***Министерство образования и науки Удмуртской Республики***

***Управление образования администрации города Ижевска***

***Муниципальное казенное специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся и воспитанников с ограниченными возможностями здоровья специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида №79***

***426060 г. Ижевск, ул. 9 Января, 193а, тел.: 44-64-77***

Исследовательская работа по теме

«Коррекция межличностных отношений у детей младшего школьного

возраста с умственной отсталостью»

Автор: Шкляева А.Н.

Ижевск 2011

## Оглавление:

ВВЕДЕНИЕ………………………………………………………………..………3

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ………………………6

1.1 Понятие межличностных отношений у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью…………………………………………………6

## 1.2 Особенности формирования межличностных отношений у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью………………………..11

## 1.3 Пути психолого-педагогической коррекции нарушений отношений со сверстниками у младших школьников………………………………………. 18

Выводы по первой главе………………………………………………………20

ГЛАВА II. ОПЫТНО – ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ………21

2.1 Организация и содержание опытно- экспериментальной работы……………………………..………………………………………………..21

2.2 Рекомендации по коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью………………………………24

Выводы по второй главе………………………………………..………………25

ЗАКЛЮЧЕНИЕ………………………………………….………………………26

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ………………………………………………………28

ВВЕДЕНИЕ

Умственная отсталость - стойкое нарушение познавательной деятельности, 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. Эти дети обучаются в специальных образовательных коррекционных школах VIII вида или в специальных (коррекционных) классах детей с умственной отсталостью. Система специальных коррекционных учебно-воспитательных учреждений создана с целью осуществления обучения, воспитания и лечения детей и подростков с различными отклонениями психофизического здоровья. Данная система является основой института специального образования детей и подростков с ограниченными возможностями.

Коррекционное образование или коррекционная учебно-воспитательная работа представляет собой систему специальных психолого-педагогических, социокультурных и лечебных мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков психофизического развития детей с ограниченными возможностями, сообщение им доступных знаний, умений и навыков, развитие и формирование их личности в целом.

Общая динамика развития аномального ребенка подчинена тем же закономерностям, что и при нормальном развитии. Но особенности детей, связанные с нарушением интеллектуальной сферы, ограничивают получение информации из окружающего мира, приводят к нарушению средств общения, изменяют способы коммуникации, обедняют социальный опыт и создают трудности социальной адаптации. Поэтому коррекционно-педагогическая помощь в развитии навыков общения рассматривается многими учеными как необходимое условие реализации специального образования и социокультурной адаптации младшего школьника с нарушением интеллектуального развития.

Успешной интеграции и социализации младшего школьника с нарушением интеллектуального развития в окружающем мире будет способствовать адекватное восприятие, понимание и употребление невербальной информации. Обучать восприятию и пониманию невербальной информации надо на понятном, доступном и близком к уровню развития детей материале.

Изучение отклонений в развитии межличностных отношений на самых первых этапах становления личности представляется актуальным и важным, прежде всего потому, что конфликт в отношениях ребенка со сверстниками может выступить в качестве серьезной угрозы для личностного развития. Именно поэтому информация об особенностях развития детской личности в трудных, неблагоприятных условиях на том этапе ее генезиса приобретает первостепенное значение.

Цель данной работы - исследование психологической природы умственной отсталости младших школьников и нарушения межличностных отношений со сверстниками.

Объект исследования: процесс изучения особенностей и коррекции межличностного общения младших школьников при умственной отсталости.

Предмет исследования: межличностные отношения детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

В ходе исследования решается ряд задач:

- изучение особенностей формирования личности умственно отсталых детей;

- психолого-педагогическая характеристика умственно отсталых школьников;

- изучение межличностных отношений учащихся младших классов с нарушением интеллекта;

- определение путей психолого-педагогической коррекции нарушений отношений со сверстниками у младших школьников.

Методологическую основу исследования составили современные теоретические достижения психологии об объективных законах развития психики, об общих и специфических закономерностях психического развития нормально развивающегося и умственно отсталого ребенка.

В работе учитывались научные данные психологов - Л.С. Выготского, А.А. Бодалева, Т.А. Власова, А.Н. Леонтьева, С.Я. Рубинштейна, М.С. Певзнера, В.Г. Петрова и других.

Практическая значимость исследования заключается в разработке содержания и определении основных путей изучения особенностей и коррекции нарушений межличностных отношений детей младшего школьного возраста при умственной отсталости.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

* 1. Понятие межличностных отношений у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Межличностные отношения являются составной частью взаимодействия и рассматриваются в его контексте. Межличностные отношения тесно связаны с различными видами общественных отношений. «Существование межличностных отношений внутри различных форм общественных отношений есть как бы реализация безличных отношений в деятельности конкретных личностей, в актах их общения и взаимодействия» [2].

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 (внутриличностная, межличностная), эмоциональная чувствительность, удовлетворенность собой, партнером, работой» [4].

Поведенческий компонент межличностных отношений реализуется в конкретных действиях. В случае если один из партнеров нравится другому, поведение будет доброжелательным, направленным на оказание помощи и продуктивное сотрудничество. Если же объект не симпатичен, то интерактивная сторона общения будет затруднена. Между этими поведенческими полюсами имеется большое количество форм интеракции, реализация которых обусловлена социокультурными нормами групп, к которым принадлежат общающиеся.

Межличностные отношения строятся по «вертикали» (между руководителем и подчиненным и наоборот) и «горизонтали» (между лицами, занимающими одинаковый статус). Эмоциональные проявления межличностных связей обусловливаются социокультурными нормами групп, к которым принадлежат общающиеся, и индивидуальными различиями, варьирующимися в пределах названных норм.

Динамика межличностных отношений.

Интерперсональные отношения зарождаются, закрепляются, достигают определенной зрелости, после чего могут ослабляться. Они развиваются в континууме, имеют определенную динамику.

Динамика развития межличностных отношений в континууме проходит несколько этапов: знакомство, приятельские, товарищеские и дружеские отношения. Процесс ослабления межличностных отношений в «обратную» сторону имеет такую же динамику (переход от дружеских к товарищеским, приятельским отношениям и затем их прекращение).

Процесс знакомства осуществляется в зависимости от социокультурных и профессиональных норм общества, к которому принадлежат будущие партнеры по общению.

Приятельские отношения формируют готовность-неготовность к дальнейшему развитию межличностных отношений. Если позитивная установка у партнеров сформирована, то это является благоприятной предпосылкой к дальнейшему общению.

Товарищеские отношения позволяют закрепить межличностный контакт. Здесь происходит сближение взглядов и оказание поддержки друг другу (на этом этапе используются такие понятия, как «поступить по-товарищески», «товарищ по оружию» и пр.).

Условия развития межличностных отношений.

Межличностные отношения формируются в определенных условиях, которые влияют на ее динамику, широту и глубину. В городских условиях, по сравнению с сельской местностью, достаточно высокий темп жизни, частая сменяемость мест работы и жительства, высокий уровень общественного контроля. В результате - большое количество межличностных контактов, их кратковременность и проявление функционально-ролевого общения.

Это приводит к тому, что межличностные отношения в городе предъявляют более высокие психологические требования к партнеру. Чтобы поддерживать тесные связи, общающимся нередко приходится расплачиваться потерей личного времени, психическими перегрузками, материальными ресурсами и т. д. Пространственная близость особенно влияет на межличностные отношения у детей. В случае переезда родителей или перехода детей из одной школы в другую контакты у них, как правило, прекращаются.

Огромное значение в формировании межличностных отношений имеют конкретные условия, в которых люди общаются. Прежде всего это связано с видами совместной деятельности, в ходе которой устанавливаются межперсональные контакты (учеба, работа, отдых), с ситуацией (обычная или экстремальная), этнической средой (моно - или полиэтническая), материальными ресурсами и т. д. К сожалению, сравнительных исследований по межличностным отношениям в названных условиях у нас проводится не очень много.

Значение временного фактора в межличностных отношениях зависит от того, в какой конкретной социокультурной среде они развиваются.

По-разному влияет временной фактор в этнической среде. В восточных культурах развитие межличностных отношений как бы растянуто

во времени, а в западных - «спрессовано», динамично. Работ, представляющих исследования о влиянии временного фактора на межличностные отношения, в нашей литературе почти не встречается.

Проблема межличностных отношений в отечественной и зарубежной психологической науке в определенной степени исследована. В настоящее время в печати появляется много работ, в которых рассматриваются проблемы межличностных и деловых контактов и даются практические рекомендации по их оптимизации [17]. Часть таких публикаций представляет собой популярное изложение результатов психологических исследований, порой без ссылок и списка использованной литературы.

Научных исследований по межличностным отношениям в настоящее время проводится весьма мало. Перспективными проблемами являются: совместимость деловых и межличностных отношений, социальная дистанция в них, доверительность в разных типах интерперсональных отношений и ее критерии, а также особенность межперсональных связей в различных видах профессиональной деятельности в условиях рыночной экономики.

Межличностная привлекательность - это сложное психологическое свойство личности, которое как бы «притягивает к себе» партнера по общению и непроизвольно вызывает у него чувство симпатии. Обаяние личности позволяет ей располагать к себе людей. Привлекательность человека зависит от его физического и социального облика, способности к сопереживанию и т.д.

Межличностная привлекательность способствует развитию интерперсональных связей, вызывает у партнера когнитивный, эмоциональный и поведенческий отклик. Феномен межличностной привлекательности в дружеских парах обстоятельно раскрыт в исследованиях Н.Н. Обозова.

Используется и такое понятие, как «эмоциональная привлекательность» - способность личности к пониманию психических состояний партнера по общению и особенно - к сопереживанию с ним. Последнее проявляется в отзывчивости чувств на различные состояния партнера. Данное понятие несколько уже, чем «межличностная привлекательность».

Понятие «аттракция» тесно связано с межличностной привлекательностью. Одни исследователи рассматривают аттракцию как процесс и одновременно результат привлекательности одного человека для другого; выделяют в ней уровни (симпатия, дружба, любовь) и связывают ее с перцептивной стороной общения [2]. Другие полагают, что аттракция - это своеобразная социальная установка, в которой преобладает позитивный эмоциональный компонент [3]. Третьи под аттракцией понимают привлекательность одного человека для другого, в силу чего к нему проявляется позитивное эмоциональное отношение. Как видно из изложенного, многозначность понятия аттракция и перекрываемость его другими феноменами затрудняет использование этого термина и объясняет недостаточную исследованность в отечественной психологии. Данное понятие заимствовано из англо-американской психологии и перекрывается отечественным термином «межличностная привлекательность». В связи с этим представляется целесообразным использовать их как равнозначные.

Под понятием «притяжение» понимается потребность одного человека быть вместе с другим, обладающим определенными особенностями, которые получают положительную оценку воспринимающего. Оно обозначает переживаемую симпатию к собеседнику. Притяжение может быть одно- и двунаправленным [6]. Противоположное понятие «отталкивание» связано с имеющимися у партнера по общению психологическими особенностями, которые воспринимаются и оцениваются негативно, поэтому он вызывает отрицательные эмоции.

## 1.2 Особенности формирования межличностных отношений у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Деятельность ребёнка и его общения с взрослыми (а несколько позднее и со сверстниками) - это основные движущие причины его развития. Возможные отклонения или искажения в деятельности и общении приводят к нарушениям в формировании личности и поведения. Чтобы понять происхождение тех или иных нарушений, необходимо рассматривать целостную картину жизни и развития ребёнка. В каждый период жизни у ребёнка имеется определённая структура психологических особенностей. Психологические особенности влияют на всё поведение, определяют характеристики деятельности ребёнка (степень её успешности, интенсивность, соответствие или несоответствие социальным нормам и т.п.). От характера поведения ребёнка зависит, как будут 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]. Подобные реакции, в свою очередь, приводят к изменению или, напротив, закреплению имеющихся психологических особенностей ребёнка. Получается замкнутый круг: от психологических особенностей ребёнка зависит его поведение; оно вызывает определённые реакции окружающих, а 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 возрастает потребность в общении, в приобретении определённого положения в коллективе класса, в уважении и авторитете у одноклассников. В этом возрасте такие понятия, как справедливость и несправедливость, предубеждение, равенство, лидерство, подчинение, преданность, предательство, начинают обретать реальный личностный смысл.  
Для детей младшего школьного возраста в качестве ведущих выступают два симтокомплекса - тревога и враждебность.   
Первый, отражающий беспокойство, неуверенность ребёнка в том, интересуются ли им сверстники, принимает ли его и любит учитель. Младшие школьники безгранично доверяют взрослым, подчиняются и подражают им. Авторитет взрослого человека, его оценка действий воспитанника являются безоговорочными. Тревога проявляется в чрезмерном желании здороваться с учителем, охотном выполнении своих обязанностей.  
Второй свидетельствует о различных формах неприятия и может быть началом враждебности, депрессии, агрессивности, асоциального поведения - исключительно нетерпелив, кроме тех случаев, когда находится в хорошем  
настроении; иногда на приветствие может выражать злость или подозрительность; очень переменчив в поведении.  
В последние годы психология младшего школьного возраста стала привлекать всё большее внимание. Разрабатываются проблемы:

- роли кооперации со сверстниками (Г.А. Цукерман, В.В.Рубцов);

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

-Анализа кризисных возрастов (Е.Е. Кравцова, К.Н. Поливанова, О.А. Карабанова и др.);

-Анализа социальных ситуаций развития (О.А. Карабанова и др.) и др[18].

Большинство работ по проблеме формирования межличностных отношений детей младшего школьного возраста приходится на социологические и педагогические исследования (Брумер Дж. С.; Зыкова В.И.). В группу дезадаптированных индивидов включают детей, испытывающих затруднения в общении со сверстниками или педагогами, т. е. с нарушением социальных контактов.   
По мнению психологов, именно в младшем школьном возрасте формируются основы нравственности и социальные установки, складываются отношения к себе, людям, обществу. В рассматриваемом нами аспекте развитие межличностных отношений представляет собой процесс перестройки поведения и деятельности ребёнка в новых условиях. Процесс этот многосторонний, активный, включающий в себя формирование средств и способов поведения, направленных на овладение учебной деятельностью и эффективное взаимодействие с новой социальной средой.  
Огромное значение в развитии межличностных отношений детей с умственной отсталостью придаётся анализу эмоциональных проявлений. Новые требования, подчас превосходящие возможности ребёнка, изменяют состояние эмоциональной сферы, вызывая неспецифическую, стрессовую реакцию организма.  
Психологи утверждают, что эмоции играют важную роль в жизни детей с умственной отсталостью, так как отсутствие настоящего эмоционального общения делает ребёнка неуверенным в себе. Эмоции помогают воспринимать действительность и правильно реагировать на неё. Они представляют собой отражение реальной действительности в форме переживаний. Различные формы переживаний чувств (эмоции, аффекты, стрессы, настроения) образуют в совокупности эмоциональную сферу ребёнка. Тем не менее, мы считаем, что у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью эти переживания ещё не являются устойчивой чертой характера и относительно обратимы при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий, которые помогут ребёнку адаптироваться и стать полноценным членом детского коллектива, а в дальнейшем - членом общества, толерантной личностью.  
Разнообразие эмоций, которые испытывает ребёнок, во многом формирует его поведение. На этом фоне облегчаются или, наоборот, усложняются учебная деятельность и воспитательный процесс. Эмоциональное состояние не только зависит от успешности их выполнения, но влияет на их результат. Успех в учёбе создаёт особый подъём, вызывает ещё большие старания добиться похвалы, способствует формированию уверенности в своих силах. Ребёнок не испытывает состояния напряжённости, и процесс адаптации проходит безболезненно в том случае, когда уровень развития интеллектуальных, эмоционально-волевых и моральных качеств достаточно высок, что обеспечивает возможность своевременно перестраивать поведение и деятельность согласно предъявляемым требованиям.   
Младший школьник впервые осознаёт отношения между ним и окружающими, начинает разбираться в общественных мотивах поведения, нравственных оценках, значимости конфликтных ситуаций, т.е. в этом возрасте формирование личности вступает в сознательную фазу. Именно в младшем школьном возрасте начинают интенсивно формироваться моральные чувства. На этой основе возможно формировать нравственные и гражданские убеждения у детей младшего школьного возраста, используя соответствующие методики, адаптированные для детей данного возраста.[4]  
Важную роль в развитии межличностных отношений играет социально-психологическая атмосфера в детском коллективе. Выделяют два основных и разных по своей природе пласта межличностных отношений.   
Первый - формально извне организованные ролевые отношения на основе делового распределения ролей в совместной деятельности.   
Второй - неформальные, эмоционально-личностные отношения, основанные на личных предпочтениях, симпатиях - антипатиях, взаимной привязанности.   
Детский коллектив - достаточно активный субъект воспитательных отношений. Детская среда обучает ребёнка: общаясь со сверстниками, младший школьник приобретает личный опыт отношений в социуме. Детский коллектив воспитывает у ребёнка социально - психологические качества (социальный интеллект, умение понимать партнёра, тактичность, вежливость, умение вступать в контакт и поддерживать его, коллективистские качества, способность к кооперации и взаимодействию, к сопереживанию), навыки общественной дисциплины. Именно межличностные отношения дают основную пищу чувствам, переживаниям, позволяют проявить эмоциональный отклик, помогают развить механизмы саморегуляции (самоконтроля, самообладания и т.д.). Духовное влияние коллектива и личности взаимно. Ребёнок, овладевая фондом духовного богатства группы, сам обогащает её. Высокий положительный психологический и педагогический потенциал детского коллектива не может сложиться сам, стихийно, только из сущности сил ребёнка. Необходимо внешнее педагогическое влияние и руководство. В группе детей с умственной отсталостью психологические ограничения более глубоки. Социальные возможности их личности значительно ослаблены. Педагог, работающий с детьми с умственной отсталостью, сталкивается с рядом серьёзных психологических проблем. 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].   
Основными формами, применяемыми для развития межличностных отношений у детей с умственной отсталостью, являются диалоговые (дискуссия, диспут, дебаты, игровые, коммуникативные тренинги, коллективные творческие дела, игровые программы). 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. 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). Обучение умению вести диалог способствует последующему переходу от внешнего диалога к диалогу внутреннему (Л.С. Выготский), диалогу школьника с самим собой, который становится стимулом его духовного развития, побуждает к самовоспитанию и самообразованию. Диалог при его умелой, тактичной организации способствует активному формированию ценностно - смыслового и эмоционально - ценностного отношения школьника к объектам окружающего мира.  
Также очень эффективно в работе по улучшению межличностных отношений вести каждому ребёнку Дневник моих достижений, с целью фиксации своих достижений, повышения уровня самоотношения. А также Ящик доверия, куда дети, которые по какой - либо причине не идущие на вербальный контакт, кладут свои письма с проблемами, пожеланиями.  
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, 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.   
Таким образом, в младшем школьном возрасте закладываются базовые психологические основы для межличностного воздействия, коллективистских отношений. Трудности общения в данном возрасте обусловлены неудовлетворительным уровнем межличностного общения с взрослыми и сверстниками, неадекватностью эмоциональных реакций, ситуативностью поведения, неспособностью к конструктивному решению проблем, несформированностью навыков практической и речевой коммуникации.  
Нарушения в сфере межличностного общения сказываются на развитии личности ребёнка, искажая его представления о себе, отношение к самому себе, затрудняя осознание себя как личности.   
Благодаря использованию дифференцированного, синергетического, комплексного, а не точечного подходов; учёту индивидуальных, возрастных и типологических особенностей детей с умственной отсталостью; созданию необходимых условий для раскрытия, развития личности каждого ребёнка; применению в своей педагогической деятельности основ гуманистической, педоцентристской педагогики и использования личностно-ориентированного подхода, педагог, который для детей именно младшего школьного возраста является центральной, доминирующей фигурой, должен грамотно подбирать мероприятия, их формы, методы и приёмы проведения. Это приведёт к удовлетворённости детьми учебно - воспитательным процессом и положительным результатам: улучшится коллективно-социально-психологический климат в группе, когнитивная сфера; возрастёт оценка нравственности, уровень коммуникативных склонностей, межличностных отношений, школьной мотивации; снизится уровень агрессивности; дети научатся слушать и слышать собеседника, внимательно относиться к себе и окружающим, понимать и принимать внутренний мир другого человека.

1.3. Пути психолого-педагогической коррекции нарушений отношений со сверстниками у младших школьников.

В настоящее время идет активный поиск средств гуманизации школьного образования, ориентация на самостоятельность личности, на ее внутренние ресурсы, на стремление субъекта к самореализации.   
Гуманистические тенденции, связанные с оказанием психолого-педагогической помощи детям имеющих проблемы в развитии, определяют приоритетные задачи в области специальной психологии и коррекционной педагогики, выделяя главную цель учебно-воспитательного процесса в коррекционных учреждениях: адаптация и социализация аномальных детей, предъявляя повышенные требования к организации подготовки ребёнка к межличностному общению, акцентируя внимание педагогов на поиски новых форм и видов подготовки личности с нарушениями интеллектуальной сферы к субъект - субъектному взаимодействию[20].   
Исследования ряда авторов (О. К. Агавелян, В. Вяранен, Д. И. Намазбаева и др.) показывают реальную возможность овладения умственно отсталыми детьми элементами общения, что естественно приводит к появлению у ребёнка способности к адаптации. Вместе с тем, анализ психологической литературы показывает, что в процессе воспитания умственно отсталых школьников не включаются программы по развитию понимания эмоциональных состояний человека по интонационным характеристикам речи. Эта проблема стала предметом специального исследования.   
Среди средств и способов общения ведущую роль играет речь, в частности, её эмоционально-выразительная или экспрессивная функция. Причём, существует мнение, согласно которому, интонация является одним из основных элементов речевой экспрессии, она способна нести информацию об эмоциональном состоянии говорящего, независимо от лексико-семантического аспекта высказывания. Однако, исследования в области специальной психологии и коррекционной педагогики в этом направлении не проводились[20].   
В связи со специфическими особенностями нарушений в когнитивной деятельности, в результате органических поражений коры головного мозга и, как следствие, депривированности высших психических функций у умственно отсталых детей можно предположить, что у них возникают существенные затруднения в восприятии эмоциональных состояний другого человека, которые могут приводить к неадекватному восприятию информации о человеке в процессе межличностного общения. Наиболее опознаваемыми эмоциональными состояниями по интонации умственно отсталыми являются радость и страдание.   
Можно предположить, что это связано:   
- с личным жизненным опытом детей;   
- с интонационной выразительностью данных эмоциональных состояний;   
- с отличием в структурной выразительности данных эмоциональных состояний.   
У умственно отсталых наблюдается сложность опознавания эмоциональных состояний презрения, гнева, удивления по интонации[27]. Возможно, это связано с более низкой значимостью в регуляции поведения и, сравнительно редко, данные эмоции возникают в обычной жизни. Так как у детей с нарушениями интеллектуального развития недостаточно сформирована эмоционально-волевая сфера, лицевая экспрессия характеризуется бедностью и невыразительностью, следовательно, это может привести к ограниченной возможности переживания того или иного эмоционального состояния[3].   
Таким образом, наша задача заключается в том, чтобы опираясь на характеристики общения умственно отсталых, в коррекционной работе создать условия для формирования навыков межличностного общения, умений применять определённую стратегию поведения в процессе взаимодействия с человеком в зависимости от сложившейся социальной ситуации, расширяя собственный экспрессивный репертуар. 

Выводы по первой главе.

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 связи иногда называют экспрессивными, подчеркивающими их эмоциональную содержательность.

Дети младшего школьного возраста формируют в себе стремление на все иметь свою точку зрения. У них также появляются суждения о собственной социальной значимости - самооценка.

В младшем школьном возрасте складывается новое представление о самом себе, когда самооценка утрачивает зависимость от ситуаций успеха-неуспеха, а приобретает стабильный характер. Социальный мир становится для ребенка шире, отношения глубже, а их содержание разнообразнее.

ГЛАВА II. ОПЫТНО – ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.

2.1 Организация и содержание опытно - экспериментальной работы.

Для исследования сферы межличностных отношений ребенка и его восприятия внутрисемейных отношений была использована детская проективная методика Рене Жиля. Цель методики состоит в изучении социальной приспособленности ребенка, а также его взаимоотношений с окружающими.

Методика является визуально - словесной, состоит из 42 картинок с изображением детей или детей и взрослых, а также текстовых заданий. Ее направленность - выявление особенностей поведения в разнообразных жизненных ситуациях, важных для ребенка и затрагивающих его отношения с другими людьми.

Перед началом работы с методикой ребенку сообщается, что от него ждут ответов на вопросы по картинкам. Ребенок рассматривает рисунки, слушает или читает вопросы и отвечает. Ребенок должен выбрать себе место среди изображенных людей, либо идентифицировать себя с персонажем, занимающим то или иное место в группе. Он может выбрать его ближе или дальше от определенного лица. В текстовых заданиях ребенку предлагается выбрать типичную форму поведения. Таким образом, методика позволяет получить информацию об отношении ребенка к разным окружающим его людям (к семейному окружению) и явлениям.

Простота и схематичность, отличающие методику Р. Жиля от других проективных тестов, не только делают ее более легкой для испытуемого ребенка, но дают возможность относительно большей ее формализации. Помимо качественной оценки результатов, детская проективная методика межличностных отношений позволяет представить результаты психологического обследования по ряду переменных и количественно.

Психологический материал, характеризующий систему личностных отношений ребенка, можно условно разделить на две большие группы переменных:

1) Переменные, характеризующие конкретно-личностные отношения ребенка: отношение к семейному окружению (мать, отец, бабушка, сестра и др.), отношение к другу или подруге, к авторитетному взрослому и пр.

2) Переменные, характеризующие самого ребенка и проявляющиеся в различных отношениях: общительность, отгороженность, стремление к доминированию, социальная адекватность поведения.

Всего выделяют 12 признаков:   
- отношение к матери,   
- отношение к отцу,   
- отношение к матери и отцу как семейной чете,   
- отношение к братьям и сестрам,   
- отношение к бабушке и дедушке,   
- отношение к другу,   
- отношение к учителю,   
- любознательность,   
- стремление к доминированию,   
- общительность,   
- отгороженность,   
- адекватность.

Отношение к определенному лицу выражается количеством выборов данного лица, исходя из максимального числа заданий, направленных на выявление соответствующего отношения.

Методику Р. Жиля нельзя отнести к числу чисто проективных, она представляет собой переходную форму между анкетой и проективным тестам. В этом ее большое преимущество. Она может быть использована как инструмент глубинного изучения личности.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Отношение к другу | Отношение к учителю | Лидерство | Общительность | межличностные отношения |
| 1 | 3 | 4 | 2 | 3 | 12 |
| 2 | 7 | 2 | 1 | 3 | 13 |
| 3 | 6 | 2 | 3 | 5 | 16 |
| 4 | 1 | 8 | 0 | 1 | 10 |
| 5 | 10 | 0 | 4 | 4 | 18 |
| 6 | 5 | 4 | 1 | 2 | 12 |
| 7 | 3 | 4 | 2 | 2 | 11 |
| 8 | 8 | 7 | 1 | 1 | 17 |
| 9 | 3 | 5 | 1 | 1 | 10 |
| 10 | 5 | 4 | 2 | 4 | 15 |

По методике Рене – Жиля выделяется 3 уровня межличностных отношений:

1. Низкий 1-14 баллов;
2. Средний 15-35 баллов;
3. Высокий 36-43 баллов.

В ходе проведенной работы было выявлено, что у 6 детей низкий уровень межличностных отношений и у 4- средний уровень межличностных отношений.

2.2. Рекомендации по коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Рекомендации для воспитателей и родителей по коррекции межличностных отношений у детей:  
1. Установить дружескую атмосферу среди детей.  
2. Развитие коммуникативных навыков общения.  
3. Создание ситуаций для творческого самовыражения в процессе коммуникативной деятельности.  
4. Развитие навыков межгруппового взаимодействия.  
5. Раскрытие положительных качеств и черт детей.  
6. Воспитание интереса к своим сверстникам.  
7. Развитие чувств понимания и сопереживания к другим людям.

8.Создание спокойной, дружелюбной обстановки.

9.Медленная речь.

10. Не разговаривать при ребенке о его проблеме.

11.Нельзя оставлять без внимания непопулярных детей.

12. Следует выявить и развить у них положительные качества.

13.Поднять заниженную самооценку, уровень притязаний, чтобы улучшить их положение в системе межличностных отношений.

14.Пересмотреть свое личное отношение к этим детям.

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.

Выводы по второй главе.

Исследование проводилось во 2 «а» и во 2 «б» классах коррекционной школы города Ижевска. Было протестировано 10 детей с умственной отсталостью, в результате исследования было выявлено, что у 60% детей низкий уровень межличностных отношений и у 40% – средний. Исходя из полученных результатов мы можем сделать следующий вывод: у детей с умственной отсталостью присутствуют проблемы в общении со сверстниками и друзьями, среди них мало лидеров.

Также в этой главе мы попытались разработать рекомендации для учителей и родителей по коррекции межличностных отношений у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Умственная отсталость влечет за собой неравномерное изменение у ребенка различных сторон психической деятельности. Наблюдения и экспериментальные исследования дают материалы, позволяющие говорить о том, что одни психические процессы оказываются у него несформированными более резко, другие – остаются относительно сохранными. Этим в определенной мере обусловлены существующие между детьми индивидуальные различия, обнаруживающиеся и в познавательной деятельности, и в личной сфере.

Структура психики умственно отсталого ребенка чрезвычайно сложна. Первичный дефект приводит к возникновению многих других вторичных и третичных отклонений. Нарушения познавательной деятельности и личности ребенка с общим психическим недоразвитием отчетливо обнаруживаются в самых различных его проявлениях. Дефекты познания и поведения невольно привлекают к себе внимание окружающих. Однако наряду с недостатками этим детям присущи и некоторые положительные возможности, наличие которых служит опорой, обеспечивающей процесс развития.

Имеет место не соответствие самооценки ребенка с его положением в коллективе, так переоценивают свое положение в классе в основном не контактные, ограниченные в общении дети. Не соответствие самооценки коррелируется с уровнем интеллекта ребенка.

Отношения между детьми с нарушением интеллекта часто мотивируется сиюминутными действиями или действиями в малый промежуток времени. Ребенок способен кардинально изменить свое отношение к сверстнику. Важно отметить, что межличностное отношение детей с нарушением интеллекта характеризуется повышенной степенью агрессивности.

Таким образом, данная работа позволяет говорить, что фактор общения обеспечивает формирование личности посредством осознания ребенком своего места в коллективе, собственной самооценкой и отношением к взрослым и к сверстникам. Исследование показало наличие низкого и среднего уровня межличностных отношений у детей из параллельных классов.

Мы считаем, что целесообразно постоянно отслеживать динамику межличностных отношений в классах, знать и формировать самооценку ребенка посредством оценки его деятельности, отношений.

Проведенное исследование позволило выявить лидеров среди детей с нарушением интеллекта. Отличия проявляются как в отношениях между детьми, так и в учебной деятельности. «Лидеры» дети достигают более высоких результатов в учебе, их самооценка более адекватна. Следовательно, формирование личности ребенка с нарушением интеллекта происходит непосредственно через общение его с окружающими людьми, поэтому необходима продуманная система школьной организации, как системы процесса обучения и вне учебной деятельности.

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

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. М., 1998.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. М . 1996.
3. Бгажнокова ИМ Психология умственно отсталого школьника. Учеб.-метод. пособие для студентов-заочников 1-2-х курсов дефектол. фак. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1987.
4. Блонский П.П. Психология младшего школьника. М., 1997 // Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М.В. Гамезо, М.В. Матюхиной, Т.С. Михальчик. М., 1984.
5. Бодалев А.А. Личность и общение. М., 1995.
6. Гамезо М.В.. Домашенко И.А. Атлас по психологии: Информ.-метод, пособие к курсу «Психология человека». М., 1998.
7. Давыдов В. В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная и педагогическая психология. М., 1979.
8. Изард К.Э. Психология эмоций / Пер. с англ. СПб., 1999.
9. Коломинский Я.Л., Березовик Н.А. Некоторые педагогические проблемы социальной психологии. М., 1977.
10. Кон И.С. «Дружба». М.. 1987.
11. Кон И.С. Психология ранней юности. М., 1989.
12. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Питер, 2000.
13. Левин К. Теория поля в социальных науках. СПб., 2000.
14. Майерс Д. Социальная психология. СПб., 1997.
15. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Парина К.П. Психология младшего школьника. М., 1976.
16. МенчинскаяМ.А. Приёмы самоуправления позновательной
17. Морено Дж. Социометрия. Экспериментальный метод и наука об обществе. М., 1958.
18. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М., 1997.
19. Мясищев В.Н. Психология отношений. Москва: Воронеж. 1995.
20. Мясищев В.Н. Проблема потребностей в системе психологии: Ученые записки. Л., 1957.
21. Назарова Н.М. Специальная педагогика. М: Академия,2000
22. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. Л.: ЛГУ, 1979.
23. Обухова Л.В. Концепция Жана Пиаже: за и против. М., 1981.
24. Общение и оптимизация совместной деятельности(под редакцией Андреева М., Якоуше К. и др.), МГУ; 1987г.
25. Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации, сборник научных трудов, - М; 1987г.
26. Психическое развитие младших школьников / Под ред. В. В. Давыдова. М., 1990.
27. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 1998.
28. Сироткин Л.Ю., Хузиахметов А.И. Младший школьник, его развитие и воспитание. Казань, 1998.
29. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М., 1994.
30. Фурманов И.А. Детская агрессивность. Минск, 1996.
31. ЦукерманГ.А.,ЕлизароваН.В.О детской самостоятельности, вопросы психологии. -М; 1990г, №6.
32. Эриксон Э. Детство и общество / Предисл. Д. Элкинда. СПб., 1996.
33. Эльконин Д.Б. Заметки о развитии предметных действий в раннем возрасте // Вестн. МГУ. Серия 14. Психология. 1978.