

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

ЧЕРНЯК КАТЕРИНА ВІКТОРІВНА

**МІЖОСОБИСТІСНІ ВІДНОСИНИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ
В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта (Олігофренопедагогіка. Логопедія)

Галузь знань: 01. Освіта

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник

Виконавець

_____ К. В. Черняк
« ____ » _____ 2020 року

Суми 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. МІЖОСОБИСТІСНІ ВІДНОСИНИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	9
1.1. Інтелектуальні порушення і міжособистісні відносини в науковій літературі	9
1.2. Психологічні особливості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями	15
Висновки до розділу 1	20
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ	22
2.1. Обґрунтування напрямів етапів, методів і методики констатувального етапу дослідження	22
2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження	27
Висновки до розділу 2	35
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КОРЕКЦІЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ	37
3.1. Програма корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями	37
3.2. Аналіз результатів корекційно-розвивальної роботи	54
3.3. Рекомендації педагогам і батькам щодо корекції міжособистісних відносин обраної категорії школярів	62
Висновки до розділу 3	66

ВИСНОВКИ	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	72
ДОДАТКИ	79

ВСТУП

Актуальність теми. Впродовж усього життя людина перебуває в суспільстві, підкоряючись тому встановленому порядку і тих звичаїв і традицій, які характерні для цього суспільства. У процесі навчання, розвитку та виховання індивід накопичує і засвоює соціальний досвід, необхідний для успішної взаємодії з оточуючими, що сприяє формуванню і розкриттю його особистості. Сформована особистість є справжнім суб'єктом соціальних відносин, здатна не тільки підкорятися встановленим правилам і звичаям, а й брати участь в їх становленні, виконуючи набір різних суспільних функцій і соціальних ролей, тим самим реалізуючи себе і створюючи умови для майбутніх поколінь.

Але життя і активність людини в соціумі були б неможливі без виникнення певних суб'єктивних зв'язків між членами суспільства, які об'єктивно відбиваються в способах і характері взаємовпливів, які здійснюються людьми один на одного в процесі спільної діяльності і спілкування. Такі суб'єктивні зв'язки прийнято називати міжособистісними відносинами. Відносини між людьми є не тільки невід'ємною частиною повсякденного життя, але і однією з найважливіших складових розвитку особистості, перетворюючись і ускладнюючи на кожному новому віковому етапі. Міжособистісні відносини обумовлюють пізнання дитиною навколишнього світу, процес її навчання і виховання; в підлітковому віці відносини з однолітками виходять на передній план, стаючи рушійною силою розвитку особистості. В юнацтві міжособистісні відносини сприяють становленню внутрішнього світу особистості, розкриття її унікальності.

У сучасній практиці спеціальної та інклюзивної освіти проблема міжособистісних відносин між учнями займає одне з найважливіших місць, тому що діти з особливими освітніми потребами (ООП), крім первинного порушення, мають вторинні відхилення, що негативно впливають на різні

сфери психіки, що впливає на взаємодію учнів з оточуючими і їх соціалізацію. Це обумовлює необхідність регулярної діагностики і своєчасної корекції міжособистісних відносин в навчальних колективах, до складу яких входять діти з ООП. Одним з найбільш актуальних питань в цьому напрямі є питання про корекцію міжособистісних відносин у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, оскільки діти цієї категорії найбільш схильні до негативного впливу з боку оточуючих і часто погано піддаються корекції з боку педагогів, що зумовлено характером їх порушення.

Молодший шкільний вік є важливим з точки зору навчання і виховання, адже саме в цей період дитина потрапляє в шкільне середовище, в якому вона розвивається, спілкується з однолітками, засвоює соціальні і культурні норми, набуває навиків міжособистісної взаємодії. Але молодші школярі з інтелектуальними порушеннями в силу його специфіки можуть зіткнутися зі значними труднощами в навчанні і розвитку, якщо не приділяти уваги їхнім стосункам в колективі, що в подальшому може призвести до порушень соціалізації. Таким чином, питання корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями вимагає пильної уваги з боку педагогів і психологів для здійснення супроводу учнів в освітньому процесі та розробки шляхів профілактики порушень міжособистісних відносин.

Актуальність проблеми, її недостатня прикладна розробленість зумовили вибір теми магістерського дослідження **«Міжособистісні відносини молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного класу»**.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити програму психолого-педагогічної корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного класу.

Згідно з метою дослідження було визначено такі завдання:

1. Проаналізувати й узагальнити науково-теоретичні дослідження про специфіку міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

2. Розробити критерії психолого-педагогічного оцінювання та на їх основі визначити особливості міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного класу.

3. Розробити, обґрунтувати та експериментально перевірити програму психолого-педагогічної корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного класу.

4. Розробити рекомендації педагогам і батькам щодо корекції міжособистісних відносин обраної категорії школярів.

Об'єктом дослідження є міжособистісні відносини молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Предмет дослідження – програма психолого-педагогічної корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного класу.

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань використано наступні методи:

- теоретичні: вивчення, аналіз і узагальнення психолого-педагогічної й спеціальної літератури з предмету дослідження для з'ясування актуального стану її розробленості; систематизація та узагальнення відомостей щодо особливостей міжособистісних відносин обраної категорії школярів з метою визначення та обґрунтування напрям вирішення проблемного поля дослідження;

- емпіричні: констатуючий та формуючий експерименти; анкетування за методикою Ю. Гільбуха «Мій клас», соціометричне дослідження за методиками Т. Марцинковської «Два будиночка», Дж. Морено «Соціометрія»;

- математичної статистики: опрацювання експериментальних даних і встановлення кількісних залежностей між явищами і процесами, що досліджувались.

Методологічною основою дослідження є теорія розвитку людини та її вищих психічних функцій (Л. Виготський, О. М. Леонтьєв, О. Лурія та ін.); положення про єдність психіки та діяльності (І. Бех, П. Гальперін, В. Давидов, Г. Костюк, С. Максименко, С. Рубінштейн та ін.); теорія про єдність законів психічного розвитку дитини з типовим та порушеним розвитком і специфічні закономірності порушеного розвитку (В. Бондар, Л. Виготський, Т. Власова, Р. Лалаєва, В. Лебединський, В. Лубовський, О. Лурія, Т. Сак, В. Синьов, Л. Фомічова, О. Хохліна); вчення про корекційну спрямованість навчання й виховання дітей із порушеннями психофізичного розвитку (Д. Азбукін, В. Баудіш, В. Бондар, Т. Власова, Л. Виготський, О. Граборов, І. Грошенков, І. Дмитрієва, Г. Дульнєв, І. Єременко, Х. Замський, Л. Занков, М. Іпполітова, Д. Ісаєв, К. Лебединська, В. Лубовський, О. Мастюкова, С. Миронова, М. Певзнер, В. Синьов, О. Стребелева, М. Супрун, В. Тарасун, Л. Фомічова та ін.).

Теоретичну основу дослідження становлять психолого-педагогічні дослідження міжособистісних відносин школярів при типовому і порушеному розвитку.

Елементи наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *уперше*:

- проведене комплексне дослідження щодо міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного класу;

- здійснено вивчення особливостей міжособистісних відносин обраної категорії дітей з однолітками та педагогами;

- науково обґрунтовано, розроблено та впроваджено програму психолого-педагогічної корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями;

- розроблено рекомендації педагогам і батькам щодо корекції міжособистісних відносин обраної категорії школярів;

уточнено: відомості про особливості міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці психолого-педагогічної програми корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, рекомендацій педагогам і батькам щодо їх корекції які можуть бути використані в інклюзивних закладах освіти.

Апробація результатів дослідження та публікації здійснювалися шляхом виступів автора на науково-практичних конференціях:

міжнародних: VII Міжнародна науково-практичній конференція студентів та молодих учених «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців» (25 травня 2020 р., м. Суми); VII Міжнародна науково-практична конференція «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (20 грудня 2019 р., м. Суми).

Результати проведеного дослідження висвітлено в 2-х наукових публікаціях.

Структура магістерської роботи. Дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (60 найменувань). У роботі розміщено 5 таблиць, 12 діаграм. Загальний обсяг роботи – 94 сторінок, з них – 71 сторінка основного тексту.

РОЗДІЛ 1

МІЖОСОБИСТІСНІ ВІДНОСИНИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Інтелектуальні порушення і міжособистісні відносини в науковій літературі

Перш ніж приступити до розгляду питання про міжособистісні відносини молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, а тим більше перейти до їх корекції, необхідно дати визначення основним поняттям, що розглядаються в контексті нашого дослідження: «інтелектуальні порушення» і «міжособистісні відносини».

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку являють собою надзвичайно складну в перебігу розвитку, механізмах, проявах порушення та проблематичну в пошуках психолого-педагогічних шляхів навчання, виховання й розвитку категорію дітей, яка має стійку тенденцію до збільшення (на тлі зниження показників народжуваності) [14, с. 49].

За Міжнародною класифікацією психічних і поведінкових розладів 10-го перегляду (1994), інтелектуальні порушення – розумова відсталість – це стан затриманого або неповного розвитку психіки, що характеризується порушеннями тих здібностей, які виявляються в період дозрівання й забезпечують загальний рівень інтелектуальності, тобто когнітивних, мовленнєвих, моторних і соціальних здібностей [53, с. 66–67].

У новому визначенні Американської асоціації фахівців у галузі психічної відсталості (Lukasson, 1992) розумова відсталість тлумачиться як «значне обмеження справжнього функціонування» [59]. Вона розглядається як стан, при якому функціонування порушене специфічним чином. Розумова відсталість проявляється труднощами в навчанні та здійсненні повсякденних

життєвих навичок, а також труднощах реалізації основних здібностей особистості – концептуального, практичного та соціального інтелекту [54].

З метою соціального й педагогічного прогнозу осіб з інтелектуальними порушеннями також класифікували на основі їх здібностей до соціальної адаптації та/або навчання.

Так, в основу класифікації Дж. Лонга (J. Long, 1960 р.) та інших покладений рівень IQ, що визначає особливості пристосування розумово відсталих осіб до умов життя [58].

На сучасному етапі розвитку психокорекційної педагогіки (олігофренопедагогіки) розрізняють такі види розумової відсталості: з IQ в 55–69 % – легка розумова відсталість, з IQ в 40–54 % – середня розумова відсталість, IQ в 25–39 % – розумова відсталість вираженого характеру, глибока розумова відсталість характеризується рівнем IQ в 10–24 %. Домінуючою ознакою є загальний ступінь недорозвитку всіх форм діяльності психіки в складній формі.

За основу класифікації в цій моделі була покладена Міжнародна класифікація хвороб (МКХ-10) від 1992 року. Відповідно до міжнародної класифікації хвороб десятого перегляду (МКХ-10) [28] розумова відсталість належить до розділу психічних розладів і розладів поведінки.

Сьогодні спеціальної освіти продовжує вдосконалення науково-термінологічного апарату визначення типів порушень розвитку. На сучасному етапі розвитку нашої держави, її євроінтеграційного курсу, трансформації змісту освіти, створення новітнього освітнього простору – інклюзивної освіти термін «розумова відсталість» зазнав зміни. Відповідно до Закону України Про освіту (Відомості Верховної Ради (ВВР) 2017, № 38–39, ст. 380) Розділ I, ст. 1, п. 1 стає загально прийнятим поняття «особа з особливими освітніми потребами» (ООП) (особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту); відповідно ст. 20, п. 3 до осіб з особливими освітніми потребами відносяться особи з порушеннями фізичного, психічного, інтелектуального розвитку й

сенсорними порушеннями [40]. Поступово, терміни «розумова відсталість», «розумово відсталі діти» вилучаються з термінологічного апарату й замінюється більш коректними визначеннями «інтелектуальні порушення», а по відношенню до осіб (дітей), які мають ці порушення, як у спеціальному, так і в інклюзивному освітньому просторі застосовують визначення «особи (діти) з інтелектуальними порушеннями».

Психологія ДПП – один із напрямів спеціальної психології, що вивчає динаміку пізнавальної діяльності й особистості дітей цієї категорії як дошкільного, так і шкільного віку.

Сьогодні, в межах спеціальної психології, а саме діагностичного керування визначення інтелектуальних порушень, поширеним є використання Діагностичного та статистичного керівництва з психічних розладів (DSM-5), відповідного до якого термін «інтелектуальна недостатність» замінює раніше вживаний «розумова відсталість» (за МКХ).

Відповідно до Діагностичного та статистичного керівництва з психічних розладів (DSM-5) інтелектуальна недостатність включає в себе порушення розумових здібностей, які впливають на адаптивне функціонування в трьох зонах або ділянках [60]: концептуальна (схематизація), складається з навичок оволодіння мовленням, читанням, письмом, математикою, аргументацією, ерудицією та пам'яттю; соціалізація, включає в себе навички емпатії, судження про відносини, спілкування, здатність дружити або підтримувати дружбу й подібні їм здібності; практична (реальність), стосується самоорганізації в питаннях піклування про себе, відповідальності щодо роботи, вміння розпоряджатися грошима, відновлювати свої сили, влаштовувати навчальні та трудові справи [56].

Відповідні до Діагностичного та статистичного керівництва з психічних розладів (DSM-5) визначено діагностичні критерії розвитку сфер життєдіяльності й інтелектуальних здібностей.

Сучасні класифікаційні підходи до визначення інтелектуальних порушень – розумової відсталості різного ступеню тяжкості, покладено в основу вдосконалення й підвищення ефективності навчання, виховання й розвитку зазначеної категорії дітей, з метою підготовки їх до самостійного життя, можливості адаптації їх до вимог сучасного соціуму.

Інклюзивна освіта передбачає включення дітей із легким ступенем розумової відсталості в загальноосвітній навчальний простір, що вимагає створення відповідного освітнього середовища, його професійно-педагогічного, програмно-методичного забезпечення. Нові вимоги до життєдіяльності сучасної дитини: поширення інформаційного простору, погіршення соціально-економічних умов життя на тлі підвищення вимог сучасного соціуму до дитини роблять ДПП більш вразливими, вимагають від них мобілізації та підвищення рівня міжособистісних відносин, що безпосередньо впливає на становлення комунікативно міжособистісних стосунків, які сприяють, а при недостатній їх сформованості – унеможливають інтеграцію такої дитини в соціум.

Міжособистісні відносини – суб'єктивно пережиті взаємозв'язки між людьми, об'єктивно проявляються в характері і способах взаємних впливів, що надаються людьми один на одного в процесі спільної діяльності і спілкування. Це особлива система установок і орієнтацій, через яку люди сприймають і оцінюють один одного в процесі взаємодії один з одним [13].

В межах нашого дослідження ми будемо користуватися цим визначенням міжособистісних відносин.

Інтелектуальні порушення і міжособистісні відносини є досить складними об'єктами для вивчення в силу багатоплановості цих явищ, особливо при розгляді їх у сукупності. Для більш точного й глибокого розуміння предмета нашого дослідження, звернемося до історії вивчення цих двох феноменів і їх безпосереднім характеристикам, властивостям і класифікації.

У загальній психології перші дослідження з проблеми міжособистісних відносин належать О. Лазурському, який вивчав дану проблему на початку ХХ століття. Всю сукупність відносин особистості до об'єктів зовнішнього середовища, до громадської діяльності і окремих її аспектів, мікросоціумів і макросоціума тощо науковець позначив як екзопсіхіки [11].

Багато що для розуміння психології особистості та міжособистісного спілкування дають праці С. Рубінштейна. Він глибоко проаналізував роль діяльності і спілкування людей у функціонуванні їхньої психіки. У роботах ученого мислення громадської людини постає як процес її розумової діяльності щодо духовного засвоєння дійсності, перекладу зовнішньої предметної діяльності у внутрішній план. У всьому цьому проявляється творче осмислення людиною зовнішнього світу і свого ставлення до нього [15].

Велика роль у дослідженні міжособистісних відносин належить Л. Виготському, який розробив культурно історичну теорію розвитку психіки. Він вважав, що у функціонуванні та розвитку психіки людини відображаються два основних плани її діяльності і поведінки: натуральний, пов'язаний із задоволенням її біологічних потреб, і культурний, пов'язаний з різними формами її громадської діяльності і поведінки. Виходячи з цього, розкривається роль гарматної діяльності людини і знакових систем, перш за все мови, у розвитку її психіки. Вчення Л. Виготського про вплив соціокультурних чинників на розвиток емоційної сфери, свідомості і мислення людини дозволяє глибше зрозуміти особливості духовної діяльності людей і характер їх поведінки [15].

Найбільш повне вивчення міжособистісних відносин представлено в теорії відносин В. Мясищева. Він визначив відносини як «Цілісну систему індивідуальних, виборчих, свідомих зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності» [16, с. 28]. На його думку, система міжособистісних відносин впливає з усієї історії розвитку людини і визначає характер переживання особистості, особливості її сприйняття,

поведінкових реакцій тощо. Позитивний або негативний досвід міжособистісних відносин формує систему внутрішніх відносин людини до світу.

Відносини пов'язують людину не стільки із зовнішніми сторонами речей, скільки з самим предметом в цілому, хоча в ставленні до предмета або особи можуть виявлятися різні сторони зв'язку з різними сторонами, наприклад, негативними або позитивними властивостями об'єкта.

Міжособистісні відносини включають:

- 1) сприйняття і розуміння людьми один одного;
- 2) міжособистісна привабливість (тяжіння і симпатія);
- 3) взаємодія і поведінка (зокрема, рольова) [16].

Міжособистісні відносини складаються з таких компонентів:

1) *когнітивний компонент* – включає в себе всі пізнавальні психічні процеси. Завдяки цьому компоненту відбувається пізнання індивідуально-психологічних особливостей партнерів по спільній діяльності і взаєморозуміння між людьми. Характеристиками взаєморозуміння є:

а) адекватність – точність психічного відображення сприймань особистості;

б) ідентифікація – ототожнення індивідом своєї особистості з особистістю іншого індивіда;

2) *емоційний компонент* – включає позитивні або негативні переживання, що виникають у людини при міжособистісному спілкуванні з іншими людьми: а) симпатії або антипатії; б) задоволеність собою, партнером, роботою тощо; в) емпатія;

3) *поведінковий компонент* – включає міміку, жестикуляцію, пантоміму, мовлення і дії, що виражають відносини конкретної людини до інших людей, до групи в цілому. Він відіграє провідну роль в регулюванні взаємовідносин [16].

Залежно від сфери реалізації, міжособистісні відносини прийнято ділити на наступні групи (О. Сухов, О. Деркач) [10]: 1) Виробничі.

2) Побутові. 3) Економічні. 4) Правові. 5) Моральні. 6) Релігійні. 7) Політичні. 8) Естетичні.

Відповідно до іншої класифікації, всі міжособистісні відносини можна поділити на позитивні, негативні і нейтральні. До позитивних міжособистісних відносин відносять любов, близькість, дружбу. До нейтральним – відчуження, байдужість, конформізм, егоїзм. До негативних ставлень відносяться негативізм, ворожість, ненависть і агресія.

Таким чином, в результаті проведеного нами теоретичного огляду феноменів інтелектуальних порушень і міжособистісних відносин, ми зробили висновок, що інтелектуальні порушення – це група синдромів, що виникають на різній етіологічній і анатомічній основі, як об'єднані стійким вродженим (або придбаним в ранньому дитинстві) недорозвиненням інтелекту і непрогресивністю (відсутністю наростання позитивної і негативної симптоматики) цього стану.

Міжособистісні відносини – це суб'єктивно пережиті взаємозв'язки між людьми, які об'єктивно проявляються в характері і способах взаємних впливів, що здійснюються людьми один на одного в процесі спільної діяльності і спілкування. Нами були розглянуті види і характеристика міжособистісних відносин, а також історія вивчення цього феномену.

1.2. Психологічні особливості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями

Молодший шкільний вік є важливим віковим періодом з точки зору навчання і виховання, оскільки в цей період у дитини провідною діяльністю стає навчальна діяльність, а новоутворенням є внутрішня позиція учня і вміння вчитися [6, с. 13].

У цей період закінчується так назване «нейтральне дитинство», коли хлопчики і дівчатка майже не відрізняються один від одного за розмірами і формою тіла.

У цей період посилюється секреція статевих гормонів, проявляються статеві відмінності в розмірах і формі тіла, молочні зуби починають змінюватися на постійні, посилюється зростання тіла в довжину. Темпи зростання дівчаток перевищують темпи зростання хлопчиків [8, с. 15].

Істотна особливість шкільного навчання полягає в тому, що при переході до нього дитині доводиться радикально міняти всю систему відносин з дорослими які її виховують. Система відносин стає опосередкованою. Дитині доводиться опанувати вміннями правильно сприймати зразки дій, які відображаються учителем під час пояснення, адекватно сприймати оцінки, які дає вчитель діям учнів і їх результатами [1, с. 7-8].

Серед психологічних змін, що виникають у молодшому шкільному віці, відзначають втрату дитячої безпосередності, внутрішню позицію школяра, довільну регуляцію діяльності. У молодшого школяра формується уявлення про «Я-ідеали», які є своєрідною ціннісною системою, з якою дитина порівнює свою поведінку. Так у молодшого школяра формується раціональне, адекватне ставлення до себе [6, с. 31-33].

З початком шкільного навчання психічні процеси дитини піддаються інтенсивному навантаженні. Так, увагу молодшого школяра має фокусуватися не тільки на зовні або емоційно привабливих стимулах, а й на тому, що не володіє рисами зовнішньої привабливості. В умовах, сформованих подібним чином, дитина вчиться самостійно організовувати, розподіляти і перемикати увагу [9, с. 236].

Сприйняття з процесу впізнавання і розрізнення, що спирається на очевидні ознаки, стає діяльністю спостереження, тобто дитина вчиться цілеспрямовано фіксувати особливості і зміни об'єктів навколишнього світу [9, с. 236-237].

Пам'ять молодшого школяра набуває осмислений характер. Дитина опановує прийомами запам'ятовування і вчиться ставити мнемічні завдання [9, с. 237].

З початком шкільного навчання мислення виходить на передній план розвитку, переходячи від наочно-образного до словесно-логічного. У цей період діти набагато швидше освоюють наукові поняття, ніж життєві. Це в значній мірі обумовлено тим, що знання передаються дитині від дорослого в особливим чином організованій системі, яка задіє її зони найближчого і актуального розвитку [4, с. 223-224].

Активно розвивається мотиваційна сфера. Одними з найважливіших стають прагнення до самоствердження і визнання з боку вчителів, батьків і однолітків. В першу чергу це орієнтоване на успішність у навчальній діяльності. Навчальна діяльність вимагає від дітей відповідальності та сприяє її формуванню як риси особистості [9, с. 237].

Проаналізувавши основні характеристики психофізичного розвитку молодшого школяра, розглянемо особливості психіки молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, щоб впритул підійти до складання програми корекції міжособистісних відносин, виходячи з особливостей психіки обраної категорії учнів.

Молодші школярі з інтелектуальними порушеннями характеризуються рядом особливостей пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери мотиваційної сфери, а також особливостями провідної діяльності, які значно відрізняють їх від однолітків з типовим розвитком.

Фахівці відзначають, що незалежно від форми і ступеня вираженості інтелектуального порушення, спостерігаються такі його прояви [2, с. 129]: недорозвинення моторики; порушення мислення; порушення сприйняття; вузький обсяг уваги її нестійкість; переважання механічної пам'яті; обмеженість словникового запасу.

Залежно від ступеня тяжкості прояву порушення страждають психічні функції: від незначного зниження концентрації уваги і обсягу пам'яті до повної відсутності таких процесів як мислення і мовлення.

У результаті ґрунтовного аналізу спеціальної психолого-педагогічної літератури було з'ясовано, що психіка дитини з інтелектуальними порушеннями має ряд особливостей, обумовлених їх первинним порушенням – ураженням головного мозку різної етіології. Так, молодші школярі з інтелектуальними порушеннями характеризуються порушеннями мислення (порушення здатності до абстрагування, порушення темпу мислення), пам'яті (переважання механічної пам'яті і зниження обсягу короткочасної пам'яті). Окремо фахівцями виділяється порушення уваги. Вона може бути як нестійкою, інертною, тяжко перемикається, так і ригідною, застрягаючою. Неуважність дітей ДПП різного віку в певній мірі обумовлена слабкістю їх емоційно-вольової сфери. Вони не можуть в повній мірі зосередитися на виконуваний діяльності, працювати не відволікаючись. Працюючи з дітьми, зазвичай застосовують найрізноманітніші засоби для того, щоб залучити й утримати їх увагу на тих об'єктах, які в певний момент є предметом розгляду.

Постійно використовуються яскраві предмети і їх зображення, короткі емоційно-виразні пояснення або питання, розігрування найпростіших ситуацій із залученням іграшок тощо. Тривалість роботи з дітьми вельми обмежена.

Порушений інтелект також тягне за собою порушення інтелектуальної регуляції почуттів. Це проявляється в тому, що в обраній категорії учнів із запізненням формуються так звані вищі духовні почуття: совість, почуття обов'язку, відповідальності, самовідданості тощо. Формування вищих почуттів передбачає інтеграцію емоційної і когнітивної сторін психіки. Порушення інтелекту гальмує формування цих вищих почуттів. Такі почуття можуть бути виховані у ДПП, однак для цього повинна бути проведена спеціальна виховна робота. Доки не виховані вищі почуття, в міру зростання

дитини стихійно все більше місце займають елементарні потреби і емоції [7, с. 146].

Велике значення має також несформованість інтересів ДІП [58]. У них спостерігаються порушення моторики, мовлення та сприйняття в залежності від ступеня вираженості недорозвинення, клінічної форми відхилення і наявності супутніх порушень розвитку.

Змістом спілкування молодших школярів з інтелектуальними порушеннями є практичне, ділове співробітництво з дорослим. Спілкуванню, заснованому на пізнавальних мотивах, відведено невелике місце. Поряд з розмовою, як провідним засобом спілкування, велику роль відіграють експресивно-мімічні акти. Внаслідок недостатності розуміння справжніх причин багатьох своїх невдач спостерігається схильність інтерпретувати їх як несправедливості по відношенню до них, що підвищує силу агресії. Багато з дітей цієї категорії довгий час не вступають між собою в виражені контакти. Це можна пояснити їх зниженою потребою в спілкуванні, малю ініціативою, відсутністю інтересу до спільної ігрової та навчальної діяльності тощо. Все це ускладнює розвиток комунікативних умінь і ускладнює міжособистісну взаємодію [12].

Міжособистісні відносини молодших школярів з інтелектуальними порушеннями також характеризуються рядом особливостей, які зумовлені ступенем вираженості порушення. Найчастіше дослідники відзначають слабкий розвиток здатності до співпереживання, безініціативність в спілкуванні, сугестивність (сприятливість до впливів), схильність копіювати поведінку оточуючих. Однак в той же час у інших дітей відзначається агресивність, балакучість, примхливість, зухвала поведінка. У тих і у інших часто спостерігається погане розуміння якості відносин між навколишніми, відсутність прихильності [3, с. 222].

Як і в загальноосвітній школі, в колективі молодших школярів з інтелектуальними порушеннями можна виділити статусні групи: зірки, бажані, нехтувати, ігноровані, несприймаємі. Однак вибірковість у взаєминах

учнів з інтелектуальними порушеннями більш-менш стійко починає проявлятися до п'ятого класу. До цього їх взаємини носять дифузний характер, межі статусних груп дещо розмиті, а переміщення дітей з однієї групи в іншу здійснюється набагато частіше, ніж у їхніх однолітків, які мають типовий розвиток. Це багато в чому залежить від зовнішнього вигляду, ступеня вираженості порушення і супутніх порушень, успішності, відношення педагога до дітей тощо. Разом з тим, міжособистісні відносини молодших школярів піддаються корекційного впливу з боку педагогів і психологів, якщо при цьому будуть враховані особливості порушення, їх особистісні особливості, умови сімейного виховання, а також усталена система міжособистісних відносин у класі [12].

Таким чином, ми розглянули варіанти вторинних відхилень, що зустрічаються при інтелектуальних порушеннях, визначили психологічні особливості обраної категорії молодших школярів: порушення мислення і сприйняття, недорозвинення моторики, вузький обсяг уваги і її нестійкість, переважання механічної пам'яті над смисловою, обмеженість словникового запасу, порушення емоційно-вольової сфери.

Ми проаналізували міжособистісні відносини молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Визначили, що для цих дітей характерно слабкий розвиток здатності до співпереживання, безініціативність в спілкуванні, сугестивність, схильність копіювати поведінку оточуючих, агресивність, балакучість, примхливість, зухвала поведінка, погане розуміння якості відносин між навколишніми і відсутність прихильності.

Висновки до розділу 1

У ході проведеного ґрунтовного аналізу психолого-педагогічної літератури було з'ясовано.

Міжособистісні відносини – це суб'єктивно пережиті взаємозв'язки між людьми, які об'єктивно проявляються в характері і способах взаємних впливів, що здійснюються людьми один на одного в процесі спільної діяльності і спілкування.

Інтелектуальні порушення – це група синдромів, що виникають під різними етіологічними впливами, що зумовлюють стійкі вроджені (або придбані в ранньому дитинстві) недорозвинення інтелекту.

Психологічні особливості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями проявляються у вигляді порушень уваги, мислення, емоційно-вольової сфери, сприйняття, недорозвинення моторики, переважання механічної пам'яті, обмеженості словникового запасу; міжособистісні відносини таких дітей багато в чому залежать від ступеня вираженості порушення і характеризуються поверхневістю, нестійкістю, ситуативністю.

У наступному розділі ми представимо обґрунтування напрямів психолого-педагогічної корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ

2.1. Обґрунтування напрямів, етапів, методів і методики констатувального етапу дослідження

Оскільки предмет нашого дослідження належить до психологічної площини, нами було проаналізовано ряд психологічних досліджень, які було покладено за основу.

На цьому етапі дослідження нами було визначено доцільність ціле покладання.

Відповідно до мети – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити програму психолого-педагогічної корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного класу нами було визначено наступні завдання констатувального етапу дослідження:

1. Визначити теоретичні передумови дослідження психолого-педагогічної корекції міжособистісних відносин обраної категорії молодших школярів:

- Проаналізувати наукову літературу з проблеми дослідження.
- Проаналізувати різні підходи до визначення понять «інтелектуальні порушення» і «міжособистісні відносини».
- Проаналізувати різні підходи до вчення про інтелектуальні порушення і міжособистісні відносини на різних етапах становлення.
- Визначити класифікаційні форми міжособистісних відносин.

- Проаналізувати психологічні особливості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

- Визначити особливості порушень психіки школярів з інтелектуальними порушеннями, їх вплив на становлення міжособистісних відносин.

2. Дослідження міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями:

- Визначити та обґрунтувати етапи, методи і методики наукового дослідження.

- Скласти вибірку і проаналізувати результати експериментально-дослідної роботи, що констатує актуальний стан міжособистісних відносин обраної категорії школярів.

- Проаналізувати результати констатувального експерименту, що будуть покладені в основу розробки формувального етапу дослідження: визначення напрямів психолого-педагогічної корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного класу.

Дослідження проводилося в три етапи:

1) пошуково-підготовчий етап – визначення проблеми дослідження, формулювання і обґрунтування актуальності і важливості її вирішення на сучасному етапі розвитку інклюзивної освіти; аналіз літератури з обраної проблеми;

2) дослідно-експериментальний етап – обґрунтування та проведення експерименту, що констатує, актуальний стан проблемного поля; обробка результатів;

3) розробка і реалізація експериментальної психолого-педагогічної програми корекції;

4) контрольньо-узагальнюючий – повторна діагностика, аналіз і узагальнення результатів дослідження, формулювання висновків, розробка рекомендацій.

Дослідження міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями проводилося з використанням комплексу методів і методик.

Теоретичні методи: аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, синтез, систематизація, узагальнення, моделювання.

Емпіричні: констатувальний і формувальний психолого-педагогічні експерименти, анкетування за методикою Ю. Гильбух «Мій клас», соціометричне дослідження за методиками Т. Марцинковської «Два будиночка», соціометрія за Дж. Морено (Додаток А).

Анкета «Мій клас» включає 15 питань, на які потрібно відповісти «Так» або «Ні». *Мета:* вимір ступеня задоволеності шкільним життям, ступеня конфліктності в класі (як вони усвідомлюються окремими учнями і класом в цілому), ступеня згуртованості класу (за суб'єктивною оцінкою).

Учасникам анкетування видаються бланки для відповідей, і дається усна інструкція, пояснення, потрібний рівень допомоги під час заповнення. Заповнення анкети в середньому займає 15-20 хвилин.

Методика містить три шкали – задоволеність шкільним життям, конфліктність, згуртованість – дозволяють оцінити суб'єктивне ставлення учнів до системи відносин в колективі.

За кожну позитивну відповідь нараховується 3 бали, за кожну негативну – 1 бал. Для «зворотних» пунктів за кожну позитивну відповідь нараховується 1 бал, за кожну негативну – 3 бали.

«Зворотними пунктами» є пункти 4, 6, 10. Якщо питання було залишене без відповіді або відповідь була дана з порушенням правил, то нараховується 2 бали. Обчислюється оцінка по кожному параметру. Для цього оцінки підсумовуються.

Показники методики:

- ✓ 5-7 балів – низький рівень;
- ✓ 8-11 баллів – середній рівень;
- ✓ 12-15 балів – високий рівень.

Для отримання узагальненої характеристики по кожному з трьох параметрів виводиться середній бал (за формулою обчислення середньої арифметичної). Після обробки робиться висновок про ступінь вираженості кожного з параметрів, проводиться порівняльний аналіз по кожному учневі і класу в цілому [43] (Додаток А.1).

Соціометрична методика «Два будиночка» розроблена Т. Марцинковською дозволяє визначити коло вагомого спілкування дитини, особливості взаємин в групі, виявити симпатії до членів колективу. У процесі дослідження експериментатор індивідуально розмовляє з кожною дитиною.

Дитині пред'являються дві картки, на яких зображені два будинки і дається словесна інструкція: «Подивися уважно на ці два будиночка. Уяви собі, що ти оселився/лась в першому. Він великий, світлий, красивий, в ньому багато іграшок. Можеш поселити сюди ж і дітей зі свого класу, кого захочеш. А кого не захочеш, можеш поселити в інший, сірий, не надто красивий будинок». Дорослий записує, кого і де оселить респондент, потім запитує, чи не хоче дитина поміняти когось місцями, чи не забула когонебудь. Якщо група нараховує 10-15 осіб, дитині пропонують зробити до 3 позитивних і негативних виборів. Якщо в групі від 16 до 25 осіб – до 5 виборів. У тому випадку, якщо дитина не бажає нікого вибирати, педагогу не варто наполягати на прийнятті нею рішення. Симпатії і антипатії дитини прямо пов'язані з розміщенням однолітків в будиночках.

Результати цієї методики інтерпретуються «прямо», без символічного дешифрування [36] (Додаток А.2.).

Метод соціометричних вимірів, або соціометрія використовується для діагностики міжособистісних і міжгрупових відносин з метою їх зміни, покращення і вдосконалення. За допомогою соціометрії можна вивчати типологію соціальної поведінки людей в умовах групової діяльності, судити про соціально-психологічну сумісність членів конкретних груп. Основоположник соціометрії відомий американський психіатр і соціальний психолог Джейкоб Морено. Метод соціометричних вимірів дозволяє

отримати інформацію про соціально-психологічні відносини в групі, статус людей в групі, психологічної сумісності і згуртованості в групі.

У загальному вигляді завданням соціометрії є вивчення неофіційного структурного аспекту соціальної групи, визначення психологічної атмосфери, що в ній панує.

Процедура проведення складається з двох основних компонентів: інструкція і змістовні питання. Найчастіше експериментатор сам дає всім членам групи усну інструкцію і зачитує питання, пропонуючи письмово відповісти на них в спеціальних бланках або просто на аркуші паперу.

В іншому варіанті експериментатор дає усну інструкцію, а потім роздає соціометричні картки, на яких є коротка письмова інструкція, сформульовані всі питання і під кожним залишено місце для відповідей. Перевага другого варіанта в тому, що респонденти бачать перед собою інструкцію постійно [40] (Додаток А.3).

Метод Т-Вілкоксона – це непараметричний статистичний критерій, який використовується для перевірки відмінностей між двома вибірками парних вимірів. В основі лежить упорядкування величин різниць (зрушень) значень ознаки в кожній парі його вимірів. Процедура підрахунку критерію Т-Вілкоксона заснована на ранжируванні абсолютних різниць пар значень залежних вибірок. Далі підраховується сума рангів для позитивних різниць і сума рангів для негативних різниць. Ідея критерію полягає в підрахунку ймовірності отримання мінімальної з цієї різниць за умови, що розподіл позитивних або негативних різниць рівноможливо і одно $\frac{1}{2}$. Обмеження в застосуванні Т-критерію Вілкоксона:

1. Мінімальна кількість випробовуваних, які пройшли вимірювання в двох умовах – 5 осіб. Максимальна кількість випробовуваних – 50 осіб, що диктується верхньою межею наявних таблиць.

2. Нульові зрушення з розгляду виключаються, кількість спостережень n зменшується на кількість нульових зрушень [69, с. 56] (Додаток А. 4).

Таким чином, дослідження міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями проводилося в три етапи: пошуково-підготовчий, дослідно-експериментальний, контрольно-узагальнюючий.

2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження

Дослідження проводилося на базі Комунальної установи Сумський навчально-виховний комплекс № 16 імені Олексія Братушки «Загальноосвітня школа I – III ступенів-дошкільний навчальний заклад» Сумської міської ради. У дослідно-експериментальній роботі приймали участь учні 3-х класів з інклюзивною формою навчання у кількості 9 осіб, у віці 9 – 10 років: 6 – хлопчиків і 3 дівчинки. За висновками ІРЦ усі діти мали інтелектуальні порушення (легкий ступінь). У класи діти були зараховані з початку їх заснування.

У результаті спостереження, опитування вчителів було визначено, що усі діти активні, схильні до співпраці, але швидко втомлюються в процесі діяльності.

У двох на низькому рівні сформовані навички письма і читання. У п'яти учнів, крім несформованості зазначених навичок, є мовленнєві порушення, погане розуміння словесних інструкцій. При виконанні завдань діти старанні, проте якість їх діяльності багато в чому зумовлена структурою порушення, настроєм і загальним станом учнів в певний момент.

У колективі відзначається погано сформована система міжособистісних відносин, взаємодія між окремими учнями з типовим розвитком і дітьми з інтелектуальними порушеннями найчастіше носить ситуативний характер. Між деякими дітьми в класі простежуються дружні зв'язки, проте вони, як правило, поверхневі і обумовлені зовнішньої причиною: наявністю у тих чи

інших дітей іграшок, книг та інших предметів, які є приводом для спілкування та спільної діяльності.

У класі є троє учнів, з якими вважає за краще спілкуватися і грати на перервах найбільше число учнів, проте, яскраво вираженою лідерської позиції вони не займають. Інтерес до них з боку однолітків обумовлений, перш за все, активністю і товариськістю даних учнів. Також на міжособистісні відносини в колективі впливають успіхи дітей у навчанні та думка педагога, що характерно для молодшого шкільного віку в цілому, і специфічні особливості учнів, зумовлені їх порушенням.

Так, діти з більш вираженими порушеннями займають більш низьке положення в колективі, ніж діти, які мають порушення виражені не так яскраво.

Емоційно-вольовий стан в колективі нестабільний. Деякі учні з інтелектуальними порушеннями схильні до раптових агресивних проявів, викликаних небажанням однолітків приймати їх в гру або працювати з ними в парах.

Для визначення соціометричного статусу дитини в класі використовувалися методики «Два будиночка» і «Соціометрія».

При проведенні методики «Два будиночка» молодшим школярам з інтелектуальними порушеннями було запропоновано зробити по два позитивних і два негативних вибору (таблиця 2.1.). Сума позитивних і негативних виборів, отриманих кожним учнем, дозволяє зробити висновок про його положенні в класі – соціометричний статус.

Для визначення соціометричного статусу дитини в колективі необхідно розрахувати середню суму позитивних виборів (ССПВ). Для цього необхідно загальну суму позитивних виборів розділити на число випробуваних:

$$\text{ССПВ} = (0 + 1 + 1 + 0 + 1 + 1 + 1 + 0 + 2) / 9 = 0,8.$$

Обрахувавши середню суму позитивних виборів (ССПВ) ми можемо зробити висновки про соціометричний статус обраної категорії учнів на момент проведення дослідження.

Таблиця 2.1.

Результати первинної діагностики соціометричного статусу молодших школярів з інтелектуальними порушеннями за методикою «Два будиночка» Т. Марцинковської

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

Так, до категорії «Популярних» («Зірок») не відноситься жоден з обраних учнів;

- до категорії «Улюблених» відноситься учень (11,1%),
- до категорії «Зневажених» відносяться шестеро учнів (66,7%),
- до «Ізольованих» відноситься один учень (11,1%),
- до категорії «Вигнані» відноситься один учень (11,1%).

У графічному вигляді результати методики «Два будиночка» представлені на рисунку 2.1.



Рис. 2.1. Результати діагностики соціометричного статусу молодших школярів з інтелектуальними порушеннями за методикою «Два будиночки»

На діаграмі видно, що кількість дітей, що опинилися в сприятливій статусної групі («Популярні» і «Улюбленці»), значно менша за кількість дітей, які опинилися в несприятливій групі («Зневажені», «Ізольовані», «Вигнанці»), що вказує на низький рівень сприятливих відносин в класах з інклюзивною формою навчання між школярами з типовим і порушеним розвитком.

У ході проведення методики «Соціометрія» учням також було запропоновано зробити по два позитивних і негативних вибори, аналогічно до методики «Два будиночка» (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Результати вторинної діагностики за методикою «Соціометрія»

(Дж. Морено)

Шифр	1	2	3	4	5	6	7	8	9	ВС	ОС
1		2		2		2	-1	-1		6	2
2	-3			3		3		-1		6	4
3	1	-3		3	1				1	6	3
4	1		3		-1			-1	2	6	2
5	-2		3	1			2			6	2
6	1	3		1			-1		1	6	1
7	1 -1			1	1	1		2		6	1
8	2	1		1	-1				2	6	1
9	2		2			2	-1			6	1
ВП	8	6	8	12	2	8	2	2	6	ССПВ = 6	
ОП	6	3	0	0	2	0	3	3	0		
Соціометричний статус	2	3	8	12	0	8	-1	-1	6		
Взаємні вибірки	1	1	3	2	0,8	2	1	0	0,5		

На відміну від попередньої методики, «Соціометрія» дозволяє оцінити різні сторони відносин в колективі і отримати більш повне уявлення про структуру міжособистісних відносин у класі. Для визначення соціометричного статусу кожного учня в певному колективі необхідно попередньо розрахувати середню суму позитивних виборів (ССПВ). Для цього розділимо загальну суму позитивних виборів на число учнів: $ССПВ = 45/9 = 5$.

Обрахувавши результати проведеного нами соціометричного дослідження і розрахувавши ССПВ на основі отриманих в ході діагностики даних, ми можемо визначити, що в обраних класах жоден з учнів з інтелектуальними порушеннями не відноситься до категорії «Популярних» («Зірок») (0%), до «Улюбленців» також не відноситься жоден з обраних школярів (0%), шестеро учнів відносяться до групи «Опосередковані» (66,7%), до «Ізольованих» - два учня (22,2%) і один із залучених до експериментального дослідження школярів був віднесений до категорії «Вигнанців» (11,1%) (рис. 2.2).

За результатами дослідження школярів які опинилися в сприятливій статусної групі («Популярні» і «Улюбленці»), аналогічно результатам за попередньою методикою («Два будиночки») визначено не було.

Усі молодші школярів з інтелектуальними порушеннями опинилися в несприятливій групі («Опосередковані», «Ізольовані» та «Вигнанці»), що вказує на низький рівень сприятливих (позитивних) відносин в обраних класах з інклюзивною формою навчання.

У цілому, результати «соціометрії» схожі з результатами методики «Два будиночка», однак статус «Улюбленці» за другою методикою не займає жодна дитина, що вказує нам на те, що соціометричний статус учнів непостійний і залежить від багатьох факторів, таких, як психологічні особливості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, успішність учнів, відвідуваність, думка педагога, участь в сумісній діяльності тощо.



Рис. 2.2. Результати діагностики соціометричного статусу
за методикою «Соціометрія» Дж. Морено

Те ж саме можна сказати і про інших соціометричні статуси учнів: при проведенні діагностики в залежності від запропонованого матеріалу, інструкції і особливостей учнів в різних випадках діти давали різні відповіді і отримували різні соціометричні статуси. Це ще раз підкреслює неоднозначність міжособистісних відносин в обраних колективах і їх обумовленість особливостями визначеної категорії дітей.

Третя методика «Мій клас» спрямована на вимір ступеня задоволеності учнів шкільним життям, ступеня конфліктності в класі (як вони усвідомлюється окремими учнями і класом в цілому), ступеня згуртованості класу (за суб'єктивною оцінкою учнів).

Учням було запропоновано заповнити анкету, що складається з 15 питань. При інтерпретації отриманих результатів аналізувалися бали, отримані кожним учнем з інтелектуальними порушеннями за трьома показниками: задоволеність шкільним життям, конфліктність, згуртованість. Результати, отримані за методикою «Мій клас» подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Результати первинної діагностики задоволеності шкільним життям, конфліктності і згуртованості за методикою «Мій клас» Ю. Гільбуха

Код	Задоволеність	Конфліктність	Згуртованість
1	11	11	11
2	15	5	13
3	9	11	12
4	11	11	9
5	9	11	7
6	11	9	11
7	13	9	11
8	13	9	10
9	15	13	9
Середнє значення	11,9	9,9	10,3

Нами були отримані наступні результати:

- високий рівень задоволеністю шкільним життям відзначається у 2 (22,2%) осіб,
- середній рівень спостерігається у 4 (44,4%) учнів,
- низький рівень за даною шкалою в обраних колективах було відзначено у 3 (33,3%) учнів.

Щодо визначення рівнів конфліктності було отримано наступні результати:

- високий рівень за шкалою конфліктності спостерігається у 2 учнів (22,2%),
- у 6 осіб відзначається середній рівень конфліктності (66,7%),
- у 1 особи був відзначений низький рівень конфліктності (11,1%).

Визначення рівня згуртованості засвідчив:

- високий рівень за шкалою згуртованості не спостерігається жодного з учнів (0%);
- середній рівень відзначається у 2 (22,2%) учнів;
- низький рівень був виявлений у 7 осіб (77,8%).

У графічному вигляді результати діагностики за методикою «Мій клас» представлені на рисунку 2.3.

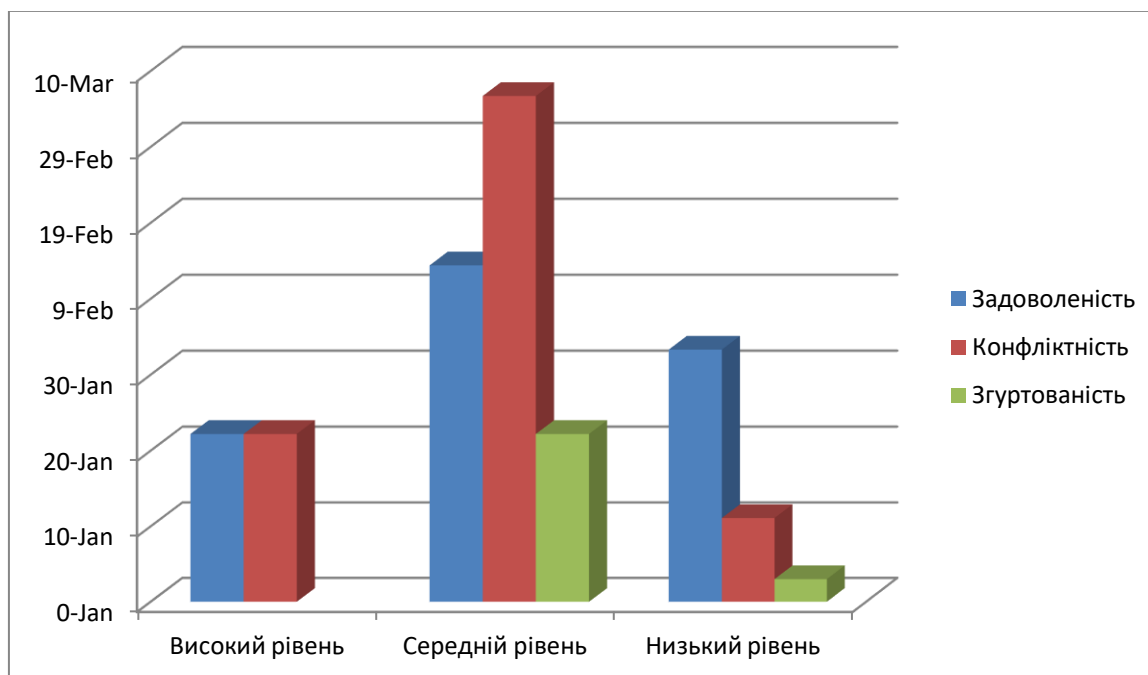


Рис. 2.3. Результати діагностики ступеня задоволеності учнів з інтелектуальними порушеннями шкільним життям за методикою «Мій клас»

Також обчислювалося середнє арифметичне за всіма трьома показниками для встановлення середнього балу:

- ✓ середнє арифметичне для задоволеності шкільним життям становить 9,9 бала, що відповідає середньому рівню задоволеності шкільним життям;
- ✓ середнє арифметичне для конфліктності дорівнює 9,9, що відповідає середньому рівню конфліктності;
- ✓ середнє арифметичне для згуртованості становить 10,3 балів, що відповідає низькому рівню згуртованості.

Як ми бачимо, за результатами методики «Мій клас» велика половина дітей задоволені шкільним життям на середньому рівні, суб'єктивно відзначають середній ступінь конфліктності в класі і відзначають високий ступінь згуртованості колективу, не дивлячись на те, що в ході проведення двох попередніх методик було виявлено низький рівень сприятливих відносин в колективі. Такі результати багато в чому обумовлені

психологічними особливостями молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, які полягають в нездатності таких дітей до правильного розуміння і тлумачення відносин між однокласниками, а також в завищеній самооцінці, слабкості емоційно-вольової сфери та схильності до частих змін настроїв і емоційних станів.

Вивчивши структуру міжособистісних відносин і соціометричні статуси обраної категорії школярів, ми підтвердили необхідність корекції міжособистісних відносин в обраних учнівських колективах.

Програма корекції потрібна для всіх учнів з інтелектуальними порушеннями третіх класів з інклюзивною формою навчання. Це обумовлено тим, що ефективна корекція міжособистісних відносин у класі може здійснюватися тільки тоді, коли всі члени колективу беруть в ній участь незалежно від соціометричного статусу.

Висновки до розділу 2

На констатувальному етапі дослідження нами були визначені та обґрунтовані його підетапи дослідження: пошуково-підготовчий, дослідно-експериментальний, контрольнo-узагальнюючий.

За основу було покладені наступні методики: «Мій клас» Ю. Гильбуха, соціометрична методика «Два будиночка», методика соціометрії за Дж. Морено.

Провівши три діагностичні методики, спрямовані на виявлення соціометричного статусу учнів з інтелектуальними порушеннями і їх суб'єктивного ставлення до колективу класу і свого місця в ньому, ми виявили, що соціометричний статус дітей непостійний і обумовлений безліччю факторів. Виходячи з цього, можна зробити висновок про те, що на результати могли вплинути наступні фактори: відвідуваність учнів, настроїв,

завантаженість дня на момент обстеження, а також психофізичні особливості учнів. Проаналізувавши результати проведених нами методик, ми можемо зробити висновок про те, що рівень сприятливих відносин в класі знаходиться на низькому рівні, тому що статус «Популярні» і «Улюбленці» не займає жодна з осіб, в той час як основна кількість дітей займає статус «Зневажених». «Ізольованих» і «Вигнанців».

Однак самі учні оцінюють ситуацію як задовільну, а колектив знаходять вельми згуртованим, із середнім рівнем конфліктності. Це також може бути обумовлено особливостями навчального процесу, настроєм і психофізичними особливостями дітей.

Грунтуючись на результатах констатувального етапу дослідження, ми встановили, що в обраних учнівських колективах з інклюзивною формою навчання необхідна корекція міжособистісних відносин.

З цією метою нами була розроблена та обґрунтована корекційна психолого-педагогічна програма, розрахована на молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, оскільки корекція міжособистісних відносин може проводитися лише тоді, коли в ній задіяні всі члени колективу: педагоги, батьки, однокласники.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КОРЕКЦІЯ МІЖСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ

3.1. Програма корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями

Відповідно до теми, мети, об'єкта і предмета науково-дослідної роботи нами було визначено напрями й етапи її проведення: діагностичний, корекційний та аналітичний. За результатами діагностичного напрямку дослідження було визначено особливості міжособистісних відносин молодших школярів (третьокласників) з інтелектуальними порушеннями в умовах класів з інклюзивною формою навчання.

За основу розробки корекційної психолого-педагогічної програми нами було визначено наступні завдання, розв'язання яких, на нашу думку, сприятимуть розвитку міжособистісних відносин обраної категорії школярів:

1. Привернути увагу дитини до іншої та за її різноманітними проявами: зовнішності, настрої, рухи, дії, вчинки.
2. Підвищити рівень згуртованості колективу в якому навчаються обрана категорія школярів.
3. Розвинути комунікативні навички у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Зміст корекційної програми повинно бути направлено на профілактику відхилень у поведінці учнів, їх фізичний і психічний розвиток, корекцію порушень. Зазначена програма корекції повинна вирішувати профілактичні, розвиваючі та корекційні завдання.

При складанні Програми ми керувалися наступними принципами як загальної, так і спеціальної педагогіки:

➤ принцип особистісного підходу, відповідно до якого кожен учасник корекційного процесу сприймається як окрема унікальна особистість [9, с. 17];

➤ принцип активності учнів, орієнтований на високу активність учасників освітнього процесу [50];

➤ принцип єдності діагностики і корекції, що забезпечує цілісність педагогічного процесу і дозволяє підібрати необхідні методи і прийоми корекції відхилень у поведінці і розвитку на основі об'єктивних даних про дитину, характер її порушення і стан розвитку;

➤ діяльнісний принцип, який полягає в створенні умов, що сприяють прояву активності учасників корекційної програми, і організації основ для позитивних зрушень в ході здійснення корекційного взаємодії;

➤ принцип обліку індивідуальних і вікових особливостей дитини в корекційно-педагогічному процесі доцільніше розглядається як принцип «типовості» розвитку особистості, як послідовність процесу зміни вікових періодів, вікових стадій онтогенетичного розвитку;

➤ принцип комплексного використання методів і прийомів корекційно-педагогічної діяльності, що передбачає використання різних способів і засобів, методів і прийомів, що враховують індивідуально-психологічні особливості особистості, стан соціальної ситуації, рівень матеріально-технічного та навчально-методичного забезпечення педагогічного процесу [49].

Побудова Програми відповідно до зазначених принципів має забезпечити соціальну спрямованість психолого-педагогічних впливів, а також сприяти соціалізації дитини. У корекційній роботі використовувалася групова форма роботи.

На підготовчому етапі експериментально-розвивальної роботи нами було розроблено схему корекційної психолого-педагогічної програми

розвитку міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями яка включала обґрунтування корекційних впливів, передбачень і планування подальшої діяльності.

Оцінка ефективності корекційних впливів спрямована на аналіз змін психічних станів, особистісних реакцій в результаті проведення Програми корекції.

Передбачення і планування подальшої діяльності представлені складанням рекомендацій для педагогів і батьків щодо корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Розроблена нами схема напрямів психолого-педагогічної корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями подано на рис. 3.1.



Рис. 3.1. Схема напрямів психолого-педагогічної корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного класу

Проведене нами теоретичний аналіз вивчення проблеми міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, а так само експериментальне дослідження особливостей міжособистісних відносин учнів, що мають дане відхилення в розвитку, доводять необхідність проведення серії корекційних занять, спрямованих на корекцію міжособистісних відносин обраної категорії учнів.

За визначеннями психолого-педагогічної літератури психологічна корекція – це система заходів, спрямованих на виправлення, відновлення втрачених функцій психіки [9, с. 7].

Мета корекційної психолого-педагогічної програми – провести корекцію міжособистісних відносин молодших школярів, що мають інтелектуальні порушення в умовах класу з інклюзивною формою навчання.

Основне завдання – привернути увагу учнів один до одного, звернути увагу на особистісні якості, вчинки, поведінку.

Наведені в програмі вправи та ігри дозволяють дітям пережити почуття спільності, вчать встановленню контактів і взаємодопомоги.

Програма розрахована на 18 занять.

Кожне заняття триває близько 30 хвилин в залежності від стану дітей на момент проведення заняття і ступеня складності пропонованих вправ.

У програмі корекції взяли участь учнів, які навчаються 3 «Б» класі серед яких 3 – молодші школярі, які мають інтелектуальні порушення (легкий ступінь розумової відсталості). Ці учні склали експериментальну групу (ЕГ) нашого дослідження.

По відношенню до учні 3 «А» класу корекційна програма не застосовувалася. Вони увійшли до контрольної групи (КГ) експериментально-дослідної роботи.

Нами було визначено структуру заняття.

1. Вступна частина. Вітання. *Мета*: створення комфортної атмосфери, зняття напруги, налаштування учасників на роботу.

2. Основна частина. У цій частині виконуються основні цілі кожного конкретного заняття програми. Включає кілька вправ, спрямованих на розвиток комунікативної компетентності учнів, згуртування колективу.

3. Завершальна частина. *Мета* – підведення підсумків проведеного заняття, рефлексія.

Програма включає в себе 3 етапи:

1 етап. Орієнтовний (1 заняття).

Мета етапу: знайомство з метою, завданнями та правилами занять, мотивація і встановлення контакту з учнями.

2 етап. Корекційно-розвивальний (8 занять).

Мета етапу: корекційно-розвивальний вплив на учнів, спрямований на поліпшення структури міжособистісних відносин в колективі молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах класів з інклюзивною формою навчання.

3 етап. Завершальний (1 заняття).

Мета етапу: підведення підсумків проведеної корекційно-розвивальної роботи, рефлексія.

За основу корекційно-розвивальної роботи було покладено корекційну психолого-педагогічну програми, яка була розроблена на основі тренінгової програми розвитку навичок міжособистісної взаємодії для дітей у віці 5-10 років Н. Астрейко, Ю. Гончарик [64].

Обґрунтування та зміст експериментальної психолого-педагогічної програми корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного класу подано в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Психолого-педагогічна програма корекції міжособистісних відносин
молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах
інклюзивного класу

№	Тема, мета	Зміст роботи
<p>Експериментальна психолого-педагогічна програма спрямована на корекцію та розвиток міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного класу.</p> <p>Програма складена з урахуванням вікових та психофізіологічних особливостей учнів. Це необхідно для формування у дітей навичок позитивної міжособистісної взаємодії, згуртування навчального колективу і профілактики негативних форм поведінки.</p> <p>Молодший шкільний вік обраний нами не випадково, тому що саме в цей період закладаються основи шкільних знань, формуються навички взаємодії з однолітками, встановлюється первинна система відносин між учнями.</p> <p><i>Мета програми:</i> психолого-педагогічна корекція та розвиток міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.</p> <p>Програма вирішує ряд завдань: розвиває почуття єдності, вчить встановленню контактів і взаємодопомоги, розвиває емпатію, формує навички конструктивного міжособистісного спілкування.</p>		
Зміст програмового матеріалу		
1.	<p><i>Тема:</i> «Що таке спілкування?».</p> <p><i>Мета:</i> знайомство з педагогом, ознайомлення учасників з цілями і завданнями корекційної роботи, формування атмосфери довіри</p>	<p>Фахівець розповідає учасникам про мету занять, їх особливості. Оголошуються правила поведінки на заняттях:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Добровільна участь в іграх і вправах, запропонованих дорослим. 2. Не можна обговорювати поза заняттям те, що ми один про одного дізнаємося на заняттях. 3. Намагатися бути чесним, краще промовчати, ніж дати нещиро відповідь. 4. Не можна оцінювати іншого учасника, якщо цього не вимагає завдання. 5. Пам'ятати, що немає правильних і неправильних відповідей, важливо лише те, що ти думаєш.
<p>Хід заняття:</p> <p><u><i>Вправа 1 «Мій настрій».</i></u></p>		

Мета: розвиток вміння описувати свій настрій, розпізнавати настрій інших, стимулювання емпатії.

Інструкція для учасників: «Діти, перш ніж почати наше сьогоднішнє заняття, я прошу вас розповісти, з яким настроєм ви прийшли сюди. Який він? З чим би могли його порівняти? (варіанти відповідей)». Учасники по черзі висловлюються.

Вправа 2 «Розповім про свого господаря».

Мета: розповісти про свої позитивні якості від третьої особи для формування атмосфери довіри в групі.

Учасникам пропонується вибрати будь-якої особистий предмет (гребінець, сумочку, авторучку, олівець) і від його імені уявити свого господаря і розповісти про нього що-небудь цікаве або значуще.

Інструкція для учасників: «Іноді нам важко розповідати іншим людям про себе, свої інтереси і захоплення. Але чи помічали ви, як легко часом нам описати іншу людину, яку ми добре знаємо? У цьому завданні я прошу, щоб ви трохи розповіли про себе, але зробили це в такий спосіб: візьміть в руки будь-яку свою річ – зошит, ручку, пенал, підручник – і уявіть, що ви розповідаєте про себе від імені цієї речі, яку ви взяли».

Вправа 3 «Чарівний стілець».

Мета: піднімати самооцінку учнів, вчитися робити компліменти.

Один з учасників сідає на стілець в центр кола, а решта по черзі говорять йому компліменти.

Інструкція для учасників: «Всім нам приємно, коли нас хвалять, чи не так? Зараз, я хочу, щоб один з вас сів на стілець в центрі кола, а решта по черзі сказали йому щось приємне, похвалили його ».

Вправа 4 «Похвали себе».

Мета: корекція самооцінки, вміння хвалити себе і знаходити в собі позитивні якості.

Інструкція для учасників: «Діти, в попередньому завданні ми з вами вчилися хвалити один одного. Тепер же я хочу, щоб кожен з вас похвалив самого себе, адже це дуже важливо для нас іноді згадати про свої позитивні якості і розповісти про них оточуючим».

Рефлексія.

Інструкція для учасників: «Діти, зараз я хочу, щоб ви поділилися, з яким настроєм ви йдете?».

2.	<p><i>Тема:</i> «Вчимося виражати емоції».</p> <p><i>Мета:</i> формування у учасників корекційної</p>	<p>Учасники сідають у коло.</p> <p><u><i>Вправа 1 «Ввічливі слова».</i></u></p> <p><i>Мета:</i> створити сприятливу емоційну</p>
----	---	--

<p>програми навичок емпатії і управління своїми емоціями.</p>	<p>атмосферу.</p> <p>Гра проводиться з м'ячем у колі. Діти кидають один одному м'яч, називаючи ввічливі слова. Потрібно назвати тільки слова вітання (вітаю, добрий день, привіт, ми раді вас бачити, раді зустрічі з вами); подяки (спасибі, дякую, будь-ласка, будьте люб'язні); вибачення (вибачте, пробачте, шкода); прощання (до побачення, до зустрічі, на добраніч).</p> <p><i>Інструкція для учасників:</i> «Діти, давайте привітаємо один одного. Зараз я візьму в руки м'яч і кину його одному з вас, при цьому сказавши якесь ввічливе слово, наприклад, «Привіт». Той, кому я кинула м'яч, кидає його наступному учаснику, так само кажучи в цей момент ввічливе слово. Важливо, щоб слова не повторювалися».</p> <p>Після привітання ведучий пропонує повторити учасникам правила занять, оголошені на першому занятті.</p> <p><u><i>Вправа 2 «Передача почуттів».</i></u></p> <p><i>Мета:</i> навчити дітей передавати різні емоційні стани невербальних способом.</p> <p>Дитині дається завдання передати «поланцюжку» певне почуття за допомогою міміки, жестів, дотиків. Коли діти передали його по колу, можна обговорити, який саме настрій було загадано.</p> <p>Потім ведучим стає будь-який бажаний. Якщо хтось із дітей хоче побути ведучим, але не знає, який настрій загадати, дорослий може допомогти, підійшовши і підказавши на вушко певний настрій.</p> <p><u><i>Вправа 3 «Поміняйтеся місцями ті, хто ...».</i></u></p> <p><i>Мета:</i> стимулювати увагу дітей один до одного, навчити помічати зовнішні подібності та відмінності.</p>
---	---

		<p>Всі учасники сидять на стільцях, а доброволець – ведучий стоїть у колі і вимовляє такі фрази:</p> <p>«Зараз міняються місцями ті, у кого блакитні очі, ... чорні штани, ... хто вчиться в школі, ... у кого гарний настрій» тощо при цьому всі учасники повинні помінятися місцями таким чином, щоб ведучим став будь-хто інший з учасників.</p> <p><u>Вправа 4 «Вибір»</u></p> <p><i>Мета:</i> здійснити найбільшу кількість взаємних виборів в ході гри.</p> <p>Учасники розсаджуються в коло. Один з гравців стає ведучим, він направляє хід гри. За командою ведучого кожен член групи показує рукою на іншого гравця, який йому симпатичний і який, як йому здається, також хотів би його вибрати, мета гри полягає в тому, щоб здійснити якомога більше взаємних виборів.</p> <p><i>Рефлексія.</i></p>
3.	<p><i>Тема:</i> «Довірливе спілкування».</p> <p><i>Мета:</i> розвиток експресивної поведінки, розвиток міжособистісної довіри шляхом вербальних і невербальних засобів спілкування.</p>	<p><u>Вправа 1 «Вправа з м'ячем».</u></p> <p><i>Мета:</i> налаштувати дітей на заняття, відпрацювати навички вираження емоцій і емпатії.</p> <p>Учасники кидають м'яч один одному, називаючи співрозмовника по імені і розповідаючи про своє самопочуття, настрій на даний момент.</p> <p><u>Вправа 2 «Долоньки до долоньки, спина до спини».</u></p> <p><i>Мета:</i> формування у дітей довірливого ставлення до однокласників, формування навичок спільної діяльності.</p> <p>Учасники розбиваються на пари. Ведучий дає завдання знайти рівновагу і не впасти, торкаючись один одного подушечками пальців, долонями і спинами.</p>

		<p><u>Вправа 3 «Дзеркало».</u></p> <p><i>Мета:</i> розвиток вміння передавати емоції і розуміти їх.</p> <p><i>Інструкція для учасників:</i> «Всі ми любимо дивитися у дзеркало. Коли ми одні, ми дозволяємо собі кривлятися, будувати «пики» перед дзеркалом. На самоті це легко. Спробуємо це зробити тут, в групі. Зараз ми розіб'ємося на пари. Один з вас</p> <p>- це дзеркало, інший – що в нього дивиться. Упродовж 1-3 хвилин, що дивиться повинен кривлятися, зображати різні емоції, рухатися перед дзеркалом, а дзеркало – в точності відображати побачене. Кожен учасник повинен виступити в різній ролі.</p> <p><u>Вправа 4 «Я радий/а, що з тобою знайомий/а, мені подобається в тобі ...».</u></p> <p><i>Мета:</i> формування у дітей позитивного ставлення один до одного.</p> <p>Ведучий пропонує закінчити наступну фразу, кидаючи при цьому один одному м'яч: «Я радий (а), що з тобою познайомився (лась), мені подобається в тобі ...».</p> <p><i>Інструкція для учасників:</i> «Ми з вами зустрічаємося і нам цікаво, що нового за цей час ми дізналися один про одного, що нас здивувало, що розвеселило».</p> <p><u>Рефлексія.</u></p>
4.	<p><i>Тема:</i> «Прийми іншого»</p> <p><i>Мета:</i> розвиток адекватного сприйняття інших людей, зняття внутрішніх заборон на своїх емоційних проявів.</p>	<p><u>Вправа 1 «Хрюкніть ті, хто ...».</u></p> <p><i>Мета:</i> зняття напруги, включення в роботу.</p> <p>Учасники сидять на стільцях по колу, один з них ведучий вимовляє фразу: «Хрюкніть ті, хто ...» (продовження фрази може бути будь-яким, наприклад: «... вміє їздити на велосипеді»), наступний ведучий вимовляє наступну фразу, яка підходить за змістом.</p> <p>Приблизний перелік фраз:</p> <p>1. М'якніть ті, хто любить слухати музику.</p>

	<p>2. Прокукурікайте ті, хто хоч раз в житті не слухався маму.</p> <p>3. Потисніть сусідові справа руку ті, хто хоч раз в житті бився.</p> <p>4. Потанцюйте ті, хто вміє свистіти тощо.</p> <p><u>Вправа 2 «Хто це?».</u></p> <p><i>Мета:</i> відпрацювання навичок невербальної комунікації та емпатії.</p> <p>Ведучий заготовлює смужки паперу з іменами учасників, які поміщаються в шапку, і пускає її по колу. Кожен по-черзі витягує листок з ім'ям і, не називаючи його, описує цю людину, риси її характеру, манеру поведінки, особистісні особливості тощо. При цьому необхідно уникати опису зовнішніх ознак (зріст, вага, колір волосся, очей), а також оціночних суджень. Решта учасників повинні вгадати, хто це.</p> <p><u>Вправа 3 «За склом».</u></p> <p><i>Мета:</i> відпрацювання навичок невербальної комунікації, емпатії, розвитку вміння виражати емоції.</p> <p>Учасники розбирають картки, на кожній з яких написано почуття. Один з учасників виходить у центр кола і зображує його (жестами, мімікою), а група відгадує. Після того, як загадане почуття буде вгадано, обговорюються ситуації, в яких воно проявляється.</p> <p><u>Вправа 4 «Лайки».</u></p> <p><i>Мета:</i> формування вміння конструктивно реагувати на критику і прояви вербальної агресії на свою адресу.</p> <p>Учасники, кидаючи, один одному м'яч, кажуть «лайливе» слово (це можуть бути назви предметів, тварин, рослин). Ненормативна лексика виключається. Той, кому спрямоване образливе слово, повинен</p>
--	---

		<p>зловити м'яч, обов'язково посміхнутися і сказати: «Дякую, а ти мені подобаєшся», - і відправити нову «лайку» наступному учаснику.</p> <p><i>Інструкція для учасників:</i> «Буває так, що нас ображають або незаслужено лають за щось. Чи завжди ми правильно реагуємо на це? У наступній вправі ми з вами спробуємо зрозуміти, а як же ми можемо відповісти людині в такій ситуації, не ображаючи її при цьому».</p> <p><u>Рефлексія.</u></p>
5.	<p><i>Тема:</i> «Згуртування класу».</p> <p><i>Мета:</i> формування навичок конструктивної комунікації, згуртування колективу.</p>	<p><u>Вправа 1 «Привітання».</u></p> <p><i>Мета:</i> створення позитивної атмосфери, формування вміння робити компліменти, стимулювання уваги учасників корекційної програми один до одного.</p> <p>Учасники сідають у коло і по-черзі вітають один одного обов'язково підкреслюючи індивідуальність партнера, наприклад: «Я радий тебе бачити, і хочу сказати, що ти виглядаєш чудово» або «Привіт, ти як завжди енергійний і веселий». Учасник може звертатися до всіх відразу або до конкретної людини. Під час цієї психологічної розминки група повинна налаштуватися на довірливий стиль спілкування, продемонструвати своє добре ставлення один до одного.</p> <p><u>Вправа 2 «Однакові скульптури».</u></p> <p><i>Мета:</i> формування вміння описувати свій стан і свої дії, відпрацювання вміння діяти за словесною інструкцією.</p> <p>Вибираються двоє ведучих. Вони виходять в центр кола, їм зав'язують очі. Один з них повинен прийняти любую позу, а потім за допомогою словесних інструкцій допомогти партнеру прийняти таку саму позу. Всі інші</p>

		<p>порівнюють результати.</p> <p><u>Вправа 3 «Про що запитати при зустрічі?»</u></p> <p><i>Мета:</i> вчити дітей вступати в контакт.</p> <p>Діти сидять у колі. У ведучого – естафетна паличка (красива паличка, м'яч тощо). Естафета переходить з рук в руки. Завдання гравців – сформулювати питання, яке можна задати знайомому при зустрічі після привітання, і відповісти на нього. Одна дитина задає питання, інший відповідає («Як живете?» - «Добре». «Як йдуть справи?» - «Нормально». «Що нового?» - «Все по-старому» і т.д.). Двічі повторювати питання не бажано. Завдання учасників – якомога довше підтримувати діалог.</p> <p><u>Вправа 4 «Черевики».</u></p> <p><i>Мета:</i> розвиток навичок групової взаємодії.</p> <p>Всі діти сідають у коло, знімають взуття і складають її в центр. Потім перемішують взуття і розкидають в різні кінці приміщення. Встають, беруться за руки і намагаються взутися, не згорнувши рук. Якщо коло рветься, все починається спочатку.</p> <p><u>Вправа 5 «Дощик».</u></p> <p><i>Мета:</i> зняття напруги.</p> <p>Учасники стають в коло один за одним і кладуть руки на плечі попереднього. За командою ведучого зображують руками літній дощик, зливу, град, шторм. Закінчується вправа зображенням приємних погодних умов.</p> <p><i>Рефлексія.</i></p>
6.	<p><i>Тема:</i> «Спільна діяльність».</p> <p><i>Мета:</i> згуртування колективу, розширення сенсорної чутливості,</p>	<p><u>Вправа 1 «Мийка машини».</u></p> <p><i>Мета:</i> створення робочої атмосфери, зняття напруги.</p> <p>Група вибудовується в дві шеренги, обличчям один до одного. Одна людина (на початку шеренги) – «машина», друга (в кінці</p>

<p>творча взаємодія учасників між собою.</p>	<p>шеренги) – «сушарка». «Машина» проходить між шеренгами, все її «миють», поглажуючи, протираючи, роблячи це дбайливо і акуратно. «Сушарка» повинна її «висушити» - обійняти. Потім «сушарка» стає в шеренгу, що пройшла «мийку» стає «сушаркою». З початку шеренги йде наступна «машина» і все повторюється, поки не пройдуть всі учасники групи.</p> <p><u>Вправа 2 «Сліпий і поводитир»</u></p> <p><i>Мета:</i> розвиток у учасників довіри один до одного, розширення сенсорної чутливості.</p> <p>Група ділиться на пари: один є «поводирем», другий – «сліпим». Завдання «поводиря» протягом 5-7 хвилин водити іншого з зав'язаними або закритими очима по кімнаті, тримаючи при цьому його за талію або за плечі.</p> <p><u>Вправа 3 «Тільки разом».</u></p> <p><i>Мета:</i> розвивати вміння відчувати партнера, формування терпимого ставлення у взаємодії, відпрацювати навички спільної діяльності.</p> <p>Діти діляться на пари і встають спина до спини. Повільно, не відриваючи своєї спини від спини партнера, сісти на підлогу. Потім також піднятися.</p> <p><u>Вправа 4 «Луна».</u></p> <p><i>Мета:</i> вчити дітей бути відкритими для роботи з іншими, підкорятися загальному ритму рухів.</p> <p>Ведучий може подавати різні сигнали, які учасникам необхідно повторити: серію ударів в певному ритмі, постукування по столу, стіні, коліну, притопування тощо. Вправа може виконуватися в підгрупі (4-5 осіб) або з усією групою дітей. При виконанні невеликими підгрупами одна</p>
--	---

		підгрупа оцінює злагожденість дій іншої. <u>Рефлексія.</u>
7.	<p><i>Тема:</i> «Спільна діяльність (продовження)».</p> <p><i>Мета:</i> вміння адекватно сприймати негативну і позитивну думку про себе, відпрацювання навичок спільної діяльності.</p>	<p><u>Вправа 1 «Два кола».</u></p> <p><i>Мета:</i> формувати вміння сприймати негативні і позитивні думки в свою адресу. Учасники утворюють два кола: зовнішній і внутрішній.</p> <p>а) кожен учасник зовнішнього кола висловлює негативну думку, судження учасникам внутрішнього кола, при чому зовнішнє коло пересувається за годинниковою стрілкою. Зайнявши вихідну позицію, учасники зовнішнього кола висловлюють позитивну думку, відзначаючи позитивні якості, особистісні особливості учасників внутрішнього кола;</p> <p>б) зовнішнє коло змінюється на внутрішнє і процедура поновлюється.</p> <p><u>Вправа 2 «Друкарська машинка».</u></p> <p><i>Мета:</i> відпрацювання навички спільної діяльності. Устаткування і матеріали: картки з буквами.</p> <p>Учасникам загадується слово або фраза. Букви, складові тексту, розподіляються між членами групи. Потім фраза повинна бути сказана якомога швидше, причому кожен називає свою букву, а в проміжках між словами всі плескають у долоні.</p> <p><u>Вправа 3 «Проективні малюнок».</u></p> <p><i>Мета:</i> відпрацювати навички продуктивної спільної діяльності без використання вербальної комунікації.</p> <p>Устаткування і матеріали: лист А3, олівці.</p> <p>Учасники розбиваються на підгрупи по 4 людини. Кожній підгрупі дають аркуш паперу формату А3 і олівці. Експериментатор пропонує зобразити сім'ю тварин. При цьому учасники не повинні розмовляти між собою. Після завершення</p>

		<p>малюнка, учасникам дається деякий час для складання розповіді про зображення сім'ї, після чого кожна підгрупа показує свій малюнок іншим і викладають свою розповідь. Діти з інших підгруп можуть задавати додаткові питання.</p> <p><u>Вправа 4 «Компліменти».</u></p> <p><i>Мета:</i> відпрацювання вміння робити компліменти і реагувати на них. Устаткування і матеріали: м'яч.</p> <p>Діти стають в коло. Педагог, віддаючи м'яч одному з дітей, говорить йому комплімент. Дитина повинна сказати «дякую» і передати м'яч сусідові, вимовляючи при цьому ласкаві слова на його адресу. Той, хто прийняв м'яч, каже «дякую» і передає його наступній дитині. Діти, кажучи компліменти і слова подяки, передають м'яч спочатку в одну, потім в іншу сторону.</p> <p><u>Рефлексія.</u></p>
8.	<p><i>Тема:</i> «Підведення підсумків».</p> <p><i>Мета:</i> підвести підсумки діяльності, зворотній зв'язок, закріпити навички. підвести корекційної здійснити зв'язок, отримані</p>	<p><u>Вправа 1 «Пінгвіни».</u></p> <p><i>Мета:</i> зняття емоційної напруги, відпрацювання навичок командної взаємодії. Члени групи зображують пінгвінів (руки притиснуті до тіла, долоні відведені в сторони і пересуваються дрібними кроками). Пінгвіни живуть на острові. Але на острові дуже холодно. Пінгвіни хочуть зігрітися. Найтепліше місце – в центрі острова. Всі вони рухаються до центру, щоб зігрітися. Бажано в центрі побувати кожному (проте це не вказується, члени групи повинні проявити самі розуміння цього).</p> <p><u>Вправа 2 «Листок за спиною».</u></p> <p><i>Мета:</i> надання можливості учням висловити думку про позитивні і негативні риси один одного.</p> <p>Устаткування і матеріали: аркуші паперу за</p>

		<p>кількістю учасників, фломастери, шпильки. Педагог роздає всім учасникам по аркушу паперу і шпильки, і пропонує їх прикріпити на спину свого сусіда праворуч. Далі дається така інструкція: учасники підходять один до одного і пишуть по одному якості ("+", "-") господареві листка. Виконання завдання відбувається в хаотичному порядку, при обов'язковій умові – висловити свою думку про кожного учасника групи.</p> <p><u>Вправа 3 «Долоньки».</u></p> <p><i>Мета:</i> зворотний зв'язок, поліпшення відносин між учнями. Устаткування і матеріали: аркуші паперу і фломастери.</p> <p>Кожен учасник описує свою долоньку на аркуші паперу, лист підписується. Далі учасники підходять до кожного листа і пишуть в кожній «долоньці» своє щире побажання її господареві. Форма виконання довільна.</p> <p>Ритуал прощання.</p> <p><u>Рефлексія.</u></p>
--	--	--

Експериментальна психолого-педагогічна програма корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного класу проводилася з усіма учнями класу. Класи, які належали до експериментальної групи було поділено на групи по 10 учнів. При цьому учні з інтелектуальними порушеннями відвідували заняття з усіма групами дітей з типовим розвитком. Відповідно, кожне заняття за певною темою проводилося тричі: учні з типовим розвитком змінювалися, молодші школярі з інтелектуальними порушеннями відвідували кожне з занять. Експериментальна робота тривала продовж півроку.

3.2. Аналіз результатів корекційно-розвивальної роботи

Як зазначалося вище, дослідження проводилося на базі Комунальної установи Сумський навчально-виховний комплекс № 16 імені Олексія Братушки «Загальноосвітня школа I – III ступенів-дошкільний навчальний заклад» Сумської міської ради. У дослідно-експериментальній роботі приймали участь учні 3-х класів з інклюзивною формою навчання: на констатувальному етапі дослідження у кількості 9 осіб, у віці 9 – 10 років: 6 – хлопчиків і 3 дівчинки.

У програмі корекції взяли участь учнів, які навчаються 3 «Б» класі серед яких 3 – молодші школярі, які мають інтелектуальні порушення (легкий ступінь розумової відсталості): 2 хлопчика і 1 дівчинка. Ці учні склали експериментальну групу (ЕГ) нашого дослідження.

По відношенню до учні 3 «А» класу корекційна програма не застосовувалася. Вони ввійшли до контрольної групи (КГ) експериментально-дослідної роботи: 2 хлопчика з легким ступенем розумової відсталості і 1 дівчинка у віці 9-10 років.

Для дослідження міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями нами були використані методики «Мій клас», «Два будиночка», «Соціометрія». Після реалізації програми психолого-педагогічної корекції була проведена повторна діагностика міжособистісних відносин.

При проведенні методики «Два будиночка» нами було отримано наступні результати.

Так, до категорії «Популярних» («Зірок») не відноситься жоден з обраних учнів як КГ так і ЕГ;

- до категорії «Улюблених» відноситься два учня (66,7%) в ЕГ, в КГ був виявлений один учень (33,3 %);

- до категорії «Зневажених» відносяться один учень ЕГ (33,3 %) і один учень КГ шестеро учнів (33,3%),
- до «Ізольованих» відноситься один учень (33,3%) з КГ, в ЕГ таких учнів виявлено не було;
- до категорії «Вигнані» ні в ЕГ ні в КГ учнів виявлено не було.

У графічному вигляді результати методики «Два будиночка» представлені на рисунку 3.1.

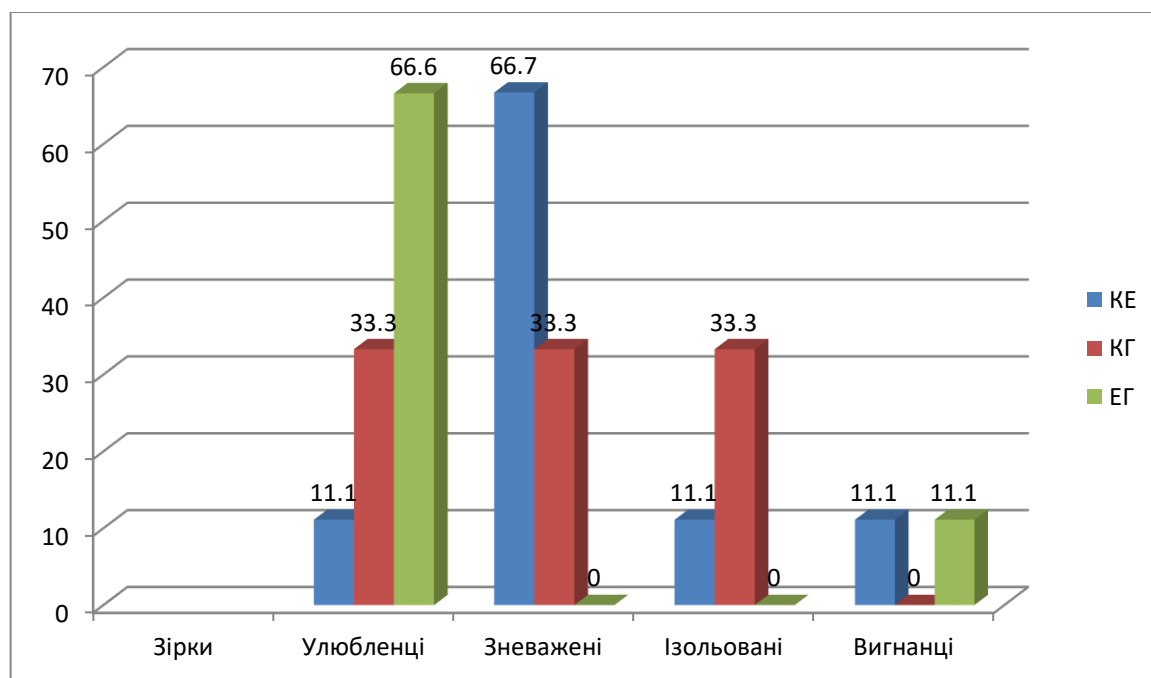


Рис. 3.1. Результати діагностики соціометричного статусу молодших школярів з інтелектуальними порушеннями за методикою «Два будиночки» на констатувальному та формувальному етапах дослідження (у %)

На діаграмі видно, що кількість дітей, що опинилися в сприятливій статусної групі («Популярні» і «Улюбленці»), в ЕГ значно більша за кількість дітей, які опинилися в несприятливій групі («Зневажені», «Ізольовані», «Вигнанці»), на відміну від КГ та констатувального етапу дослідження. Це вказує на підвищення рівня сприятливих відносин в класах з інклюзивною формою навчання між школярами з типовим і порушеним розвитком по відношенню до яких було впроваджено корекційну психолого-педагогічну програму.

У ході проведення методики «Соціометрія» учням також було запропоновано зробити по два позитивних і негативних вибори, аналогічно до методики «Два будиночка» як і на констатувальному етапі дослідження.

Як зазначалося вище (розділ 2, п. 2.1.) на відміну від попередньої методики, «Соціометрія» дозволяє оцінити різні сторони відносин в колективі і отримати більш повне уявлення про структуру міжособистісних відносин у класі. Для визначення соціометричного статусу кожного учня в певному колективі необхідно попередньо розрахувати середню суму позитивних виборів (ССПВ).

Обрахувавши результати проведеного нами соціометричного дослідження і розрахувавши ССПВ на основі отриманих в ході діагностики даних, ми можемо визначити, що в обраних класах жоден з учнів з інтелектуальними порушеннями не відноситься до категорії «Популярних» («Зірок») (0%), до «Улюбленців» увійшов один учень з ЕГ (33,3%), два учні ЕГ і два учні КГ було віднесено до групи «Опосередковані» (66,7%), до «Ізольованих» - один учень (33,3%) з КГ. Жоден з залучених до експериментального дослідження школярів не був віднесений до категорії «Вигнанців» на відміну від констатувального етапу дослідження, де таких учнів було виявлено один (11,1%) (рис. 3.2).

За результатами дослідження школярів які опинилися в сприятливій статусної групі («Популярні» і «Улюбленці»), аналогічно результатам за попередньою методикою («Два будиночки») було визначено в ЕГ – 33,3 %.

Кількість молодших школярів з інтелектуальними порушеннями які опинилися в несприятливій групі («Опосередковані», «Ізольовані» та «Вигнанці»), на формуальному етапі дослідження в ЕГ було зменшено, що вказує на достатній рівень сприятливих (позитивних) відносин в обраному класі з інклюзивною формою навчання, в якому проводилася корекційна програма.

У цілому, результати «соціометрії» схожі з результатами методики «Два будиночка», однак статус «Улюбленці» за другою методикою займає

учень з ЕГ на відміну від КГ, де жодна дитина не була віднесена, що вказує нам на те, що соціометричний статус учнів непостійний і залежить від багатьох факторів, таких, як психологічні особливості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, успішність учнів, відвідуваність, думка педагога, участь в сумісній діяльності тощо.

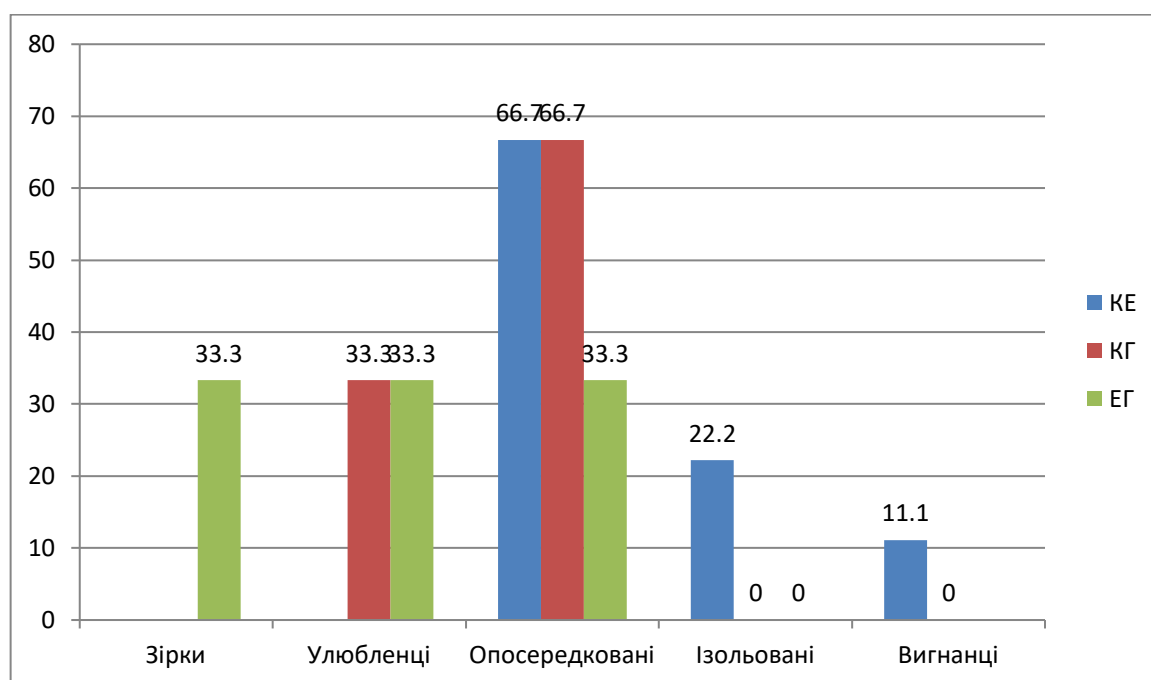


Рис. 3.2. Результати діагностики соціометричного статусу за методикою «Соціометрія» Дж. Морено на констатувальному та формувальному етапах дослідження (у %)

Те ж саме можна сказати і про інших соціометричні статуси учнів: при проведенні діагностики в залежності від запропонованого матеріалу, інструкції і особливостей учнів в різних випадках діти давали різні відповіді і отримували різні соціометричні статуси. Це ще раз підкреслює неоднозначність міжособистісних відносин в обраних колективах і їх обумовленість особливостями визначеної категорії дітей, але в більшості випадків це стосувалося учнів, які належали до КГ.

Третя методика «Мій клас» спрямована на вимір ступеня задоволеності учнів шкільним життям, ступеня конфліктності в класі (як вони

усвідомлюється окремими учнями і класом в цілому), ступеня згуртованості класу (за суб'єктивною оцінкою учнів).

Учням було запропоновано заповнити анкету, що складається з 15 питань. При інтерпретації отриманих результатів аналізувалися бали, отримані кожним учнем з інтелектуальними порушеннями за трьома показниками: задоволеність шкільним життям, конфліктність, згуртованість.

Нами були отримані наступні результати:

- високий рівень задоволеністю шкільним життям відзначається у 2 (66,6%) осіб ЕГ, однієї особи (33,3%) КГ,
- середній рівень спостерігається у 1 (33,3%) учня ЕГ і одного (33,3 %) учня КГ;
- низький рівень за даною шкалою в обраних колективах було відзначено у 1 (33,3%) учня з КГ (рис. 3.3).

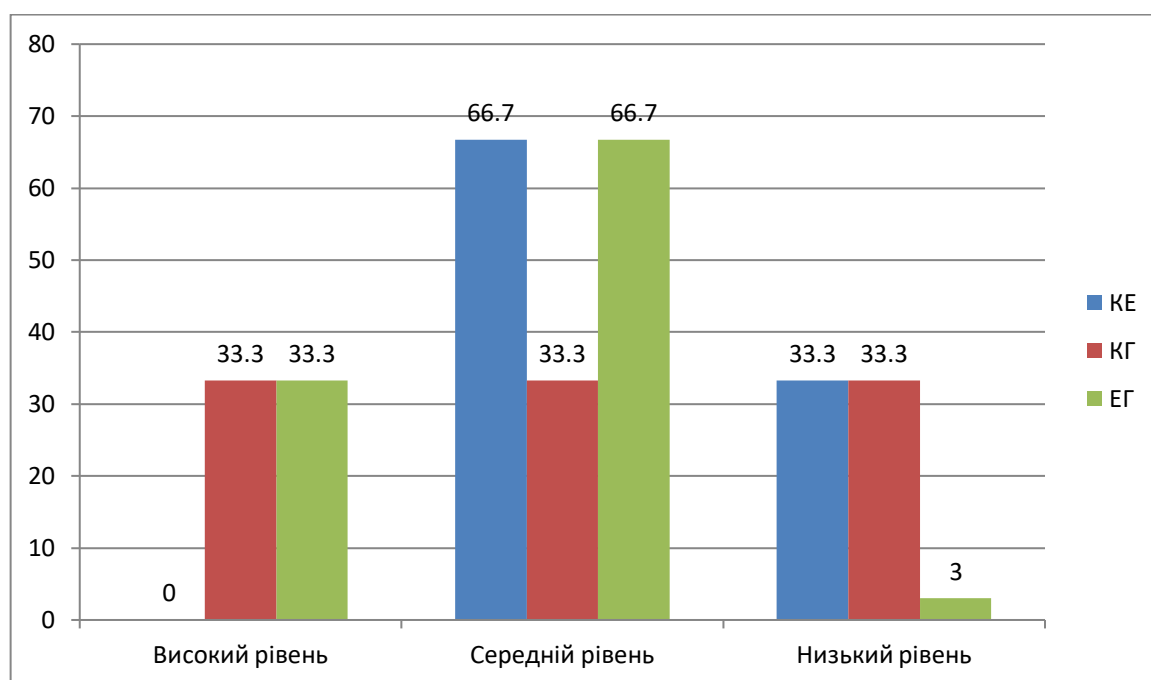


Рис. 3.3. Задоволення шкільним життям молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями на констатувальному та формувальному етапах дослідження (у %)

Щодо визначення рівнів конфліктності було отримано наступні результати:

- високий рівень за шкалою конфліктності спостерігається у одного учня (33,3 %) КГ, в ЕГ таких учнів виявлено не було;
- у двох осіб відзначається середній рівень конфліктності (66,7%): по одній в кожній групі,
- у двох осіб був відзначений низький рівень конфліктності (66,7 %), ці учні відносилися до ЕГ (рис. 3.4).

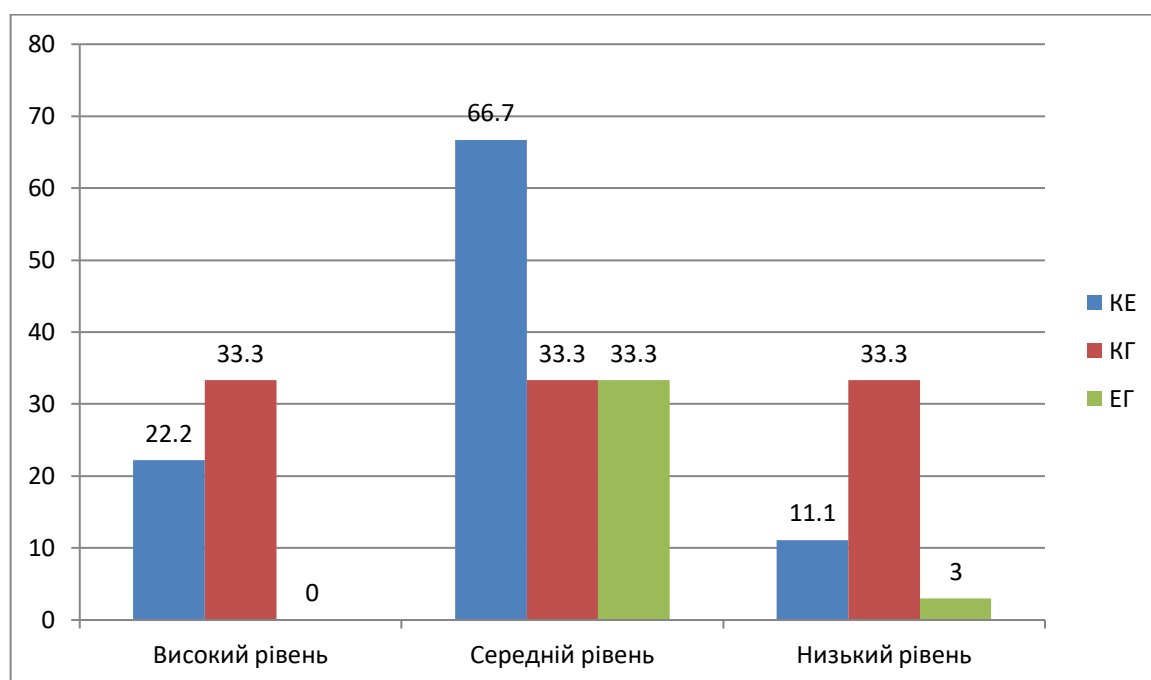


Рис. 3.4. Рівень конфліктності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями на констатувальному і формувальному етапах дослідження (у %)

Визначення рівня згуртованості засвідчив:

- високий рівень за шкалою згуртованості було виявлено в одного учня (0%) з ЕГ;
- середній рівень відзначається у 2 (66,7%) учнів КГ і двох учнів (66,7 %) ЕГ;
- низький рівень був виявлений у одного учня (33,3%) ЕГ.

У графічному вигляді результати діагностики за методикою «Мій клас» представлені на рисунку 3.5, 3.6.

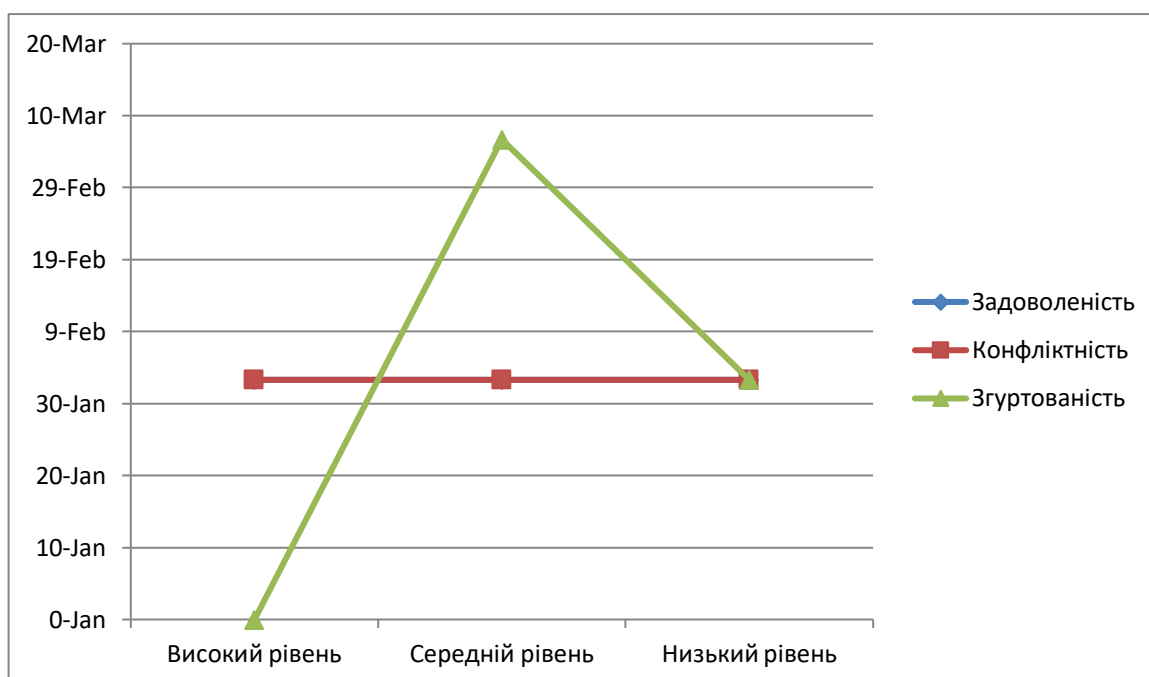


Рис. 3.5. Результати діагностики учнів з інтелектуальними порушеннями шкільним життям за методикою «Мій клас» (КГ, у %)

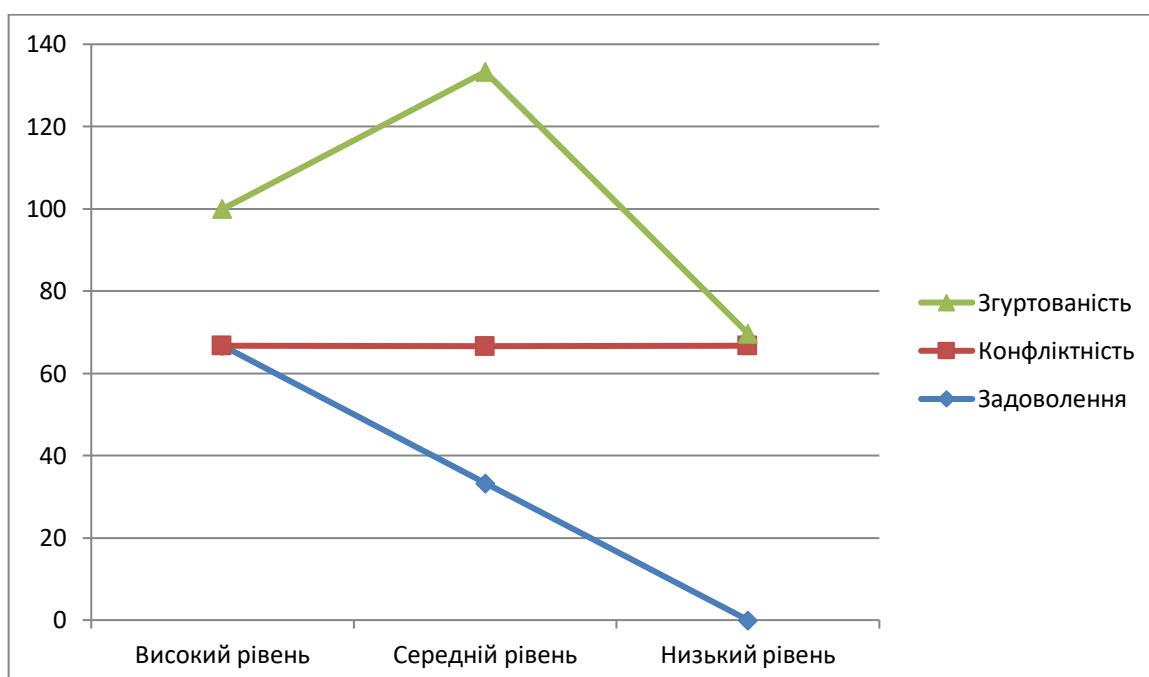


Рис. 3.6. Результати діагностики учнів з інтелектуальними порушеннями шкільним життям за методикою «Мій клас» (ЕГ, у %)

Також обчислювалося середнє арифметичне за всіма трьома показниками для встановлення середнього балу:

✓ середнє арифметичне для задоволеності шкільним життям становить 9,9 бала, що відповідає середньому рівню задоволеності шкільним життям;

✓ середнє арифметичне для конфліктності дорівнює 9,9, що відповідає середньому рівню конфліктності;

✓ середнє арифметичне для згуртованості становить 12,3 балів, що відповідає середньому рівню згуртованості.

Як ми бачимо, за результатами методики «Мій клас» велика половина дітей задоволені шкільним життям на середньому рівні, суб'єктивно відзначають середній ступінь конфліктності в класі і відзначають середній ступінь згуртованості колективу ЕГ. В КГ суттєвих змін не спостерігалось: низький рівень згуртованості було визначено в КГ, аналогічно констатувальному етапу дослідження. Такі результати багато в чому обумовлені психологічними особливостями молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, які полягають в нездатності таких дітей до правильного розуміння і тлумачення відносин між однокласниками, а також в завищеній самооцінці, слабкості емоційно-вольової сфери та схильності до частих змін настроїв і емоційних станів.

Вивчивши структуру міжособистісних відносин і соціометричні статуси обраної категорії школярів, ми підтвердили ефективність корекції міжособистісних відносин в обраному учнівському колективі, у якому було запроваджено психолого-педагогічну програму корекції міжособистісних відносин.

У ході проведеного дослідження ми можемо стверджувати, що Програма корекції потрібна для всіх учнів з інтелектуальними порушеннями третіх класів з інклюзивною формою навчання. Це обумовлено тим, що ефективна корекція міжособистісних відносин у класі може здійснюватися тільки тоді, коли всі члени колективу беруть в ній участь незалежно від соціометричного статусу.

Як видно з результатів проведеної нами вторинної діагностики, складена нами корекційна програма вплинула на соціометричний статус учнів і їх суб'єктивне сприйняття колективу. Відзначається збільшення числа «улюблених» в колективі, зростання задоволеності шкільним життям, згуртованості і зниження конфліктності. Подібні результати обумовлені як корекційним впливом програми на учнів, так і їх психофізичних особливостей, настроєм і станом на момент вторинної діагностики, а також малим числом вибірки.

Навіть ті учні, які на констатувальному етапі дослідження отримали тільки негативні відгуки однокласників, це було обумовлене низьким рівнем їх науковості, порушеннями мовлення, несформованістю навичок читання і письма на формуальному етапі дослідження мали підвищення рівня згуртованості в класі, на відміну від контрольної групи, де ці показники залишились незмінними.

3.3. Рекомендації педагогам і батькам щодо корекції міжособистісних відносин обраної категорії школярів

У корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями необхідна реалізація комплексного підходу, тому що успішна корекційна діяльність можлива лише при взаємодії педагогів, учнів та їх батьків.

Нами були складені рекомендації для батьків і педагогів, спрямовані на посилення ефективності корекційного впливу.

Нами було визначено основні напрями їх сумісної діяльності серед яких ми визначили:

✓ Отримати консультації дефектологів щодо особливостей розвитку, емоційно-вольової сфери обраної категорії школярів.

✓ Визначити «сильні» і «слабкі» сторони в психофізичному розвитку дитини, при необхідності залучати дитину до тих видів роботи, які їй можливі.

✓ Формувати позитивне ставлення до однолітків, власною поведінкою демонструючи шанобливе ставлення до всіх дітей, проявляти толерантність. Пам'ятайте, що для молодших школярів учитель є безумовним авторитетом, тому вони будуть намагатися наслідувати поведінку педагога і наслідувати його приклад.

✓ Необхідно створювати ситуації для творчого самовираження учнів у процесі комунікативної діяльності. Творчість є прийнятною і ефективною формою вираження як позитивних, так і негативних почуттів, а спільна творчість стимулює міжособистісну взаємодію, формує вміння працювати в команді і домовлятися. Тому організуйте творчу взаємодію учнів і заохочуйте їх активність.

✓ Необхідно привертати увагу дітей до емоційних станів одне одного з метою розвитку навичок емпатії. Пам'ятайте, що порушення емоційно-вольової сфери (в т. ч. емпатії) притаманні дітям з порушеним інтелектом, тому намагайтеся приділити пильну увагу її розвитку, оскільки це є запорукою успіху в створенні сприятливого психологічного клімату в колективі і формуванні конструктивних відносин між учнями.

✓ Не залишати без уваги непопулярних дітей, підкреслюйте їхню соціальну значимість і індивідуальність. Доручіть більш популярним дітям допомагати непопулярним з метою залучення останніх у життя класу і налагодження відносин між учнями.

✓ Навчайте дітей вирішувати конфлікти мирно, акцентуючи увагу на перевагах один одного. Застосовуйте принцип черговості.

✓ Організація спільної діяльності учнів є ефективним корекційним засобом. Намагайтеся створювати якомога більше ситуацій, в яких діти будуть діяти спільно. Також розвитку міжособистісних відносин сприяють

позакласні заходи: загальношкільні концерти та змагання, екскурсії, поїздки тощо.

✓ Проводьте виховні бесіди та тематичні класні години з учнями, присвячені спілкуванню, взаємодопомозі тощо.

Також рекомендується здійснювати корекцію міжособистісних відносин в ході навчальної діяльності. Для цього можна використовувати такі способи:

1. Необхідна організація спільної діяльності учнів на уроках. Наприклад, група (ряд) повинна підібрати максимальну кількість прикметників до іменника. Результати порівнюються з результатами сусіднього ряду. Однак, не слід застосовувати такий підхід, кожен раз однаково групуючи дітей;

2. Запропонуйте дітям передати по ланцюжку пошепки будь-яке прохання педагога до дитини, що сидить на останній парті.

3. Організуйте роботу всього класу під час відповіді біля дошки однієї дитини.

4. Організуйте сценки-етюди на тему вирішення завдань, при читанні текстів, що містять діалоги.

Сильним корекційним ефектом володіє організація рухливих ігор на прогулянці, цілеспрямоване створення тимчасових об'єднань, що дозволяють організувати діяльність дітей в невеликих групах, яким доручається виконання короткочасних справ. Особливість таких груп полягає в тому, що дітям пропонується самостійно вибирати в них роль виходячи зі своїх знань, здібностей та інтересів [54].

Для підтримки сприятливого психологічного клімату в класі слід використовувати ігрові методи. Краще використовувати такі ігри, де немає фіксованої кількості учасників, щоб участь в них могли брати одночасно всі діти. Групові ігри змагання (особливо – командні) об'єднують гравців спільною метою – перемогою в змаганні. Як правило, члени команд допомагають один одному впоратися з поставленими перед ними

завданнями, «хворіють» за свою команду, заряджають один одного емоціями. Також можна використовувати рольові ігри [32].

Також ефективним засобом корекції міжособистісних відносин є деякі методи і методики арт-терапії. До таких методів, ми віднесли перш за все, ігрову терапію, музикотерапію, бібліотерапію, казкотерапію, ізотерапії.

Ці методи корекції часто використовуються психологом, однак деякі прийоми казкотерапії та ізотерапії можуть бути використані вчителями та батьками (складання дидактичних і простих психологічних казок, малювання пальцями тощо) [34].

Пам'ятайте, що роль вчителя є вирішальною у формуванні психологічного клімату і адекватних міжособистісних відносин. Тому педагогу слід адекватно і однаково ставитися до всіх учнів. Постійне заохочення одного учня, протиставлення його всьому класу може негативно відбитися на соціальному статусі, всіх учнів в класі, в першу чергу – учнів з інтелектуальними порушеннями. Решта дітей можуть несправедливо вважати його «улюбленцем» або «вигнанцем» і тому уникати спілкування з ним. Точно також педагог може зіграти вирішальну роль у зворотній ситуації, коли необхідно вивести дитину зі статусу «ізолюваного». Поведінка вчителя в кожному конкретному випадку має будуватися виходячи з особливостей ситуації, своєрідності особистісних характеристик самої дитини і рівня розвитку міжособистісних відносин у класі [60].

Одночасно можна сформулювати поради батькам, які виховують дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного класу.

1. Ніколи не жалійте дитину тому що вона не така як всі.
2. Визначте рівень (поріг) чого можна очікувати від дитини в силу її особливостей.
3. Даруйте дитині свою любов та увагу, але пам'ятайте, що інші учні в класі також чийсь діти.
4. Не «захищайте» дитину від обов'язків і проблем, розв'яжуйте їх разом з дитиною.

5. Надайте дитині самостійність в діях і прийнятті рішень.
6. Слідкуйте за своєю зовнішністю і поведінкою. Дитина повинна пишатися вами.
7. Не бійтеся відмовити дитині в чому-небудь, якщо вважаєте її вимоги надмірними.
8. Частіше розмовляйте з дитиною. Пам'ятайте, що ні телевізор, ні радіо не замінять вас.
9. Не обмежуйте дитину в спілкуванні з однолітками, завжди проявляйте цікавість подіями зі шкільного життя, при необхідності приймайте сумісні, виважені рішення, які узгоджуйте з педагогами закладу освіти.
10. Частіше звертайтеся за порадами до педагогів і психологів.
11. Спілкуйтеся з сім'ями, де є діти з особливими освітніми потребами, які мають досвід інклюзивного навчання. Передавайте свій досвід і переймайте чужий.
12. Пам'ятайте, що коли-небудь дитина подорослішає і їй доведеться жити самостійно. Готуйте її до майбутнього життя.

За результатами проведеного дослідження нами було досягнуто мету, вирішено поставлені завдання.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі магістерської роботи, відповідно до теми, мети, об'єкта нами було визначено напрями й етапи її проведення: діагностичний, корекційний та аналітичний. За результатами діагностичного напрямку дослідження було визначено особливості міжособистісних відносин молодших школярів (третьокласників) з інтелектуальними порушеннями в умовах класів з інклюзивною формою навчання.

На підготовчому етапі експериментально-розвивальної роботи нами було розроблено схему корекційної психолого-педагогічної програми розвитку міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями яка включала обґрунтування корекційних впливів, передбачень і планування подальшої діяльності.

Мета корекційної психолого-педагогічної програми – провести корекцію міжособистісних відносин молодших школярів, що мають інтелектуальні порушення в умовах класу з інклюзивною формою навчання.

Основне завдання – привернути увагу учнів один до одного, звернути увагу на особистісні якості, вчинки, поведінку.

У програмі корекції взяли участь учнів, які навчаються 3 «Б» класі серед яких 3 – молодші школярі, які мають інтелектуальні порушення (легкий ступінь розумової відсталості). Ці учні склали експериментальну групу (ЕГ) нашого дослідження.

По відношенню до учні 3 «А» класу корекційна програма не застосовувалася. Вони ввійшли до контрольної групи (КГ) експериментально-дослідної роботи.

У ході проведеного дослідження ми можемо стверджувати, що Програма корекції потрібна для всіх учнів з інтелектуальними порушеннями третіх класів з інклюзивною формою навчання. Це обумовлено тим, що ефективна корекція міжособистісних відносин у класі може здійснюватися тільки тоді, коли всі члени колективу беруть в ній участь незалежно від соціометричного статусу.

Як видно з результатів проведеної нами вторинної діагностики, складена нами корекційна програма вплинула на соціометричний статус учнів і їх суб'єктивне сприйняття колективу. Відзначається збільшення числа «улюблених» в колективі, зростання задоволеності шкільним життям, згуртованості і зниження конфліктності. Подібні результати обумовлені як корекційним впливом програми на учнів, так і їх психофізичних

особливостей, настроєм і станом на момент вторинної діагностики, а також малим числом вибірки.

Навіть ті учні, які на констатувальному етапі дослідження отримали тільки негативні відгуки однокласників, це було обумовлене низьким рівнем їх наочності, порушеннями мовлення, несформованістю навичок читання і письма на формуальному етапі дослідження мали підвищення рівня згуртованості в класі, на відміну від контрольної групи, де ці показники залишились незмінними.

ВИСНОВКИ

У ході проведеного дослідження нами було зроблено наступні висновки.

1. У результаті ґрунтовного аналізу й узагальнення науково-теоретичних досліджень щодо специфіки міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями було з'ясовано, що міжособистісні відносини – це суб'єктивно пережиті взаємозв'язки між людьми, які об'єктивно проявляються в характері і способах взаємних впливів, що здійснюються людьми один на одного в процесі спільної діяльності і спілкування.

Інтелектуальні порушення – це група синдромів, що виникають під різними етіологічними впливами, що зумовлюють стійкі вроджені (або придбані в ранньому дитинстві) недорозвинення інтелекту.

Психологічні особливості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями проявляються у вигляді порушень уваги, мислення, емоційно-вольової сфери, сприйняття, недорозвинення моторики, переважання механічної пам'яті, обмеженості словникового запасу; міжособистісні відносини таких дітей багато в чому залежать від ступеня вираженості порушення і характеризуються поверхневистю, нестійкістю, ситуативністю.

2. Було розроблено критерії психолого-педагогічного оцінювання та на їх основі визначені особливості міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного класу. До критеріїв ми віднесли: вимір ступеня задоволеності шкільним життям, ступеня конфліктності в класі (як вони усвідомлюються окремими учнями і класом в цілому), ступеня згуртованості класу (за суб'єктивною оцінкою); визначення кола вагомого спілкування дитини, особливості взаємин в класі., виявити симпатії до членів колективу.

За шкалою оцінювання нами було визначено рівні: високий, середній і низький.

3. У ході констатувального етапу дослідження було з'ясовано, що рівень сприятливих відносин в класі знаходиться на низькому рівні, тому що статус «Популярні» і «Улюбленці» не займає жодна з осіб, в той час як основна кількість дітей займає статус «Зневажених». «Ізольованих» і «Вигнанців».

Однак самі учні оцінюють ситуацію як задовільну, а колектив знаходять вельми згуртованим, із середнім рівнем конфліктності. Це також може бути обумовлено особливостями навчального процесу, настроєм і психофізичними особливостями дітей.

Грунтуючись на результатах констатувального етапу дослідження, ми встановили, що в обраних учнівських колективах з інклюзивною формою навчання необхідна корекція міжособистісних відносин.

4. За результатами констатувального етапу дослідження нами було розроблено, обґрунтовано та експериментально перевірено програму психолого-педагогічної корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного класу. Ураховуючи зміни, які зумовили карантинні заходи, Програма корекції була впроваджена не в повному обсязі, відповідно до запланованого часу.

Мета корекційної психолого-педагогічної програми – провести корекцію міжособистісних відносин молодших школярів, що мають інтелектуальні порушення в умовах класу з інклюзивною формою навчання.

Основне завдання – привернути увагу учнів один до одного, звернути увагу на особистісні якості, вчинки, поведінку.

У програмі корекції взяли участь учнів, які навчаються 3 «Б» класі серед яких 3 – молодші школярі, які мають інтелектуальні порушення (легкий ступінь розумової відсталості). Ці учні склали експериментальну групу (ЕГ) нашого дослідження.

По відношенню до учні 3 «А» класу корекційна програма не застосовувалася. Вони ввійшли до контрольної групи (КГ) експериментально-дослідної роботи.

5. У межах проведеного дослідження було розроблено рекомендації педагогам і батькам щодо корекції міжособистісних відносин обраної категорії школярів.

У ході проведеного дослідження мета досягнута, завдання виконано. Перспективу подальшої роботи ми вбачаємо в повному впровадженні корекційної програми та її експериментальному обґрунтуванні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азбукин Д. И. Клиника олигофрений. Москва, 1936. 50 с.
2. Аксенова А. К. Методика обучения русскому языку во вспомогательной школе: учебное пособие для студентов-заочников дефектологических факультетов педагогических институтов: изд. второе. Москва: Просвещение, 1986. 160 с.
3. Алієва І. А. Профілактика та корекція фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення в учнів допоміжної школи. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 3 (51). С. 137–145. URL: file:///C:/Users/ОКСАНА/Downloads/Tvo_2015_3_26.pdf
4. Аналіз стану роботи з мовленнєвого виховання дошкільників. Інтерактивні технології розвитку мовлення. *Комунальний заклад Навчально-виховне об'єднання № 33 «Загальноосвітня школа I-III ступенів, дошкільний навчальний заклад Кіровоградської міської ради Кіровоградської області: веб-сайт*. URL: <http://33school.org.ua/nvddnz/352-2014-01-15-07-28-25>
5. Артемьева Т. В. Диагностика и коррекция развития младшего школьника / Т. В. Артемьева. – Казань: Отечество, 2013. – 157 с.
6. Ахутина Т. В., Меликян З. А. Зрительно-пространственная память у младших школьников в норме и с задержкой психического развития. *Детская психология*. URL: <http://childpsy.ru/lib/articles/id/9539.php>
7. Баль Н. М. Актуальні проблеми діагностики мовленнєвих порушень у дітей. *Актуальні проблеми корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2010. Вип. 1. С. 22–29.
8. Баль Н. М. Актуальні проблеми діагностики мовленнєвих порушень у дітей. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2010. № 14. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/apko_2010_1_4.pdf

9. Баль Н. Н. Диагностика как основа построения коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с нарушениями речи. *Пралеска*. 2008. № 6. С. 5–6.
10. Бектаева К. Ж. Система работы над изложением в старших классах вспомогательной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Москва, 1982. 22 с.
11. Бернштейн Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М.: Медицина, 1966. 439 с.
12. Блеч Г. О. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (Програма ознайомлення з навколишнім, методичні рекомендації, дидактичні матеріали). К.: 2012. 96 с.
13. Бондар В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці: навч. пос. К.: Наш час, 2005. 176 с.
14. Боряк О. В. Диагностика, формування й корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку теорія і практика: [монографія]. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 458 с.
15. Боряк О. В. Причинна обумовленість порушень мовленнєвого розвитку у розумово відсталих дітей. *Особлива дитина: навчання і виховання: науковий, навчальний, інформаційний журнал*. 2015. № 4 (76). С. 24–33.
16. Боряк О. В. Результати впровадження цілісної системи формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*, 2018. Випуск 7, Том 1. С. 130–134.
17. Боряк О. В. Розвиток мовлення молодших школярів із інтелектуальними порушеннями. *Humanitarium. Pereiaslav-Khmelnytskyi (Kyiv reg.); Nizhyn (Chernihiv reg.): Lysenko M. M.*, 2018. Vol. 42, Iss. 2: Pedagogy. pp. 25–35.

18. Боряк О. В. Система діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного вік. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2018. № 11. С. 35–48.
19. Виды межличностных отношений [Электронный ресурс] // Файловый архив студентов StudFiles // URL: <https://studfiles.net/preview/5772811/page:17/>
20. Исаев Д. Н. Психиатрия детского возраста: психопатология развития: учебник для вузов / Д. Н. Исаев. – СПб.: СпецЛит, 2013. – 469 с.
21. Исследование межличностных отношений в отечественной психологии [Электронный ресурс] Publishing house Education and Science s. r. o. // URL: http://www.rusnauka.com/33_NIEK_2008/Psihologia/37153.doc.htm
22. Истратова О. П. Справочник по групповой психокоррекции 2-е изд / О. П. Истратова, Т. П. Эксакусто.– Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 443 с.
23. Колоненко Ю. В. Особенности формирования межличностных отношений младших школьников на игровых занятиях [Электронный ресурс] Молодой ученый. — 2014. — №20. — С. 657-659 // URL: <https://moluch.ru/archive/79/13950/>
24. Коммуникативные техники [Электронный ресурс] А. Я. Психология: тесты, тренинги, словарь, статьи // URL: http://azps.ru/training/communication/kommunikativnye_tehniki.html
25. Коррекция межличностных отношений в начальной школе [Электронный ресурс] Мультиурок – проект для учителей // URL: <https://multiurok.ru/blog/korriektsiia-miezhlichnostnykh-otnoshienii-v-nachal- noi-shkolie.html>
26. Крыжановская Л. М. Психологическая коррекция в условиях инклюзивного образования / Л. М. Крыжановская. – М.: ВЛАДОС, 2017. – 143 с.
27. Марцинковская Т. Д. Методика «Два домика» [Электронный ресурс] Сборник диагностических методик // URL:

<http://psmetodiki.ru/index.php/doshkol/mezhlichnostnye-otnosheniya/145-sotsiometricheskaya-metodika-dva-domika-t-d-martsinkovskaya>

28. Международная классификация болезней: МКБ-10. URL: <http://www.ros-med.info/mkb/about.php?klass=2366&action=mkb1>

29. Межличностные отношения это [Электронный ресурс] Большая психологическая энциклопедия // URL: http://www.psychology.academic.ru/3696/межличностные_отношения

30. Метод социометрических измерений [Электронный ресурс] Энциклопедия психодиагностики Psylab // URL: http://psylab.info/Метод_социометрических_измерений

31. Нарушение интеллекта. Виды нарушений интеллекта [Электронный ресурс] Нарушение интеллекта. Виды нарушений интеллекта // URL: <http://medicinskiyportal.ru/razdely/psikhiatriya/narushenie-intellekta-vidy-narushenij-intellekta>

32. Нарушения познавательной деятельности. Умственная отсталость [Электронный ресурс] Педагогическая библиотека // URL: http://pedlib.ru/Books/5/0144/5_0144-44.shtml#book_page_top

33. Опросник «Мой класс» [Электронный ресурс] Studfiles: файловый архив студентов // URL: <https://studfiles.net/preview/4189803/>

34. Основные формы умственной отсталости [Электронный ресурс] Основные формы умственной отсталости // URL: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met160/node28.html>

35. Особенности взаимодействия младшего школьника с умственной отсталостью [Электронный ресурс] Studwoods.ru онлайн // URL: https://studwood.ru/1269722/psihologiya/osobennosti_vzaimodeystviya_mladshego_shkolnika_umstvennoy_otstalostyu

36. Особенности межличностных отношений в младшем школьном возрасте // Студенческая библиотека онлайн. – 2013 [Электронный ресурс]. URL:

http://studbooks.net/900754/psihologiya/issledovanie_mezhlichnostnyh_otnosheniy_sovremennoy_otechestvennoy_psihologii

37. Особенности психомоторного развития детей с умственной отсталостью [Электронный ресурс] Моя библиотека Т. 2 // URL: <http://mybiblioteka.su/tom2/4-95680.html>

38. Принципы коррекционно-педагогической деятельности [Электронный ресурс] Студопедия // URL: <https://studopedia.info/5-122887.html>

39. Принципы обучения [Электронный ресурс] Энциклопедия экономиста www.Grandars.ru // URL: <http://www.grandars.ru/college/psihologiya/principy-obucheniya.html>

40. Про освіту: Закон України від 2017 р. № 38–39. URL: <https://законодавство.com/ukrajiny-zakony/zakon-ukrajini-pro-osvituvidomosti-verhovnoji-2017-51849.html>

41. Проблемы психологии личности и межличностного общения в трудах российских ученых [Электронный ресурс] Psyarticles.ru: учебные статьи по психологии // URL: http://www.psyarticles.ru/view_post.php?id=132

42. Программа тренинга формирования навыков коммуникативных умений [Электронный ресурс] А. Я. Психология: тесты, тренинги, словарь, статьи // URL: http://azps.ru/training/training_communicat.html

43. Прогрессиентность в психиатрии [Электронный ресурс] Словари и энциклопедии на Академике // URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/medic2/37547/прогрессиентность_в_психиатрии

44. Психодиагностика и психокоррекция / Под ред. А. А. Александрова. – СПб.: Питер, 2008. – 384 с.

45. Психологическая коррекция нарушений межличностных отношений со сверстниками у младших школьников специальных коррекционных школ VIII вида [Электронный ресурс] Официальный сайт проекта

https://infourok.ru/psihologicheskaya_korrekcija_narusheniy_mezhlichnostnyh_otnosheniy_so_sverstnikami_u_mladshih-581531.htm

46. Психологическая характеристика умственно отсталых детей [Электронный ресурс] Специальная психология: учебное пособие // URL: <http://licman.narod.ru/books/psychology/lubovsky>

47. Психология межличностных отношений [Электронный ресурс] Psyera: гуманитарно-правовой портал // URL: <https://psyera.ru/2811/psihologiya-mezhlichnostnyh-otnosheniy>

48. Психология межличностных отношений [Электронный ресурс] Психологическая библиотека Bookap.info// URL: http://bookap.info/sociopsy/cheldyshova_shpargalka_po_sotsialnoj_psihologii/gl36.shtm/

49. Психолого-педагогическая характеристика детей с атонической формой умственной отсталости [Электронный ресурс] Педагогическая библиотека// URL: http://pedlib.ru/Books/6/0360/6_0360-64.shtml#book_page_top

50. Расстройство интеллекта это [Электронный ресурс] Расстройство интеллекта это // URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1610863>

51. Роль учителя в становлении межличностных отношений у младших школьников [Электронный ресурс] SciCenter.online: электронные учебники // URL: <http://scicenter.online/osnovyi-psihologii-scicenter/rol-uchitelya-stanovlenii-mejlichnostnyih-51182.html>

52. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2016 – 228 с.

53. Синьов В. М., Матвеева М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини: підручник. К.: Знання, 2008. 359 с.

54. Систематика форм умственно отсталости. URL: <http://my-talk-hamster.ru/sistematika-form-umstvennoj-otstalosti/> (дата звернення: 04.05.2017).

55. Социометрический метод [Электронный ресурс] Прикладные социологические исследования в сфере физической культуры и спорта // URL: <http://ebooks.grsu.by/gorodilin/sotsiometricheskij-metod.htm>

56. Умственная отсталость. Клинические протоколы МЗ РК – 2017. MedElement. URL: <https://diseases.medelement.com/disease/умственная-отсталость-2017/15429>

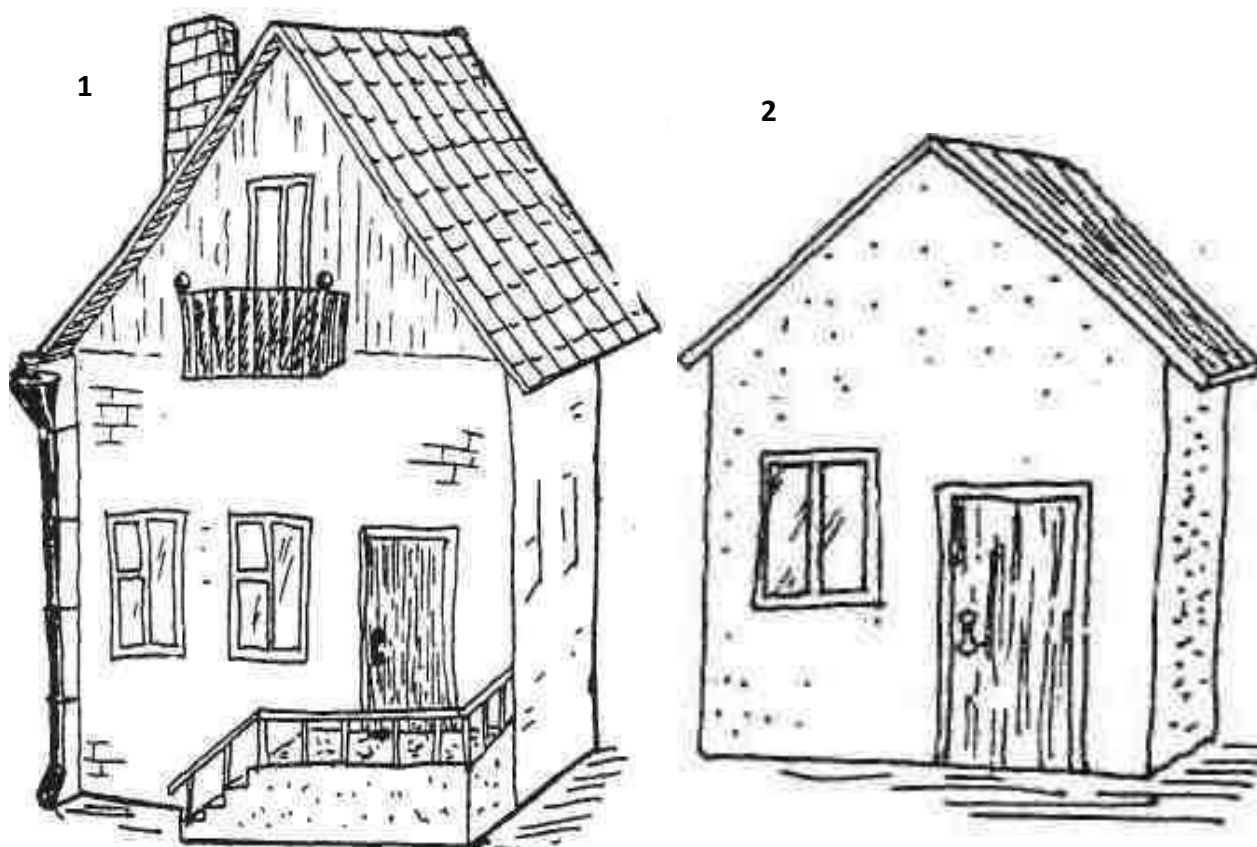
57. Чобанян А. В. Основні положення психокорекційної роботи з батьками дітей з особливостями інтелектуального розвитку. Теоретичні та методичні аспекти корекційно-реабілітаційної діяльності: монографія / за ред.: Т. М. Дегтяренко, Ю. А. Картавої. Суми: ВВП «Мрія», 2015. С. 70–82.

58. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб.: Речь, 2005. 477 с. URL: <https://studfiles.net/preview/4654234/>

59. Smith J. D. Social Constructionis of Mental Retardation, 1999, 380–393. URL: <https://mn.gov/mnddc/parallels2/pdf/90s/99/99-MRI-MLW.pdf>

60. Regier D. A., Kuhl E. A., Kupfer D. J. DSM-5. М.: Медицина, 2015, 672 с.

**Методики діагностики міжособистісних відносин молодших школярів
з інтелектуальними порушеннями**
Методика «Два будиночка»



Інструкція: «Подивися на ці будиночки. Уяви собі, що червоний будиночок належить тобі, в ньому багато гарних іграшок, і ти можеш запросити до себе всіх, кого захочеш. А в чорному будиночку іграшок зовсім немає. Подумай і скажи, кого з однокласників ти запросив би до себе, а кого оселив би в чорному будиночку».

Дорослий записує, хто, де оселиться, потім запитує, чи не хоче дитина поміняти когось місцями, чи не забув кого-небудь.

Аналіз результатів:

Відповіді дітей заносяться в спеціальну таблицю (матрицю), в якій прізвища учнів розташовані за алфавітом. Таким чином, кожному вихованцю присвоюється порядковий номер, який повинен бути одним і тим же при проведенні інших варіантів соціометричного дослідження.

Умовні позначення для соціоматриці:

+ позитивний вибір (відповідь на перше питання)

- негативний вибір (відповідь на друге питання)

Визначення соціометричного статусу. Сума негативних і позитивних відповідей, отриманих кожною дитиною, дозволяє виявити її положення в групі (соціометричний статус). Щоб визначити статус дитини в групі, спочатку необхідно обчислити середню суму позитивних виборів (ССПВ), яка є своєрідним орієнтиром розподілу місць в ієрархії колективу:

$$\text{ССПВ} = \frac{\text{Загальна сума позитивних виборів}}{\text{Кількість дітей}}$$

Виділяють такі типи соціометричного статусу:

«Популярні» («зірки») – діти, які отримали в 2 рази більше позитивних виборів від середньої суми позитивних виборів.

«Надається перевага» – діти, які здобули середню і вище середнього значення позитивного вибору (до рівня показника «зірки»).

«Непопулярні» – діти, які отримали менше середнього значення позитивного вибору.

«Ізольовані» – діти, які не отримали ні позитивних, ні негативних виборів (тобто залишаються непоміченими своїми однолітками).

«Ізгої» – діти, які отримали тільки негативні вибори.

Спираючись на дані соціометрії, можна визначити рівень добробуту взаємовідносин групи:

Високий рівень добробуту взаємовідносин фіксується в тому випадку, якщо в групі більше дітей з першої і другої статусної категорією.

Середній рівень фіксується тоді, коли в двох перших і трьох останніх групах число осіб приблизно однаково.

Низький рівень відзначається при переважанні в групі осіб з низьким статусом («непопулярні», «ізольовані», «ізгої»).

Методика «Соціометрія»**Бланк питань:**

1. Кому з однокласників ти написав (ла) би вітальну листівку? Напиши їх імена і прізвища: _____.

А тепер напиши імена і прізвища тих однокласників, кому ти не станеш дарувати листівку: _____.

2. Ти переїжджаєш у інше місто, кого з однокласників ти візьмеш з собою? _____.

3. З ким з однокласників ти сидів би (сиділа б) за однією партою? Напиши їх імена і прізвища _____.

4. З ким з однокласників ти зовсім не хочеш сидіти за однією партою? _____.

Метод соціометричних вимірів або Соціометрія використовується для діагностики міжособистісних і міжгрупових відносин з метою їх зміни, покращення і вдосконалення. За допомогою соціометрії можна вивчати типологію соціальної поведінки людей в умовах групової діяльності, судити про соціально-психологічної сумісності членів конкретних груп. Основоположник соціометрії відомий американський психіатр і соціальний психолог Джекоб Морено.

Метод соціометричних вимірювань дозволяє отримати інформацію про:

- соціально-психологічні відносини в групі;
- статус людей в групі;
- психологічну сумісність і згуртованість в групі.

У загальному вигляді завданням соціометрії є вивчення неофіційного структурного аспекту соціальної групи і що панує в ній психологічної атмосфери.

Коли соціометричні картки заповнені і зібрані, починається етап їх математичної обробки. Найпростішими способами кількісної обробки є табличний (соціометрична матриця), графічний (соціограма) і індексологічний (соціометричні індекси).

Анкета «Мій клас»

Мета: вимір ступеня задоволеності шкільним життям, ступеня конфліктності в класі (як вона усвідомлюється окремими учнями і класом в цілому), ступеня згуртованості класу (за суб'єктивною оцінкою).

Матеріал: бланк для відповідей

Форма проведення: індивідуально або фронтально.

Процедура проведення: Роздаються бланки для відповідей, і дається усна інструкція. Заповнення анкети учнями в середньому займає 10-15 хвилин.

Інструкція: «Питання цієї анкети спрямовані на те, щоб встановити, яким є ваш клас. Обведіть кружком слово «Так», якщо ви згодні з цим твердженням, і слово «Ні», якщо не згодні з цим твердженням».

Бланк анкети

Пам'ятай, що ти характеризуєш свій клас	Обведи кружечком свої відповіді
1. Учніям подобається вчитися в нашому класі.	Так / Ні
2. Діти в класі завжди товаришують один з одним.	Так / Ні
3. В нашому класі кожен учень – мій друг.	Так / Ні
4. Деякі учні в нашому класі нещасливі.	Так / Ні
5. Деякі учні в нашому класі нічим не видатні.	Так / Ні
6. З деякими учнями в нашому класі я не товаришую.	Так / Ні
7. Учні нашого класу люблять ходити до школи.	Так / Ні
8. Багато дітей в нашому класі люблять сваритися.	Так / Ні
9. Усі учні не люблять свій клас	Так / Ні
10. Деякі учні не люблять свій клас	Так / Ні
11. Деякі учні завжди наполягають на своєму	Так / Ні
12. Усі учні в нашому класі гарно відносяться один до одного	Так / Ні

13. Наш клас веселий	Так / Ні
14. Діти в нашому класі багато сваряться	Так / Ні
15. Діти в нашому класі завжди допомагають один одному	Так / Ні

Обробка результатів:

Шкали ступеня задоволеності шкільним життям, ступеня конфліктності в класі, ступеня згуртованості класу складаються з 10 пунктів, розташованих в наступному порядку:

параметр	Пункт шкали, номер
Задоволеність шкільним життям	1, 4, 7, 10, 13
Конфліктність	2, 5, 8, 11, 14
Згуртованість	3, 6, 9, 12, 15

Деякі з пунктів опитувальника є «зворотними». Бальні ваги для «прямих» відповідей підраховуються відповідно до того, як вони відзначені на бланку:

- за кожен позитивну відповідь нараховується 3 бали, за кожен негативну відповідь нараховується 1 бал.

При аналізі «зворотних» пунктів за кожен позитивну відповідь нараховується 1 бал, за кожен негативну відповідь нараховується 3 бали. Зворотні пункти: 4, 6, 10.

З питань, які залишилися без відповіді, або з відповідями, які дані з порушенням правил, виставляється бал 2.

Обчислюється оцінка по кожному параметру. Для цього оцінки по п'яти належать до нього питань підсумовуються. Для отримання узагальненої характеристики по кожному з трьох параметрів виводиться середній бал (за формулою обчислення середнього арифметичного).

Після обробки робиться висновок про ступінь вираженості кожного з параметрів, проводиться порівняльний аналіз по кожному учневі і класу в цілому.

Програма психолого-педагогічної корекції міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями

Дана корекційно-розвиваюча програма спрямована на корекцію міжособистісних відносин молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Програма складена з урахуванням вікових та психофізіологічних особливостей учнів. Це необхідно для формування у дітей навичок ефективної міжособистісної взаємодії, згуртування навчального колективу і профілактики девіантних форм поведінки.

Молодший шкільний вік обраний нами не випадково, тому що саме в цей період закладаються основи шкільних знань, формуються навички взаємодії з однолітками, встановлюється первинна система відносин між учнями.

Мета даної програми: провести корекцію міжособистісних відносин молодших школярів, що мають інтелектуальні порушення.

Програма вирішує ряд завдань: розвиває почуття спільності, вчить встановленню контактів і взаємодопомоги, розвиває емпатію, формує навички конструктивного міжособистісного спілкування.

Наша корекційно-розвиваюча програма спирається на ряд принципів:

1. Принцип конфіденційності.
2. Принцип добровільної участі.
3. Принцип толерантності.
4. Принцип активності.
5. Принцип «В ефірі одна станція» - не перебивати, коли говорить один з учасників.

Програма розрахована на 16 занять. Кожне заняття триває близько 30 хвилин в залежності від стану дітей на момент проведення заняття і ступеня складності пропонованих вправ.

Заняття доцільно проводити в просторому приміщенні, в якому можливо проводити як роботу «в колі», так і ігрові вправи. Дуже важливо надати можливість кожному учаснику проявити активність в ході заняття.

Етапи програми:

1. Орієнтовний (2 заняття).

Мета етапу: знайомство з метою, завданнями та правилами занять, мотивація і встановлення контакту.

2. Розвиваючі (12 занять).

Мета етапу: корекційно-розвиваючий вплив на учнів, спрямований на поліпшення структури міжособистісних відносин в колективі.

3. Завершальний (2 заняття).

Мета етапу: підведення підсумків корекційної програми, рефлексія.

Заняття 1-2.

Тема: «Що таке спілкування?».

Мета: ознайомлення учасників з цілями і завданнями корекційної роботи, формування довірчої атмосфери, знайомство з експериментатором.

Експериментатор розповідає учасникам про мету занять, їх особливості. Оголошуються правила поведінки на заняттях:

1. Добровільна участь в іграх і вправах, запропонованих педагогом.
2. Не можна обговорювати поза заняття те, що ми один про одного дізнаємося на заняттях.
3. Намагатися бути чесним; краще промовчати, ніж дати нещирі відповідь.
4. Не можна оцінювати іншого учасника, якщо цього не вимагає завдання.
5. Пам'ятай, що тут немає правильних і неправильних відповідей, важливо лише те, що ти думаєш.

Вправа 1 «Мій настрій».

Мета: розвиток вміння описувати свій настрій, розпізнавати настрої інших, стимулювання емпатії.

Інструкція для учасників: «Діти, перш ніж почати наше сьогоднішнє заняття, я попрошу вас розповісти, з яким настроєм ви прийшли сюди. Який він? З чим би могли б його порівняти?». Учасники по черзі висловлюються.

Вправа 2 «Розповім про свого господаря».

Мета: розповісти про свої позитивні якості від третьої особи для формування атмосфери довіри в групі.

Учасникам пропонується вибрати будь-якої особистий предмет (гребінець, сумочку, авторучку +) і від його імені уявити свого господаря і розповісти про нього що-небудь цікаве або визначна.

Інструкція для учасників: «Іноді нам важко розповідати іншим людям про себе, свої інтереси і захоплення. Але чи помічали ви, як легко часом нам описати іншу людину, яку ми добре знаємо? У цьому завданні я попрошу, щоб ви трохи розповіли про себе, але зробили це в такий спосіб: візьміть в руки будь-яку свою річ – зошит, ручку, пенал, підручник – і уявіть, що ви розповідаєте про себе від імені цієї речі, яку ви взяли».

Вправа 3 «Чарівний стілець».

Мета: піднімати самооцінку учнів, вчитися робити компліменти.

Один з учасників сідає на стілець в центр кола, а решта по черзі говорять йому компліменти.

Інструкція для учасників: «Всім нам приємно, коли нас хвалять, чи не так? Зараз, учні, я хочу, щоб один з вас сіл на стілець в центр кола, а решта по черзі сказали йому щось приємне, похвалили його».

Вправа 4 «Похвали себе».

Мета: корекція самооцінки, вміння хвалити себе і знаходити в собі позитивні якості.

Інструкція для учасників: «Хлопці, в попередньому завданні ми з вами вчилися хвалити один одного. Тепер же я хочу, щоб кожен з вас похвалив самого себе, адже це дуже важливо для нас іноді згадати про свої позитивні якості і розповісти про них оточуючим».

Рефлексія.

Інструкція для учасників: «Діти, зараз я хочу, щоб ви поділилися своїми враженнями про минуле заняття. Чи сподобалося вам? З яким настроєм ви йдете?».

Заняття 3-4.

Тема: «Учимося виражати емоції».

Мета: формування у учасників корекційної програми навичок емпатії і управління своїми емоціями.

Учасники сідають у коло.

Вправа 1 «Ввічливі слова».

Мета: створити сприятливу емоційну атмосферу.

Гра проводиться з м'ячем у колі. Діти кидають один одному м'яч, називаючи ввічливі слова.

Назвати тільки слова вітання (*здрасуйте, добрий день, привіт, ми раді вас бачити, раді зустрічі з вами*); подяки (*спасибі, дякую, будь ласка, будьте люб'язні*); вибачення (*вибачте, вибачте, шкода, шкода*); прощання (*до побачення, до зустрічі, на добраніч*).

Інструкція для учасників: «Діти, давайте привітаємо один одного. Зараз я візьму в руки м'яч і кину його одному з вас, при цьому сказавши якесь ввічливе слово, наприклад, «Здрасуй». Той, кому я кинув м'яч, кидає його наступному учаснику, так само кажучи в цей момент ввічливе слово. Важливо, щоб слова не повторювалися».

Після привітання ведучий пропонує повторити учасникам правила занять, оголошені на першому занятті.

Вправа 2 «Передача почуттів».

Мета: навчити дітей передавати різні емоційні стани невербальних способом.

Дитині дається завдання передати «по ланцюжку» певне почуття за допомогою міміки, жестів, дотиків. Коли діти передали його по колу, можна обговорити, яке саме настрої було загадане. Потім провідним стає будь-який бажаний. Якщо хтось із дітей хоче побути ведучим, але не знає, який настрої згадати, вихователь може допомогти йому, підійшовши і підказавши йому на вушко якусь настрої.

Вправа 3 «Поміняйтеся місцями ті, хто ...».

Мета: стимулювати увагу дітей один до одного, навчити помічати зовнішні подібності та відмінності.

Всі учасники сидять на стільцях, а доброволець – ведучий стоїть у колі і вимовляє такі фрази:

«Зараз міняються місцями ті, у кого блакитні очі,

... чорні штани,

... хто вчиться в школі,

... у кого гарний настрої» тощо

при яких всі учасники повинні помінятися місцями таким чином, щоб добровольцем – ведучим став будь-хто інший з учасників.

Вправа 4 «Вибір»

Мета: здійснити найбільшу кількість взаємних виборів в ході гри.

Учасники розсаджуються в коло. Один з гравців стає ведучим, він направляє хід гри. За командою ведучого кожен член групи показує рукою на іншого гравця, який йому симпатичний і який, як йому здається, також хотів би його вибрати, мета гри полягає в тому, щоб здійснити якомога більше взаємних виборів.

Рефлексія.

Заняття 5-6.

Тема: «Довірче спілкування».

Мета: розвиток експресивного поведінки, розвиток міжособистісної довіри шляхом вербальних і невербальних засобів спілкування.

Вправа 1 «Вправа з м'ячем».

Мета: налаштувати дітей на заняття, відпрацювати навички вираження емоцій і емпатії.

Учасники кидають м'яч один одному, називаючи співрозмовника по імені і розповідаючи про своє самопочуття, настрої на даний момент.

Вправа 2 «Долоньки до долоньок, спина до спини».

Мета: формування у дітей довірливого ставлення до однокласників, формування навичок спільної діяльності.

Учасники розбиваються на пари. Ведучий дає завдання знайти рівновагу і не впасти, торкаючись один одного подушечками пальців, долоньями і спинами.

Вправа 3 «Дзеркало».

Мета: розвиток вміння передавати емоції і розуміти їх.

Інструкція для учасників: «Всі ми любимо дивитися у дзеркало. Коли ми одні, ми дозволяємо собі кривлятися, будувати «пики» перед дзеркалом. На самоті це легко. Спробуємо це зробити тут, в групі. Зараз ми розіб'ємося на пари. Один з вас

- це дзеркало, інший – що виглядає. Протягом 1-3 хвилин, що виглядає повинен кривлятися, зображати різні емоції, рухатися перед дзеркалом, а дзеркало - в точності відображати побачене.

Кожен учасник повинен виступити в ролі «того хто дивиться» і в ролі «дзеркала».

Вправа 4 «Я радий, що з тобою знаком, мені подобається в тобі ...».

Мета: формування у дітей позитивного ставлення один до одного.

Ведучий пропонує закінчити наступну фразу, кидаючи при цьому один одному м'яч: «Я радий, що з тобою познайомився, мені подобається в тобі ...».

Інструкція для учасників: «Ми з вами зустрічаємося вже в третій раз і нам цікаво, що нового за цей час ми дізналися один про одного, що нас здивувало, що розвеселило».

Рефлексія.

Заняття 7-8.

Тема: «Прийми іншого»

Мета: розвиток адекватного сприйняття інших людей, зняття внутрішніх заборон на свої емоційні прояви.

Вправа 1 «Хрюкніть ті, хто ...».

Мета: зняття напруги, включення в роботу.

Учасники сидять на стільцях по колу, один з них ведучий вимовляє фразу: «Хрюкніть ті, хто ...» (продовження фрази може бути будь-яким, наприклад: «... вміє їздити на велосипеді»), наступний ведучий вимовляє наступну фразу, яка підходить за змістом.

Приблизний перелік фраз:

1. Мяукніть ті, хто любить слухати музику
2. Прокукурікала ті, хто хоч раз в житті не слухався маму
3. Потисніть сусідові справа руку ті, хто хоч раз в житті бився

4. Потанцюйте ті, хто вміє свистіти і тощо.

Вправа 2 «Хто це?».

Мета: відпрацювання навичок невербальної комунікації та емпатії.

Ведучий заготовлює смужки паперу з іменами учасників, які поміщаються в шапку, і пускає її по колу. Кожен по черзі витягує листок з ім'ям і, не називаючи його, описує даної людини, риси його характеру, манеру поведінки, особистісні особливості і тощо. При цьому необхідно уникати опису зовнішніх даних (зріст, вага, колір волосся, очей), а так же оціночних суджень. Решта учасників повинні вгадати, хто це.

Вправа 3 «За склом».

Мета: відпрацювання навичок невербальної комунікації, емпатії, розвитку вміння виражати емоції.

Учасники розбирають картки, на кожній з яких написано почуття. Один з учасників виходить у центр кола і зображує його (жестами, мімікою), а група відгадує. Після того, як заданий почуття буде вгадано, обговорюються ситуації, в яких вона проявляється.

Вправа 4 «Лайки».

Мета: формування вміння конструктивно реагувати на критику і прояви вербальної агресії на свою адресу.

Учасники, кидаючи, один одному м'яч, кажуть "лайливе" слово (це можуть бути назви предметів, тварин, рослин). Ненормативна лексика виключається. Той, кому направлено образливе слово, повинен зловити м'яч, обов'язково посміхнутися і сказати: "Спасибі, а ти мені подобаєшся", - і відправити нове "лайка" наступному учаснику.

Інструкція для учасників: «Буває так, що нас ображають або незаслужено лають за щось. Чи завжди ми правильно реагуємо на це? У наступній вправі ми з вами спробуємо зрозуміти, а як же ми можемо відповісти людині в такій ситуації, не ображаючи його при цьому».

Рефлексія.

Заняття 9-10.

Тема: «Сполучені класу».

Мета: формування навичок конструктивної комунікації, згуртування колективу.

Вправа 1 «Привітання».

Мета: створення позитивної атмосфери, формування вміння робити компліменти, стимулювання уваги учасників корекційної програми один до одного.

Учасники сідають у коло і по черзі вітають один одного обов'язково підкреслюючи індивідуальність партнера, наприклад: "Я радий тебе бачити, і хочу сказати, що ти виглядаєш чудово" або "Привіт, ти як завжди енергійний і веселий". Можна згадати про ту індивідуальну межу, яку сама людина виділив при першому знайомстві (див. Вправу "Подання") Учасник може звертатися до всіх відразу або до конкретної людини. Під час цієї психологічної розминки група повинна налаштуватися на довірчий стиль спілкування, продемонструвати своє добре ставлення один до одного.

Вправа 2 «Однакові скульптури».

Мета: формування вміння описувати свій стан і свої дії, відпрацювання вміння діяти за словесною інструкцією.

Вибираються двоє ведучих. Вони виходять в центр кола, їм зав'язують очі. Один з них повинен прийняти любую позу, а потім за допомогою словесних інструкцій допомогти партнеру прийняти таку саму позу. Всі інші порівнюють результати.

Вправа 3 «Про що запитати при зустрічі?» Мета: вчити дітей вступати в контакт.

Діти сидять у колі. У ведучого - естафета (красива паличка, м'яч і т.п.). Естафета переходить з рук в руки. Завдання гравців - сформулювати питання, яке можна задати знайомому при зустрічі після привітання, і відповісти на нього. Одна дитина задає питання, інший відповідає ("Як живете?" - "Добре". "Як йдуть справи?" - "Нормально". "Що нового?" - "Все по-старому" і т.д.). Двічі повторювати питання не можна. Завдання учасників - якомога довше підтримувати діалог.

Вправа 4 «Черевики».

Мета: розвиток навичок групової взаємодії.

Всі діти сідають у коло, знімають взуття і складають її в центр. Потім перемішують взуття і розкидають в різні кінці приміщення. Встають, беруться за руки і намагаються взутися, не згорнувши рук. Якщо коло рветься, все починається спочатку.

Вправа 5 «Дощик». Мета: зняття напруги.

Учасники стають в коло один за одним і кладуть руки на плечі попереду стоїть. За командою ведучого зображують руками літній дощик, злива, град, шторм. Закінчується вправа зображенням приємних погодних умов.

Рефлексія.

Заняття 11-12

Тема: «Спільна діяльність».

Мета: згуртування колективу, розширення сенсорної чутливості, творча взаємодія учасників між собою.

Вправа 1 «Мийка машини».

Мета: створення робочої атмосфери, зняття напруги.

Група вибудовується в дві шеренги, обличчям один до одного. Одна людина (на початку шеренги) - "машина", другий (в кінці шеренги) - "сушарка". "Машина" проходить між шеренгами, все її "миють", погладжуючи, протираючи, роблячи це дбайливо і акуратно. "Сушарка" повинна його "висушити" - обійняти. Потім "сушарка" стає в шеренгу, що пройшов "мийку" стає "сушаркою". З початку шеренги йде наступна "машина" і все повторюється, поки не пройдуть всі учасники групи.

Вправа 2 «Сліпий і поводитир»

Мета: розвиток у учасників довіри один до одного, розширення сенсорної чутливості.

Група ділиться на пари: один є "поводирем", другий - "сліпим". Завдання "поводиря" протягом 5-7 хвилин водити іншого з зав'язаними або закритими очима по кімнаті, тримаючи при цьому його за талію або за плечі.

Вправа 3 «Тільки разом».

Мета: розвивати вміння відчувати партнера, формування терпимого ставлення у взаємодії, відпрацювати навички спільної діяльності.

Діти діляться на пари і встають спина до спini. Повільно, не відриваючи своєї спini від спini партнера, сісти на підлогу. Потім також піднятися.

Вправа 4 «Ехо».

Мета: вчити дітей бути відкритими для роботи з іншими, підкорятися загальному ритму рухів.

Ведучий може подавати різні сигнали, які учасникам необхідно повторити: серію ударів в определенном ритмі, постукування по столу, стіни, колін, прітопівання і т.д. Вправа може виконуватися в підгрупі (4-5 чоловік) або з усією групою дітей. При виконанні невеликими підгрупами одна підгрупа оцінює злагодженість дій іншої.

Рефлексія.

Заняття 13-14

Тема: «Спільна діяльність (продовження)».

Мета: вміння адекватно сприймати негативний і позитивний думку про себе, відпрацювання навичок спільної діяльності.

Вправа 1 «Два кола».

Мета: формувати вміння сприймати негативну і позитивну думку в свій адрес.

Учасники утворюють два кола: зовнішній і внутрішній.

а) кожен учасник зовнішнього кола висловлює негативно.

учасникам внутрішнього кола, при чому зовнішнє коло пересувається за годинниковою стрілкою. Зайнявши вихідну позицію, учасники зовнішнього кола висловлюють позитивну думку, відзначаючи позитивні якості, особистісні особливості учасників внутрішнього кола.

б) зовнішнє коло змінюється на внутрішній і процедура поновлюється.

Вправа 2 «Друкарська машинка».

Мета: відпрацювання навички спільної діяльності. Устаткування і матеріали: картки з буквами

Учасникам загадується слово або фраза. Букви, складові текст, розподіляються між членами групи. Потім фраза повинна бути сказана якомога швидше, причому кожен називає свою букву, а в проміжках між словами все плескають у долоні.

Вправа 3 «Проективні малюнок».

Мета: відпрацювати навички продуктивної спільної діяльності без використання вербальної комунікації.

Устаткування і матеріали: лист А3, олівці.

Учасники розбиваються на підгрупи по 4 людини. Кожній підгрупі дають аркуш паперу формату А3 і олівці. Психолог пропонує зобразити сім'ю тварин. При цьому учасники не повинні розмовляти між собою. Після завершення малюнка, учасникам дається деякий час для складання розповіді про зображеної сім'ї, після чого кожна підгрупа показує свій малюнок іншим і викладають свою розповідь. Хлопці з інших підгруп можуть задавати додаткові питання.

Вправа 4 «Компліменти».

Мета: відпрацювання вміння робити компліменти і реагувати на них. Устаткування і матеріали: м'яч.

Діти стають в коло. Педагог, віддаючи м'яч одному з дітей, говорить йому комплімент. Дитина повинна сказати "спасибі" і передати м'яч сусідові, вимовляючи при цьому ласкаві слова на його адресу. Той, хто прийняв м'яч, каже "дякую" і передає його наступному дитині. Діти, кажучи компліменти і слова подяки, передають м'яч спочатку в одну, потім в іншу сторону.

Рефлексія.

Заняття 15-16.

Тема: «Підведення підсумків».

Мета: підвести підсумки корекційної діяльності, здійснити зворотний зв'язок, закріпити отримані навички.

Вправа 1 «Пінгвіни».

Мета: зняття емоційної напруги, відпрацювання навичок командної взаємодії.

Члени групи зображують пінгвінів (руки притиснуті до тіла, долоні відведені в сторони і пересуваються дрібними кроками). Пінгвіни живуть на острові. Але на острові дуже холодно. Пінгвіни хочуть зігрітися. Найтепліше місце - в центрі острова. Всі вони рухаються до центру, щоб зігрітися. Бажано в центрі побувати кожному (проте це не вказується, члени групи повинні проявити самі розуміння в цьому).

Вправа 2 «Листок за спиною».

Мета: надання можливості учням висловити думку про позитивні і негативні риси один одного.

Устаткування і матеріали: аркуші паперу за кількістю учасників, фломастери, шпильки.

Психолог роздає всім учасникам по аркушу паперу і шпильки, і пропонує їх прикріпити на спину свого сусіда праворуч. Далі дається така інструкція: учасники підходять один до одного і пишуть по одному якості ("+", "-") господареві листка. Виконання завдання відбувається в хаотичному порядку, при обов'язковій умові - висловити свою думку про кожного учасника групи.

Вправа 3 «Долоньки».

Мета: зворотний зв'язок, поліпшення відносин між учнями.
Устаткування і матеріали: аркуші паперу і фломастери.

Кожен учасник описує свою долоньку на аркуші паперу, лист підписується. Далі учасники підходять до кожної листу і пишуть в кожній "долоньці" своє щире побажання її господареві. Форма виконання довільна.

Ритуал прощання.

Рефлексія.