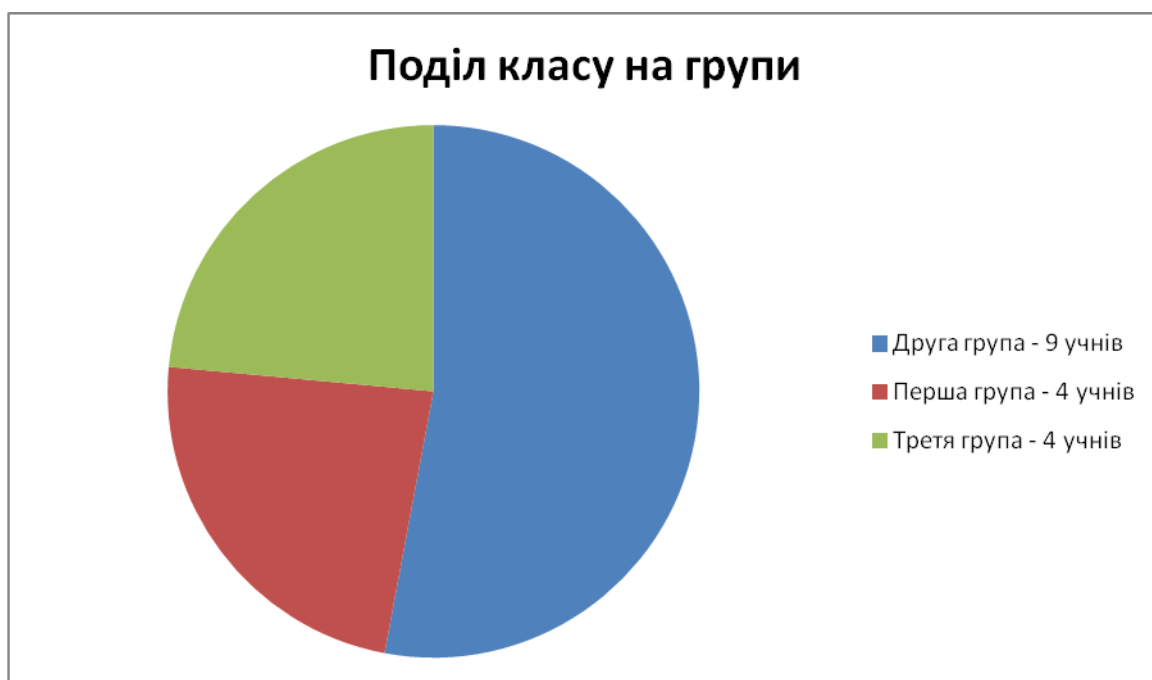
36. Sukhodolsky, D. G., & Butter, E. M. Social skills training for children with intellectual disabilities. In J. W. Jacobson, J. A. Mulick, & J. Rojahn (Eds.), Issues in clinical child psychology. Handbook of intellectual and developmental disabilities. - 2007.

ДОТАКТИ

ДОДАТОК А

Поділ класу на групи

У ході експерименту в класі було виявлено 3 групи, де до першої групи (червоний колір) входять 4 учні – Ігор, Сергій, Дмитро та Артем; до другої входять 9 учнів (синій колір) - Володимир, Катя, Дарія, Аліна, Марія, Карина, Сніжана, Серафіма і Марина; до третьої входять 4 учні (зелений колір) - Артем, Олег, Раміль і Максим.



ДОДАТОК Б

Діагностична методика «Малюнок людини» допомагає оцінити рівень розумового розвитку дітей, визначити схильності дитини, його компенсації, тривоги і конфлікти.



Рис. Б.1 Малюнок людини (Артем А.)



Рис. Б.2 Малюнок людини (Олег Б.)



Рис. Б.3 Малюнок людини (Раміль В.)