

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт психологии
Кафедра психологии образования

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЫ**

Выпускная квалификационная работа

Направление подготовки 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование
Направленность «Педагогика и психология инклюзивного
образования»

ВКР допущена к защите
зав. кафедрой

_____ Н.Н. Васягина
(подпись)

« » ноября 2019 г.

Руководитель ОПОП:
_____ Е.А. Казаева
(подпись)

Исполнитель:
Майская Елена Владимировна,
студент ПиПИО – 1701z группы

_____ (подпись)

Научный руководитель:
Лозгачева Оксана Викторовна,
доцент, кандидат
психологических наук

_____ (подпись)

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЫ	7
1.1. Проблема психолого-педагогического сопровождения в современных научных исследованиях.....	7
1.2. Специфика психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы...	18
1.3. Особые образовательные потребности обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	28
Выводы по главе 1.....	35
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЫ	37
2.1. Методы и организация исследования	37
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы	42
2.3. Программа формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы	52
Выводы по главе 2.....	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	70
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	53
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	83

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. На современном этапе развития системы образования складывается особая культура поддержки и помощи ребенку в учебно-воспитательном процессе, ведь важнейшими задачами модернизации образования является обеспечение доступности качественного образования, его индивидуализации и дифференциации, что предполагает защиту прав субъектов образовательного процесса, психологическую и физическую безопасность, а также психолого-педагогическую поддержку, диагностику возможностей и способностей, содействие обучающимся в проблемных ситуациях.

Современное общество ставит перед образовательным учреждением такие глобальные задачи как высокий уровень и широкий спектр предлагаемых образовательных услуг, а также доступность образования для всех категорий обучающихся, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями. Данный запрос обусловлен инклюзивным образованием, подразумевающим доступность образования для всех категорий в плане приспособления к различным нуждам и, как следствие обеспечивающим доступ к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности – с умственной отсталостью различной степени.

Постановка проблемы. В тоже время, несмотря на то, что возникла необходимость введения в образовательное пространство всех детей с легкой степенью умственной отсталости, способным обучаться в условиях общеобразовательного учреждения, является одной из приоритетных стратегических направлений современной психолого-педагогической науки и практики. До сих пор не определены универсальные психолого-педагогические способы и приемы сопровождения детей младшего школьного возраста, что затрудняет подбор методического инструментария для целенаправленной психологической работы с детьми, в образовательных

учреждениях, ощущается недостаток специальных программ, учитывающих возрастных особенностей и физических возможностей детей.

Проведенный теоретический анализ проблемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы, свидетельствует о недостаточном внимании к данной проблеме, повышению необходимости психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы.

Проблемой исследования является противоречие, где с одной стороны, наукой и практикой доказана необходимость в квалифицированной помощи детям с легкой степенью умственной отсталости, а с другой – отсутствуют программы, направленные на оказание психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы.

Цель исследования: теоретическое обоснование, разработка и апробация программы формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

Задачи исследования:

1. На основании теоретико-методологического анализа психолого-педагогической литературы изучить термин «психолого-педагогическое сопровождение».

2. Теоретически рассмотреть и проанализировать особенности психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

3. Выявить особые образовательные потребности обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы в рамках психолого-педагогического сопровождения.

4. Разработать и апробировать программу формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

5. Выявить эффективность программы формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

Объект исследования – психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с легкой степенью умственной отсталости

Предмет исследования – процесс формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

В исследовании выдвигалась следующая **гипотеза**: психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, будет эффективно за счет участия таких детей в специально разработанной программе формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

В исследовании были использованы следующие **методы исследования**:

– теоретические методы (анализ, синтез, сравнение, обобщение, дедукция, индукция, моделирование, систематизация психолого-педагогических сведений по теме исследования);

– организационные методы (сравнительный метод);

– эмпирические методы: графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова), методика «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина), методика «Кто прав?» (Г.А. Цукерман);

– статистические методы анализа данных.

Методологическую и теоретическую основу исследования основополагающих психологических идеях определены в области исследования психолого-педагогического сопровождения (Г. Бадиер, Б.С. Братусь, О.С. Газман, Ю.А. Герасименко, В.Г. Гончарова, В.И. Долгова, И.В. Дубровина, Е.И. Казакова, А.Ю. Коджаспиров, А.Б. Кулкова, Л.М. Шипицина и др.); психологии умственно отсталых детей и подростков (Д.Б. Исаев, И.В. Макаров, В.Г. Петрова, С.Я. Рубинштейн, А.В. Сатеева,

Е.А. Тишина, Т.Ю. Четверникова и др.); особенностей психолого-педагогического сопровождения обучающихся с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивной школы (В.Н. Богданова, Е.В. Казанцева, И.Ю. Кулагина, А.П. Овчарова и др).

Эмпирическая база исследования: базой исследования выступает Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Приданниковская средняя общеобразовательная школа» (МАОУ «Приданниковская СОШ») д. Приданниково Красноуфимского района Свердловской области. В исследовании приняли участие обучающиеся АООП НОО ОВЗ с легкой степенью умственной отсталости, в общем количестве 5 человек.

Практическая значимость – разработанная в ходе деятельности программа формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, может широко применяться в деятельности педагогов, психологов, социальных педагогов и тьютеров в условиях инклюзивной школы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЫ

1.1. Проблема психолого-педагогического сопровождения в современных научных исследованиях

Вопросы психолого-педагогического сопровождения становятся основополагающими в деятельности представителей педагогической и психологической науки в связи с тем, что запрос государства и модернизация российского образования отмечает необходимость обеспечения субъектов образовательного процесса эффективной системой сопровождения, позволяющей решать проблемы развития и восстановления детей с особыми образовательными потребностями. Ребенок с выраженными формами интеллектуальности недостаточности не может изменить мир вокруг себя, но должен научиться приспосабливаться к существующим условиям, оперировать нормами и правилами социального окружения в связи с этим психолого-педагогическое сопровождение становится основополагающим элементом обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

Психолого-педагогическое сопровождение лиц с особыми образовательными потребностями является одним из основных условий реализации системы коррекционно-развивающей работы с ними и, соответственно, инклюзивного образования в целом. В связи с этим остановимся на раскрытии основных понятий выпускной квалификационной работы в трудах отечественных и зарубежных представителей психолого-педагогической научной мысли.

Остановившись на определении понятия «сопровождение», мы можем говорить о том, что в русском языке под данным термином принято

обозначать «следование вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-то» [26, с. 689]. Анализ справочной и энциклопедической литературы показал, что все определения данного термина относят его к «следованию рядом, вместе с кем-нибудь», либо же проявлению «быть во время чего-нибудь пути следования, сопутствовать кому-либо или чему-либо» со стороны конкретной личности [31, с. 542]. Таким образом мы можем говорить о том, что сопровождение представляет собой специально организованный процесс, направленный на разрешение проблемных ситуаций, с которыми индивид сталкивается в процессе деятельности.

Анализируя «сопровождение» через призму нормативно-правовых документов системы образования, мы можем говорить о том, что в Федеральном закон «Об образовании в Российской Федерации» отмечается, что психолого-педагогическая помощь оказывается «детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации» и включает в себя: психолого-педагогическое консультирование, коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия, комплекс реабилитационных мероприятий, помощь в профориентации, получении профессии и социальной адаптации [36, с. 56]. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) отмечает, что коррекционная работа в системе начального общего образования должна включать в себя систему комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного процесса, включающего в себя диагностическое обследование с целью выявления особых образовательных потребностей, мониторинг развития и успешности освоения программы данной ступени образования [33, с. 29]. Рассматривая ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) можно говорить о том, что образовательное пространства для детей с особыми образовательными потребностями может быть создано «обеспечением системного психолого-

педагогического сопровождения образования ребенка с ОВЗ» [34, с. 6]. Деятельность по психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса регламентируется профессиональным стандартом «Педагога-психолога (психолога в сфере образования). Рассматривая данный документ можно говорить о том, что основной вид профессиональной деятельности направлен на сопровождение образовательного процесса, «оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетним обучающимся» [41].

На основании анализа нормативно-правовой базы системы образования, можно говорить о том, что сопровождение в образовательном процессе является особым видом помощи, технологией, направленной на оказание помощи в решении или предупреждении возникающих проблем на той или иной стадии развития, регламентирующая федеральными законами, государственными и профессиональными стандартами, а также локальными актами.

Изучение генезиса становления данного термина показало, что существует несколько подходов и трактовок к пониманию сущности сопровождения, которые раскрыты в исследованиях Б.С. Братусь, О.С. Газман, В.Г. Гончаровой, И.В. Дубровиной, Е.И. Казаковой, А.И. Красилов, В.И. Слободчикова, Л.М. Шипициной, И.С. Якиманской и др. «Сопровождение» с точки зрения специалистов в области педагогики и психологии, впервые было предложено к использованию в работе Г. Бардиер, Н. Розман, Т. Чередниковой, которыми была разработана и представлена концепция психологического сопровождения естественного развития детей [37, с. 319]. Данными авторами «сопровождение» рассматривалось как концептуальный подход в работе с детьми раннего и дошкольного возраста, а также «сопровождение естественного развития ребенка с предупреждением всякого возможного искажения и торможения» [17, с. 2].

Рассматривая термин «психолого-педагогическое сопровождение» в современной литературе было выявлено, что Б.Р. Мандель под данным определением понимает «систему профессиональной деятельности педагога, направленную на создание психолого-педагогических условий для успешного обучения, воспитания и развития» обучающихся в системе образовательного взаимодействия [19, с. 132]. Автор отмечает, что построение такой системы учитывает с одной стороны, психолого-педагогические закономерности образовательного процесса, а с другой – опыт практической работы, наработанные приемы и технологии со стороны педагогического работника. Таким образом психолого-педагогические закономерности предстают отправной точкой в постановке задач психолого-педагогического сопровождения обучающихся, в определении основных направлений помощи, где главенствующей целью является направление деятельности, ориентированное на максимальное содействие индивидуально-личностному развитию субъекту образовательного процесса.

В трудах Л.М. Шипицина сопровождение рассматривается как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных жизненных ситуациях [7, с. 1]. Тем самым автором отмечается, что сопровождение представляет собой комплексный метод взаимодействия специалиста и сопровождаемого, которым может выступать обучающийся, а процесс психолого-педагогического сопровождения – это взаимодействие субъектов образовательного процесса (психолог, педагог, обучающийся, родители (законные представители) обучающегося), результатом которого является помощь в разрешении проблем индивидуально-личностного развития.

Изучение работы Ю.А. Герасименко показало, что психолого-педагогическое сопровождение принято рассматривать с точки зрения четырех аспектов:

– сопровождение как профессиональная деятельность педагога-психолога, способного оказать помощь и поддержку индивидуального образовательного маршрута ребенка;

– сопровождение как процесс, включающий в себя комплекс целенаправленных последовательных психолого-педагогических действий, помогающий обучающемуся осуществить самостоятельный выбор при решении образовательных задач;

– сопровождение как технология, включающая в себя ряд последовательных этапов деятельности педагога, психолога и других специалистов по обеспечению учебных достижений обучающегося;

– сопровождение как система, характеризующая взаимосвязь и взаимообусловленность элементов: целевого, содержательного, процессуального и результативного [5, с. 51].

Рассматривая психолого-педагогическое сопровождение через призму выявленных аспектов, Ю.А. Герасименко отмечает, что приоритетным направлением данного вида деятельности является профилактическая работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья по предупреждению социально-психологических, личностных, познавательных проблем [5, с. 51].

Анализируя работу В.Г. Гончаровой, В.Г. Подопригора, С.И. Гончаровой, можно говорить о том, что, обращаясь к понятию психолого-педагогического сопровождения, автором было выявлено, что возникновение теории и практики сопровождения в образовательных учреждениях основано на реформировании как прогрессивном переходе общества на качественно новый уровень развития и социально-экономическом кризисе как неизбежной негативной издержки качественной трансформации системы. На основании данного постулата сделан вывод о том, что система сопровождения обучающихся «детерминирована с одной стороны, необходимостью индивидуального, личностного подхода к ребенку, с другой – ростом количества детей, нуждающихся в особых педагогических подходах» [6, с. 98]. Тем самым можно говорить о том, что психолого-

педагогическое сопровождение представляет собой дополнительную подструктуру образовательного учреждения, обеспечивающую индивидуальную помощь субъекту образовательного процесса, который по каким-либо показателям (обучение, воспитание или развитие) выходит за границы общепринятых социальных норм.

Рассматривая психолого-педагогическое сопровождение, В.Г. Гончарова отмечает, что данный термин нередко связывают с понятием инклюзивного обучения, когда интеграция и реформирование образовательных учреждений отражает психическим и физическим потребностям обучающихся с нарушениями различного генезиса. В данном случае психолого-педагогическое сопровождение, по мнению автора, представляет собой «помощь, в основе которой лежит сохранения максимальной свободы и ответственности субъекта развития за выбор варианта решение актуальной проблемы» [6, с. 99]. Резюмируя основную мысль автора, представляющего комплексное сопровождение лиц с, мы можем говорить о том, что сопровождение – это сложный процесс взаимодействия сопровождаемого и сопровождающего, результатом которого является решение и действие, ведущее к процессу развития сопровождаемого субъекта образовательного процесса.

Анализируя труд А.Б. Кулковой было выявлено, что в современной научной литературе существует несколько теоретико-методологических подходов к процессу психолого-педагогического сопровождения в системе образования. Так, авторами сформированы и представлены основные подходы и сущность психолого-педагогического сопровождения в рамках конкретной научной мысли:

– личностно-ориентированный подход – с точки зрения данного подхода система психолого-педагогического сопровождения в образовательном процессе должна быть выстроена с учетом индивидуально-личностных особенностей, ориентацией которой станет

потребности и интересы конкретного обучающегося (К. Роджерс, Н.Ю. Сингяина, И.С. Якиманская);

– антропологическая парадигма – психолого-педагогическое сопровождение рассматривает субъекта образовательного процесса как целостной системы и ситуации развития в контексте связей с социальным окружением обучающегося (Б.С. Братусь, Е.И. Исаев, В.И. Слободчикова);

– концепция психического и психологического здоровья детей – в рамках данной концепции рассматривается психопрофилактика проблем обучающихся, через мониторинг и коррекцию параметров образовательного пространства (И.В. Дубровина);

– парадигма развивающего образования – анализируя данный подход выявлено, что психолого-педагогическое сопровождение направлено на обеспечение развития фундаментальных способностей и индивидуально-личностных качеств субъектов образовательного процесса (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов);

– теория педагогической поддержки – представители данной теории отмечают, что психолого-педагогическое сопровождение процесса направлено на процесс индивидуализации личности, создание условий для самоопределения, самоактуализации и самореализации через субъект-субъектные отношения сотрудничества, сотворчества в равных, взаимовыгодных условиях (О.С. Газман, Н.Н. Михайлова);

– проектный подход – в рамках данного подхода сопровождение представляет собой проектирование в образовательной среде условий для кооперации всех субъектов образовательного процесса (Е.В. Бурмистрова, М.Р. Батиянова, А.И. Красило) [18, с. 152].

В соответствии с анализом подходов к пониманию сущности психолого-педагогического сопровождения, автором конструируется определение, представляющее психолого-педагогическое сопровождение как «особую модель взаимодействия педагога и психолога по созданию развивающего пространства, обеспечивающего максимальное личностное и

профессиональное становление обучающегося, его успешную социализацию в современном обществе в условиях образовательного процесса» [18, с. 152]. Следовательно, можно говорить о том, что сопровождение обучающихся реализуется специалистами, в функционал которых входит просветительская, развивающая, диагностическая и консультационная работа [14, с. 84]. Таким образом можно говорить о том, что миссией психолого-педагогического сопровождения является обеспечение развивающего характера образования – создание особых условий образовательного пространства, обеспечивающих психологическое и социальное благополучие субъектов образовательного процесса, сохранение их психического и психологического здоровья, предполагающих полноценное индивидуально-личностное развития на всех этапах онтогенеза.

На основании вышеизложенного можно говорить о том, что психолого-педагогическое сопровождение представляет собой систему профессиональной деятельности психологов и педагогов, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения, воспитания и развития, обучающихся в образовательном процессе в том числе, инклюзивного образования. Рассматривая становление и применения данного термина выявлено, что психолого-педагогическое сопровождение имеет неограниченное разнообразие видов и форм, которые различаются, как отмечает А.П. Овчарова: по направленности, предмету, объекту сопровождения и представлено с точки зрения различных научных концепций, парадигм и теорий [24, с. 74].

Изучение методико-теоретической литературы по теме исследовательской работы показало, что автором концепции сопровождения, представляющей собой новую образовательную технологию, является Е.И. Казакова. Данным представителем отечественной науки сопровождение определяется как «метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом различных ситуаций жизненного пути» [24, с. 72]. В соответствии с данным определением, была выстроена отечественная система

сопровождения, включающая в себя четыре основных функциональных направления:

- диагностика существа проблемы;
- информация о существе проблемы и путях ее решения;
- консультация на этапе принятия решения и выработки плана решения проблемы;
- первичная помощь на этапе реализации плана решения [6, с. 101].

Таким образом, мы можем говорить о том, что психолого-педагогическое сопровождение представляет собой способ практического осуществления процесса сопровождения субъекта образовательного процесса, основанное на приоритете интересов ребенка, мультидисциплинарности, стремлении к автономности, непрерывности процесса сопровождения.

Остановившись на задачах психолого-педагогического сопровождения можно говорить о том, что В.Г. Гончарова формулирует следующие задачи комплексного сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования:

- предупреждение возникновения проблем развития ребенка;
- помощь в решении актуальных задач развития, обучения и социализации;
- психологическое обеспечение образовательных программ;
- развитие психолого-педагогической компетентности и психологической культуры субъектов образовательного процесса [6, с. 102].

Анализируя данный список, мы можем говорить о том, что задачами психолого-педагогического сопровождения является не только формирование и развитие личностных качеств обучающихся, но и помощь в преодолении учебных трудностей, проблем выстраивания образовательного маршрута, межличностных отношениях, а также – психологическое обеспечение диагностической, прогностической и коррекционной функций

образовательного процесса, что предполагает изучение стартовых возможностей обучающихся, а также разработку корректирующих мероприятий совместно с педагогическими работниками учреждения.

В исследовании В.И. Долговой отмечено, что в психолого-педагогической науке принято выделять шесть основных задач:

- мониторинг динамики психологического развития и психолого-педагогического статуса обучающегося;
- разработка индивидуальной образовательной траектории в соответствии с нормативно-правовыми актами системы образования;
- формирование у обучающихся способности к самопознанию, самоопределению и саморазвитию;
- создание психолого-педагогических условий для развития детей, имеющих особые образовательные потребности;
- оказание психолого-педагогической помощи и поддержки педагогическим работникам и родителям (законным представителям) обучающихся [7, с. 2].

Как мы видим, данные задачи напрямую связаны с государственным заказом на результаты образовательного процесса в образовательном учреждении в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов и потребностями субъектов образовательного процесса, выявленных с помощью методов психолого-педагогической диагностики. Системный характер целей и задач психолого-педагогического сопровождения дает основание считать, что данная деятельность должна выполняться единой командой, в которой должны включаться педагогические работники, психолог, тьютор, медицинский работник, социальный педагог.

Роль психолога в данном ключе направлена на создание оптимально благоприятной ситуации вокруг обучающегося для его продуктивного движения и развития, в определении критериев эффективного сопровождения, в формировании условия для индивидуально-личностного

роста. Педагогом должен осуществляться контроль за соблюдением прав обучающихся, определение специфики социального окружения, влияющего на процесс личностного развития. Немаловажным компонентом, по мнению ряда авторов, являются медицинские работники – обеспечивающих повышение эффективности оздоровительно-профилактических и лечебных мероприятий, направленных на улучшение соматического и психического здоровья и тьютор – организует процесс индивидуального обучения, а также персональное сопровождение в образовательном пространстве.

Резюмируя данный параграф можно говорить о том, что психолого-педагогическое сопровождение является основой профессиональной деятельности педагогов и психологов, ориентированная на создание условий (педагогических, психологических, социальных) для успешного обучения и развития каждого обучающегося. Анализируя представителей различных подходов к определению концепции психолого-педагогического сопровождения (Ю.А. Герасименко, В.Г. Гончарова, В.И. Долгова, А.Б. Кулкова, А.П. Овчарова, Л.М. Шипицина), нормативно-правовые документы было выявлено, что комплексная модель сопровождения интегрирует в себе как диагностическую, консультативную, просветительскую, развивающую, коррекционную работу, так и включает в себя всех субъектов образовательного процесса: обучающихся, педагогов, родителей (законных представителей). Рассматривая цель и задачи можно говорить о том, что реализация психолого-педагогического сопровождения может обеспечить повышение эффективности образовательного процесса.

В целом, можно говорить о том, что проблема психолого-педагогического сопровождения в современных научных исследованиях заключается в разнообразии подходов и отсутствия единого стандарта комплексной технологии, представляющей собой особую культуру поддержки и помощи всем участникам образовательного процесса в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации.

1.2. Специфика психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы

Рост количества детей с пограничными и сочетанными нарушениями, стойкие трудности при освоении программы начального общего образования в связи с отсутствием организованной помощи и стихийной интеграции в среду нормально развивающих сверстников, обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, требует пристального внимания со стороны педагогов и психологов, с учетом проблем и потребностей каждого субъекта образовательного процесса в условиях инклюзивной школы. На основании данного постулата актуализируется рассмотрение и представление психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости и представление специфики формирования данного сопровождения в условиях инклюзивной школы.

Рассматривая умственную отсталость, С.Я. Рубинштейн отмечает, что «умственно отсталым, называют такого ребенка, у которого стойко нарушена познавательная деятельность вследствие органического поражения головного мозга (наследуемого или приобретенного)» [29, с. 11]. В работе В.Г. Петровой, отмечающей разнообразие органических повреждений мозга детей, умственно отсталые дети подразделяются на «олигофренов» и «не олигофренов», что автор считает целесообразным, поскольку данное разделение определяет возможности их продвижения в развитии [27, с. 3]. Исследование Д.Б. Исаева основано на следующем определении умственной отсталости – «это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, т.е. когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей» [10, с. 24].

Остановившись на раскрытии определения умственной отсталости, возьмем за основу терминологию, предложенную И.В. Макаровым. Так, автором в клинических рекомендациях и протоколах лечения умственная отсталость детей и подростков представляется как «группа различных наследственных, врожденных или рано приобретенных состояний общего психического недоразвития» [40].

В большинстве классификаций в качестве критерия для типологии умственной отсталости используется глубины интеллектуального дефекта. Медицинская классификация болезней десятого пересмотра (МКБ-10) выделяет умственную отсталость легкой, умеренной, тяжелой и глубокой степени, а также «другую умственную отсталость» и «неуточненную умственную отсталость» [40]. Однако, в более актуальной и переработанной медицинской классификации болезней одиннадцатого пересмотра (МКБ-11), устаревший термин «умственная отсталость» заменен на «расстройство интеллектуального развития» (6A00. Disorders of intellectual development). Рассматривая классификацию последнего пересмотра, можно говорить о том, что «расстройство интеллектуального развития» представляет собой группу этиологических разнообразных состояний, характеризующиеся более низкими показателями интеллектуального функционирования и адаптивным поведением, которое на два и более стандартных отклонения ниже срединных показателей возрастной группы [43]. В качестве критериев диагностики, как отмечает К.О. Вирт, предлагается оценивать не только уровень умственных способностей, но и степень реабилитационного потенциала диагностируемого и, что немаловажно – рассматривать онтогенетический контекст психического расстройства [38].

В связи с тем, что в настоящий момент МКБ-11 является на вступившей в силу, представим клинические критерии умственной отсталости легкой степени (F70). В соответствии с теоретико-методологической работой И.В. Маркова, мы можем говорить о том, что для легкой умственной отсталости характерна относительно хорошая

механическая память, богатство словарной речи, неспособность к образованию абстрактных понятий. Автором отмечается, что представители умственной отсталости легкой степени не проявляют самостоятельности и инициативность в работе (учебе), испытывают трудности перехода к мыслительным задачам, решение которых требует замены привычного способа деятельности новым. Рассматривая эмоционально-волевую сферу личности отмечается, что при легкой степени умственной отсталости она довольно разнообразна, однако – нестабильна и, соответственно, представители данной болезни вспыльчивы, импульсивны, склонны к подражательству [40].

Развитие умственно отсталого ребенка как в физическом, так и в психологическом плане, отличается от развития нормальных детей с самого рождения, что отмечено в трудах Е.А. Стребелевой, А.А. Катаева [1, с. 8]. Однако, при всем спектре клинических критериев большинством автором отмечается, что при верном воспитании и обучении, осуществлении психолого-педагогического сопровождения и привитием социальных навыков, представители с легкой степенью умственной отсталости проявляют хорошую приспособленность к жизни и, в дальнейшем, могут жить самостоятельно. Анализируя труды Л.С. Выготского можно говорить о том, что представитель отечественной психологии говорил о необходимости различия первичного и вторичного осложнения развития в связи с тем, что представители с умственной отсталостью «принципиально способны к культурному развитию, могут вырабатывать в себе высшие психические функции и фактически – часто становятся недоразвитыми и лишенными этих высших функций» [39]. С точки зрения концепции культурно-исторического развития, Л.С. Выготский подчеркивал важность детского коллектива в развитии высших психических функций, отводя центральный фактор – сверстникам, тем самым обращая внимание на необходимость социальной адаптации и обучению выстраивания взаимодействий и взаимоотношений с социальной средой, окружающей ребенка с умственной отсталостью.

Изучение трудов Е.А. Стребелевой, представляющей раннюю диагностику умственной отсталости показало, что автор акцентирует внимание на том, что «чем раньше начнется целенаправленная педагогическая работа с ребенком, тем более полной может оказаться коррекция и компенсация дефекта, а в некоторых случаях вторичные дефекты могут быть даже предупреждены» [43].

Рассматривая исследования А.В. Саватеевой, Е.А. Тишиной и Л.Ф. Тихомировой можно говорить о том, что авторы отмечают, что «дети этих нозологических групп признаны обучаемыми», способны активно развиваться, овладевая навыками общения, самообслуживания, предметно-практической деятельностью, социально-одобряемыми формами поведения, но лишь в условиях специального обучения и доступных пределах когнитивного развития [30, с. 123]. Схожее мнение выражено в статье В.П. Козыревой, О.С. Орловой и В.А. Голубева, в которой авторами делается акцент на том, что «реализация полноценного развития, образования и социальной адаптации ребенка с ОВЗ, становится в полной мере возможной лишь в той ситуации, когда обеспечены все необходимые условия» [13, с. 16]. Исследование Т.Ю. Четверниковой показывает целесообразность освоения нецензового уровня образования учащихся с умственной отсталостью в условиях адаптивной школы либо инклюзивной школы, при условии ориентированных на удовлетворение их особых образовательных потребностей [37, с. 118]. Данный постулат прослеживается и в Федеральном государственном образовательном стандарте образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), в котором регламентируется коррекция нарушений развития и социальная адаптация особых групп обучающихся [35, с. 3]. Резюмируя выше представленные данные, мы можем говорить о том, что актуальность психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы, регламентировано нормативно-правовыми документами системы образования и клиническими

критериями данного состояния недоразвития психики с выраженной недостаточностью интеллектуальных способностей.

Остановимся на рассмотрении специфики формирования психолого-педагогическое сопровождение психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

Аспекты психолого-педагогического сопровождения детей с интеллектуальной недостаточностью представлены и описаны в работах И.Ю. Кулагиной, И.Ф. Марковской, В.Б. Никашиной и др. Комплексная диагностика психического развития ребенка для обеспечения психолого-педагогического сопровождения осуществляется на основании трудов Л.С. Выготского, Д.Н. Исаева, И.Ю. Левченко, В.Г. Петровой, С.Я. Рубинштейн, Е.А. Стребелевой и пр.

Изучение работы В.Н. Богдановой показало, что психолого-педагогическое сопровождение развития детей с особенностями развития понимается автором как система деятельности специалистов служб сопровождения: психологов, дефектологов, логопедов, воспитателей, педагогов, социальных педагогов, направленная на создание благоприятных психолого-педагогических условий для обучения и воспитания обучающегося, успешной адаптации и интеграции в общество [3, с. 12].

Изучение теоретико-методологической литературы показало, что содержание помощи детям с умственной отсталостью определяется такими задачами, как: поиск путей их возможной социализации через привитие социально-адекватных норм поведение, развитие навыков самообслуживания, приучение к элементарным формам труда, повышение уровня коммуникативных компетенций. Данные задачи невозможны без соблюдения специфических условий, выявленных Е.В. Казанцевой, к которым отнесены:

1) индивидуализация процесса – программа психолого-педагогического сопровождения должна учитывать типологические особенности каждого ребенка;

2) комплексный подход к организации психолого-педагогического сопровождения при реализации которого необходимо взаимодействие педагогов, психологов, дефектологов, логопедов, социальных педагогов и т.п.);

3) приоритетной задачей является социализация данной категории обучающихся, поиск путей их возможной интеграции в современное общество через формирование и развитие коммуникативных умений, формировании межличностных коммуникаций [11, с. 47].

О важности комплексного сопровождения детей, которое должно включать в себя ряд направлений психолого-педагогической деятельности, говорит О.И. Кузнецова и М.С. Староверова. Так, по мнению авторов, психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами различного спектра, должно включать в себя семейную психотерапию, поведенческую терапию с целью модификации поведения ребенка, развитие и коррекция сенсомоторного уровня и высших психических функций, а также – развитие коммуникативных навыков и формирование уверенности в себе [16, с. 37].

Рассматривая психолого-педагогическое сопровождение на разных этапах образования было выявлено, что А.Ю. Коджаспиров к специфике психолого-педагогического сопровождения начальной школы относит такое содержание работ, как: определение готовности к обучению, содействие адаптации, формирование эмоционально-позитивного отношения к образовательному учреждению, развитие самостоятельности и самоорганизации, творческих способностей обучающихся младшего школьного возраста [12, с. 105]. На основании вышеизложенного мы можем предположить, что специфика психолого-педагогического сопровождения обучающегося с легкой степенью умственной отсталости на начальной ступени образования, будет включать в себя следующие направления деятельности:

– диагностическое – исследование индивидуально-личностных качеств: адаптированность, эмоциональное состояние, интеллектуальная сфера, коммуникативные способности;

– развивающее – развивающие занятия с элементами..., адаптационные занятия, коррекционные занятия;

– просветительское – тренинги и лекции для педагогических работников и родителей (законных представителей) обучающихся с легкой степенью умственной отсталости;

– консультационное – индивидуальные консультации субъектов образовательного процесса.

Анализируя этапы психолого-педагогического сопровождения с особыми образовательными потребностями, А.П. Овчарова, основываясь на изучении теоретико-методологической литературы, а также в соответствии с опытом практической деятельности, разработала пять основных этапов сопровождения в образовательной среде школьного учреждения. Проанализируем и представим каждый из них:

1) подготовительный этап – обеспечение нормативно-правовых, экономических, материально-технических, научно-методических, социально-психологических и иных условий, необходимых для организации процесса психолого-педагогического сопровождения. На данном этапе происходит подбор диагностического инструментария, осуществляется выработка плана и срока проведения первичной диагностики, а также осуществляется знакомство родителей (законных представителей) с целями, задачами, содержанием и механизмами психолого-педагогического сопровождения в образовательной среде;

2) психолого-педагогическая диагностика – данный этап психолого-педагогического сопровождения включает в себя предварительную диагностику обучающихся, в том числе – с легкой степенью умственной отсталости, которая будет служить основой для педагогической диагностики. В ходе психологической диагностики выявляются особенности

психического развития обучающегося, выявляются нарушения индивидуально-личностного развития, определяются ведущие нарушения и, напротив – сильные стороны развития ребенка с помощью применения таких методов, как: тестирование, беседа. В процессе педагогической диагностики происходит оценка уровня развития обучающегося, осуществляется определение особенностей развития по важнейшим линиям развития возрастного этапа, выявляются проявления нарушений на основе диагностических данных. Используемыми методами педагогической диагностики, по мнению автора, служат: анкетирование родителей (законных представителей), педагогическое наблюдение;

3) аналитический этап – данный этап сопровождения включает в себя анализ полученной информации и дифференцирование выявленных проблем. На основе анализа происходит определение необходимого рода и вида психолого-педагогического сопровождения, составляется индивидуальное заключение и рекомендации для субъектов образовательного процесса;

4) коррекционный этап – в ходе данного этапа психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями, осуществляется коррекционная работа в соответствии с выявленными проблемами при использовании специальных методик, направленных на коррекцию и развитие выявленных недостатков индивидуально-личностного развития, обучающегося младшего школьного возраста;

5) завершающий этап – на данном этапе, по мере необходимости осуществляется консультирование субъектов образовательного процесса (дети, родители, педагоги), проводится повторная диагностика. Осмысливается приобретенный опыт практической деятельности и делаются выводы о психолого-педагогическом сопровождении на основе обобщения результатов и систематизации полученных данных, разрабатываются необходимые корректировки в план мероприятий, разрабатываются методические рекомендации для распространения опыта сопровождения

обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости [25, с. 130].

Рассматривая данные этапы психолого-педагогического сопровождения, выделенные А. П. Овчаровой, можно говорить о том, что, не смотря на глубину и характер особенностей нарушений, переход к каждому этапу сопровождения и их последовательность является оптимальным вариантом достижения промежуточных результатов и цели психолого-педагогического сопровождения в целом.

Анализируя комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья на протяжении обучения в образовательной организации, О.В. Елецкая отмечает, что специфика формирования будет включать в себя:

- предусмотрение в штатном расписании образовательного учреждения специалистов психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ;
- организация деятельности специалистов в форме консилиума для выявления, обследования детей, разработки адаптированной образовательной программы;
- организация в соответствии с разработанной программой процесса сопровождения детей [8, с. 445].

Особый акцент авторами делается на компетентность педагогических работников, уровень квалификации в области образования детей с особыми образовательными потребностями и непрерывное профессиональное развитие специалистов психолого-педагогического сопровождения. Анализируя создание специальных образовательных условий, О.В. Елецкой, М.В. Матвеевой и Е.А. Логиновой, представляется необходимость комплексного взаимодействия не только специалистов, но и учреждений (образовательных, коррекционных, научных), обеспечивающих системное сопровождение обучающихся.

Резюмируя данный параграф можно говорить о том, что нами рассмотрены и проанализированы особенности психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости. В соответствии с задачами, выдвинутыми при написании исследовательской работы, представлены подходы к пониманию определения умственной отсталости. Изучение терминологии с точки зрения медицины, психологии, специальной педагогики позволило говорить о том, что умственная отсталость представляет собой группу различных наследственных, врожденных или рано приобретенных состояний общего психического недоразвития, являющаяся болезнью по классификации «психические расстройства и расстройства поведения». Несмотря на то, что безусловным моментом является различия физического и психического развития ребенка с интеллектуальными нарушениями и без них, – большинством авторов указано на возможность коррекции и компенсации дефекта, предупреждение вторичных дефектов данного заболевания при целенаправленной, комплексной психолого-педагогической деятельности.

Рассматривая специфику психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой умственной отсталостью выявлено, что данный вид сопровождения предстает системой деятельности специалистов служб сопровождения, направленной на создание благоприятных психолого-педагогических условий для обучения и воспитания обучающегося, успешной адаптации и интеграции в общество. Психолого-педагогическое сопровождение основано на индивидуализации каждого обучающегося, комплексном подходе к решению сформированных целей и задач, приоритете социализации обучающихся с умственной отсталостью и включает в себя диагностическую, консультационную, коррекционно-развивающую, просветительскую деятельность с субъектами образовательного процесса.

Процесс психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы,

включает в себя пять этапов: подготовительный, диагностический, аналитический, коррекционный, завершающий, реализуемых специалистами с высоким уровнем квалификации в области образования детей с особыми образовательными потребностями, повышением квалификации в области психолого-педагогического сопровождения и при взаимодействии учреждений, обеспечивающих системное сопровождение личности с интеллектуальными нарушениями на протяжении всех периодов онтогенеза.

1.3. Особые образовательные потребности обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Реализация концепции инклюзивного образования предполагает совместное обучение детей независимо от их индивидуально-личностных различий, но с учетом таковых, что требует изменений учебных программ, поиска новых технологий, организацию соответствующей подготовки педагогических работников. Недостаточное понимание значимости особых образовательных потребностей и лишь частичное удовлетворение требований в инклюзивных школах, ведет к неполному использованию актуальных и потенциальных возможностей, обучающихся с легкой умственной отсталостью и, соответственно – к снижению возможной эффективности психолого-педагогического сопровождения и обучения в целом.

Об инклюзивном подходе, предполагающем понимание различных образовательных потребностей детей и предоставлении услуг в соответствии с этими потребностями через полное участие в образовательном процессе, привлечение общественности и устранение сегрегации и дискриминации в образовании, отмечено в исследовании С.О. Брызгаловой и Г.Г. Зак [4, с. 17]. Изучение теоретико-методологической литературы показало, что формирование базовых умений и навыков в инклюзивной школе основано на подходе, центрированном на ребенке. Так, Г.Ф. Мухамадиярова и

С.Г. Усманова отмечают, что самыми важными являются потребности и нужды каждого конкретного обучающегося, которые должны быть реализованы через включение всего педагогического коллектива в рациональное осмысление инклюзии и равное сотрудничество всех субъектов образовательного процесса (педагогов, родителей (законных представителей, обучающихся) [22, с. 47].

В исследовании М.В. Платоновой и М.М. Прокопьевой отмечено, что развитие ребенка с нарушениями интеллекта без учета особых образовательных потребностей протекает с большими отклонениями [28, с. 269]. Автор говорит о том, что происходит замедление темпа развития, медленнее формируются психические процессы, отмечается отсутствие активности во всей сферы жизнедеятельности, тогда как учет интеллектуальных нарушений и индивидуально-личностных особенностей обучающегося, дает возможность приобрести основные навыки и умения, сформировать утвержденное обществом социальное поведение. Рассматривая исследования В.В. Коркунова, можно говорить о том, что дети с ОВЗ получают больше внешних стимулов к развитию при совместном обучении [4, с. 18]. Таким образом можно говорить о том, что для осуществления психолого-педагогического сопровождения данных групп, необходим учет особых образовательных потребностей, обучающихся с легкой умственной отсталостью. Остановимся на раскрытии данного термина.

Анализируя применение термина «особые образовательные потребности» было выявлено, что несмотря на все более частое применение данной терминологии, содержание его не раскрывается и не осмысливается в достаточной мере. На основании исследования В.И. Лубовского, мы можем говорить о том, что ранее в педагогической практике имелось определение специальных образовательных потребностей, которые представляли собой «потребности в специальных (индивидуализированных) условиях обучения, включая технические средства, особом содержании и методах обучения, а также в медицинских, социальных и иных услугах, непосредственно

связанных и необходимых для успешного обучения» [19, с. 61]. Данное понимание потребностей отлично от классической трактовки с точки зрения психологии, в связи с этим автором было сконструировано определение особых образовательных потребностей, которое включило в себя не только возможности осуществления образования, но и внутренние побуждения к познавательной деятельности.

Особые образовательные потребности – это потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых), которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения [19, с. 62]. Анализируя данное определение, можно говорить о том, что выше представленные компоненты включают в себя ряд значимых составляющих:

- когнитивная составляющая – владение мыслительными операциями, возможности запечатления и сохранения воспринятой информации, активный и пассивный словарь, накопленные знания и представления об окружающем мире и социальной действительности;

- энергетическая составляющая – умственная активность и работоспособность;

- эмоционально-волевая составляющая – направленность активности обучающегося, его познавательная мотивация, а также возможности сосредоточения и удержания внимания.

Рассматривая выше представленные закономерности, автор отмечает, что проявление каждой из них в сочетании с первичными и вторичными дефектами, приводит к возникновению ряда особых образовательных потребностей ребенка, которые способствуют уменьшению трудностей обучения и психолого-педагогического сопровождения. К таким потребностям В.И. Лубовским отнесены:

- 1) формирование познавательной мотивации и положительного отношения к учению;

- 2) замедленный темп преподнесения новой информации;
- 3) меньший объем «порций» преподносимых знаний, а также всех инструкций и высказываний педагогических работников;
- 4) использование наиболее эффективных методов обучения (усиление наглядности в разных ее формах, включение практической деятельности, применение на доступном уровне проблемного подхода);
- 5) организация занятий таким образом, чтобы избежать утомления детей;
- 6) максимальное ограничение посторонней по отношению к учебному процессу стимуляции;
- 7) контроль за пониманием детьми всего, особенно вербального, учебного материала;
- 8) построение ситуации обучения с учетом сенсорных возможностей обучающегося, что означает оптимальное материально-техническое оснащение рабочего места [19, с. 63].

Анализируя особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья, В.Ю. Громова отмечает, что инклюзивное образование определяется как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей через создание специальных образовательных условий. К таким потребностям, по мнению автора, можно отнести: максимально раннее начало обучения, изменение содержания образования, использование специальных методов, приемов и средств обучения, индивидуализация обучения, обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды, максимальное расширение образовательного пространства [38]. На основании вышеперечисленных образовательных потребностей можно говорить о том, что обучение должно начинаться сразу при выявлении отклонений в развитии обучающегося, в содержание образования должны включаться специальные разделы, а также должен быть осуществлен выход

за пределы образовательного учреждения для расширения сферы жизненных компетенций средствами сотрудничества.

Примеряя данные особые образовательные потребности на обучающихся с умственной отсталостью, можно говорить о том, что необходимо применение особых методов и приемов коррекционно-педагогической помощи, наглядно действенный характер содержания образования, упрощенные системы учебно-познавательных задач, обеспечение особой пространственно-временной организации образовательного процесса, преимущественное использование позитивных стимуляторов учебной деятельности, формирование потребности в познании окружающего мира и путей взаимодействия с ним. К особым образовательным потребностям стоит отнести введение учебных предметов, направленных на формирование представлений об социальных компонентах действительности и отработки средств коммуникации, социально-бытовых навыков, необходимость постоянной актуализации одобряемых обществом норм поведения.

Рассматривая нормативно-правовую базу можно говорить о том, что в Законе «Об образовании в Российской Федерации» определены условия обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья [23, с. 107]. На основании ФГОС можно говорить о том, что дети с интеллектуальными нарушениями обучаются на основании адаптированных образовательных программ, предусматривающих комплексное сопровождение образовательного процесса на различных уровнях.

Остановимся на представлении удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся с интеллектуальными нарушениями, в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Рассматривая данный документ, можно говорить о том, что к особым образовательным потребностям, характерным для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, относят:

1) выделение пропедевтического периода в образовании, обеспечивающего преемственность между этапами непрерывного образования;

2) введение учебных предметов, способствующих формированию представлений о природных и социальных компонентах окружающего мира;

3) овладение разнообразными видами, средствами и формами коммуникации, обеспечивающими успешность установления и реализации социокультурных связей и отношений обучающегося с окружающей средой;

4) возможность обучения по программам профессиональной подготовки квалифицированных рабочих, служащих;

5) психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие обучающегося с педагогами и другими обучающимися;

6) психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и организации;

7) постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы организации [35, с. 9].

Резюмируя данный параграф, мы можем говорить о том, что одним из основных принципов инклюзивного образования является раннее вмешательство и интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в массовые учреждения различных ступеней непрерывного образования, так как это важно не только для самого обучающегося, но и для общества в целом, ведь раннее развитие, обучение, сохранение и укрепление здоровья, коррекция первичных и вторичных дефектов, социальная защищенность данной категории влияет на экономический рост и социальную политику государства.

Основываясь на результатах исследований представителей различных направлений научной мысли (С.О. Брызгалова, В.Ю. Громова, Г.Г. Зак, Г.Ф. Мухамадиярова, М.В. Платовнова, М.М. Прокопьева, В.И. Лубовской, С.Г. Усманова) было выявлено, что инклюзия, направленная на обеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования и создание

условий для достижения равных успехов в образовании всем детям, независимо от индивидуальных особенностей, способствует исключение дискриминации, сегрегации и обеспечивает равное отношение ко всем субъектам образовательного процесса, но, одновременно с этим – создает особые образовательные потребности для обучающихся, имеющих интеллектуальные нарушения.

Рассматривая определение особых образовательных потребностей было выявлено, что под данным термином понимают потребности в специальных (индивидуализированных) условиях обучения, включающие в себя технические средства, особое содержание и методы обучения, а также медицинские, социальные и иные услуги, непосредственно связанные и необходимые для успешного обучения обучающихся, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ или затрудняет его вне специальных условий обучения и воспитания.

Изучение научно-методической литературы, нормативно-правовой базы системы образования было выявлено, что существуют несколько подходов к представлению особых образовательных потребностей обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), но большинство из них отмечают следующее: выделение пропедевтического периода, социализация обучающихся средствами введения определенных учебных предметов, формирование и развитие коммуникативных и социально-бытовых навыков, постепенное расширение образовательного пространства, непрерывная подготовка специалистов к инклюзии, определенное построение образовательного процесса (замедленный темп, маленький объем нового материала, использование эффективных форм и методов обучения, избегание утомляемости, контроль усвоения пройденного материала), соответствие материально-технического оборудования интеллектуальным нарушениям обучающихся, психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса.

Выводы по главе 1

Первая глава выпускной квалификационной работы была посвящена теоретическому анализу проблемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы.

В соответствии с перечнем задач исследовательской деятельности, первый параграф был направлен на изучение термина «психолого-педагогическое сопровождение». Анализ теоретико-методологической литературы показал, что под данным термином понимается основная профессиональная деятельность педагогов и психологов, ориентированная на создание условий (педагогических, психологических, социальных) для успешного обучения и развития обучающегося. Рассмотрение психолого-педагогического сопровождения с точки зрения различных концепций и на основании нормативно-правовой базы системы образования, позволило говорить о том, что комплексное психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса (обучающихся, родителей (законных представителей), педагогов) интегрирует в себе диагностическую, консультативную, просветительскую, развивающую, коррекционную работу и может обеспечить повышение эффективности образовательного процесса.

Психолого-педагогическое сопровождение неразрывно связано с условиями инклюзивной школы, в частности – при сопровождении обучающихся с легкой степенью умственной отсталости. Рассматривая особенности данной группы обучающихся с интеллектуальными нарушениями было выявлено, что большинством авторов отмечается возможность коррекции и компенсации дефекта, предупреждение вторичных дефектов данного заболевания при целенаправленной, комплексной психолого-педагогической деятельности, включающей в себя пять основных этапов: подготовительный, диагностический, аналитический, коррекционный, завершающий, реализуемые специалистами с высоким

уровнем квалификации в области образования детей с особыми образовательными потребностями, повышением квалификации в области психолого-педагогического сопровождения.

Третий параграф выпускной квалификационной работы был посвящен представлению особых образовательных потребности обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы в рамках психолого-педагогического сопровождения. Проанализировав термин потребности в специальных (индивидуальных) условиях обучения, рассмотрев нормативно-правовую базу ФГОС НОО ОВЗ было выявлено, что особые образовательные потребности психолого-педагогического сопровождения включают в себя технические средства, особое содержание и методы обучения, а также медицинские, социальные и иные услуги, непосредственно связанные и необходимые для успешного обучения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости. Основной упор психолого-педагогического сопровождения в рамках инклюзивной школы и на основании особых образовательных потребностей обучающихся с легкой умственной отсталостью, направлен на социализацию обучающихся, формирование и развитие коммуникативных и социально-бытовых навыков, постепенное расширение образовательного пространства, определенное построение процесса психолого-педагогического сопровождения (замедленный темп, маленький объем нового материала, использование эффективных форм и методов обучения, избегание утомляемости, контроль усвоения пройденного материала), соответствие материально-технического оборудования интеллектуальным нарушениям обучающихся.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЫ

2.1. Методы и организация исследования

Экспериментальное исследование психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы осуществлялось в 2018-2019 учебном году на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Приданниковская средняя общеобразовательная школа» (МАОУ «Приданниковская СОШ»).

Изучение нормативно-правовой документации, локальных актов образовательного учреждения показало, что целью деятельности является формирование общей культуры личности обучающихся на основе федеральных государственных образовательных стандартов, развития интеллектуальных возможностей обучающихся, воспитание деловой, социально-адаптированной, творческой личности гражданина Российской Федерации. Анализируя Устав можно говорить о том, к основному виду деятельности относится предоставление общедоступного бесплатного начального общего, основного общего, среднего общего образования по основным общеобразовательным программам.

Описание образовательной деятельности МАОУ «Приданниковская СОШ» показало, что для лиц с ограниченными возможностями здоровья учреждение организует обучение по адаптированной основной образовательной программе, а для инвалидов – в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида. АООП НОО ОБЗ, разработанная МАОУ «Приданниковская СОШ», представляет собой

адаптированный вариант основной образовательной программы начального общего образования, реализуемой в ОУ, утвержденной приказом от 26.02.2016 № 21/2.

Целью реализации адаптированной программы является обеспечение выполнения требований ФГОС НОО ОВЗ посредством создания условий для максимального удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся с УО, обеспечивающих усвоение ими социального и культурного опыта. Обязательными условиями реализации АООП НОО ОВЗ являются психолого-педагогическое сопровождение обучающегося, согласованная работа учителя начальных классов с педагогами, реализующими программу коррекционной работы, содержание которой для каждого обучающегося определяется с учетом особых образовательных потребностей на основе рекомендаций ПМПК, индивидуальной программы реабилитации и абилитации (ИПРА). Рассматривая принципы и подходы к формированию адаптивной основной образовательной программы начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития, можно говорить о том, что в основу разработки и реализации программы заложен дифференцированный и деятельностный подходы.

Изучение психолого-педагогической характеристики обучающихся образовательного учреждения показало, что АООП НОО адресована обучающимся, достигшим к моменту поступления в школу уровня психофизического развития близкого возрастной норме, но у которых отмечаются трудности произвольной саморегуляции, проявляющейся в условиях деятельности и организованного поведения, и признаки общей социально-эмоциональной незрелости. Кроме того, у данной категории обучающихся могут отмечаться признаки легкой органической недостаточности центральной нервной системы (ЦНС), выражающиеся в повышенной психической истощаемости с сопутствующим снижением умственной работоспособности и устойчивости к интеллектуальным и эмоциональным нагрузкам. Помимо перечисленных характеристик, у

обучающихся могут отмечаться типичные, в разной степени выраженные, дисфункции в сферах пространственных представлений, зрительно-моторной координации, фонетико-фонематического развития, нейродинамики, но при этом наблюдается устойчивость форм адаптивного поведения.

На основании вышеизложенного, в соответствии с анализом локальных актов образовательного учреждения, мы можем говорить о том, что МАОУ «Приданниковская СОШ» является площадкой для инклюзивного образования, в том числе обучающихся с легкой степенью умственной отсталости. В образовательном учреждении созданы психолого-педагогические условия инклюзивной школы, что соответствует гипотезе исследовательской работы:

- созданы и реализованы программы адаптации;
- созданы и реализованы системы профилактики, диагностики, консультирования, коррекционной работы, развивающей работы, просвещения;
- присутствуют информационные площадки для организации психолого-педагогического просвещения участников образовательных отношений (педагогических работников, обучающихся, родителей (законных представителей)).

Экспериментальное исследование, направленное на изучение психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, было подразделено на четыре основных этапа: подготовительный, организационно-методический, опытно-экспериментальный и завершающий. Представим каждый из этапов экспериментального исследования более подробно.

1) подготовительный этап – знакомство с базой экспериментальной исследования, педагогическим составом и обучающимися с легкой степенью умственной отсталости. Анализ и изучение нормативно-правовых документов, локальных актов образовательного учреждения, изучение психолого-педагогического сопровождения реализации АООП НОО ОВЗ;

2) организационно-методический этап – общее знакомство с выборкой обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, анализ их индивидуально-личностных особенностей в процессе наблюдения и изучения личных дел. Обоснование выбора методов психологической диагностики в соответствии с целью и гипотезой исследовательской деятельности. Разработка и представление примерной программы формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы;

3) опытно-экспериментальный этап – проведение экспериментального исследования в соответствии с гипотезой выпускной квалификационной работы:

- констатирующий эксперимент – первичная диагностика обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в соответствии с подобранными методиками изучения, анализ и интерпретация результатов, планирование окончательного варианта формирующей программы сопровождения обучающихся на основании полученных результатов диагностического исследования;

- формирующий эксперимент – программы формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы

- контрольный эксперимент – итоговая диагностика обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы. Интерпретация результатов через призму формирующего эксперимента, анализ эффективности проведенной работы на основании сравнительной характеристики результатов первичной и итоговой диагностики, путем описательной и математической статистики;

4) завершающий этап – анализ итогов работы, оформление текста выпускной квалификационной работы в соответствии с полученными результатами экспериментальной деятельности. Анализ и систематизация

данных, формулировка выводов. Подтверждение или опровержение гипотезы, выдвинутой при написании исследовательской работы.

В исследовании приняли участие 5 обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях АООП НОО ОВЗ МАОУ «Приданниковская СОШ» в возрастном диапазоне 7 - 8 лет.

На основании цели и задач исследовательской работы, выдвинутой гипотезе выпускной квалификационной работы, была подобрана батарея диагностических методик, направленная на изучение психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы через индивидуально-личностное развитие обучающихся АООП НОО ОВЗ. Представим подобранные методики и подробно раскроем каждую из них:

1. Графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова) – данная диагностическая методика направлена на выявление состояния эмоциональной сферы ребенка младшего школьного возраста, исследование наличия агрессии, ее направленности и интенсивности. Испытуемому предлагался лист бумаги формата А4 и инструкция: «На листе бумаги нарисуй кактус, такой, какой ты его себе представляешь!». По завершению рисунка была проведена беседа, способствующая применению уточняющих вопросов для интерпретации изображения. Обработка результатов производилась в соответствии с разработанными критериями: пространственное положение, размер рисунка, характер линии, сила нажима на карандаш. Интерпретация результатов производилась по предложенным авторам критериям и способствовала выявлению таких индивидуально-личностных особенностей, как агрессия, импульсивность, эгоцентризм, зависимость, демонстративность, скрытность, оптимизм, тревога, женственность, экстровертированность, интровертированность, стремление к домашней защите, стремление к одиночеству.

2. Методика «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина) – диагностическая методика предназначена для изучения отношений к

нравственным нормам детей младшего школьного возраста. Ребенку предлагался стимульный материал, представляющий собой картинки с изображением положительных и отрицательных поступков сверстников и инструкция: «Разложи картинки так, чтобы с одной стороны лежали те, на которых нарисованы хорошие поступки, а с другой – плохие. Раскладывай и объясняй, куда ты положишь каждую картинку и почему». Обработка и интерпретация результатов осуществлялась по разработанному автором ключу, предполагающему выделение уровней эмоционального отношения к нравственным нормам общества: низкий, средний, высокий и очень высокий.

3. Методика «Кто прав?» (Г.А. Цукерман) – целью данной диагностической методики является выявление сформированности коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника, выражение свои мысли и аргументированность своей позиции в общении. В ходе индивидуальной беседы ребенку по очереди предлагались и зачитывались три задания, после чего задавались вопросы, позволяющие выявить: понимание возможности различных позиций и точек зрения (преодоление эгоцентризма), ориентация на позиции других людей, отличные от собственной, понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору, учет разных мнений и умение обосновать собственное, учет разных потребностей и интересов. Интерпретация результатов производилась в соответствии с выделенными автором уровнями коммуникативных умений: низкий, средний, высокий.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы

В соответствии с целями и задачами исследовательской работы, выдвинутой гипотезой выпускной квалификационной работы нами была

произведена первичная диагностика обучающихся с легкой степенью умственной отсталости на базе МАОУ «Приданниковская СОШ» в общем количестве 5 человек с помощью, подобранной батареей диагностических методик.

Для выявления состояния эмоциональной сферы ребенка младшего школьного возраста, исследование наличия агрессии, ее направленности и интенсивности, была применена графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова), результаты которой представлены в приложении к выпускной квалификационной работе.

Рассматривая рисунки детей можно говорить о том, что большинство обучающихся с легкой степенью умственной отсталости представили крупный рисунок домашнего кактуса, расположенного в центре листа, что говорит о эгоцентризме и стремлении к домашней защите, чувстве семейной общности. Для большинства изображений характерен сильный нажим линий, присутствие штриховки и, одновременно с этим – использование ярких, контрастных цветов. Полученные данные были систематизированы, проанализированы и представлены в виде сводной таблицы распределения выборки обучающихся с легкой степенью умственной отсталости по признакам состояния эмоциональной сферы.

Таблица 1

Распределение выборки обучающихся по признакам состояния эмоциональной сферы на диагностическом этапе исследования

№	Состояния эмоциональной сферы обучающихся с легкой степенью умственной отсталости	Признак выявлен	Признак отсутствует
1	2	3	4
1.	Агрессия	40%	60%
2.	Импульсивность	60%	40%
3.	Эгоцентризм, стремление к лидерству	60%	40%
4.	Зависимость, неуверенность	60%	40%
5.	Демонстративность, открытость	40%	60%
6.	Скрытность, осторожность	60%	40%
7.	Оптимизм	30%	70%
8.	Тревога	60%	40%

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
9.	Женственность	20%	80%
10.	Экстрвертированность	40%	60%
11.	Интровертированность	60%	40%
12.	Стремление к домашней защите	80%	20%
13.	Стремление к одиночеству	20%	80%

Анализируя таблицу 1, можно говорить о том, что у 40% выявлена агрессия, которая представлена наличием иголок – торчащие в разные стороны, близко расположенные друг к другу иглы, часто расположенные по всему кактусу. Агрессия, как состояние эмоциональной сферы не выявлена у 60% обучающихся с легкой степенью умственной отсталостью.

Рассматривая показатель импульсивности, характеризующийся отрывистыми линиями, сильным нажимом, мы можем говорить о том, что данное состояние эмоциональной сферы выявлено у 60% обучающихся с легкой степенью умственной отсталости и отсутствует у 40% младших школьников с интеллектуальным нарушением.

Эгоцентризм и стремление к лидерству выявлено у 60% обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости – представители с данным состоянием эмоциональной сферы изобразили крупный рисунок кактуса, занимающий практически полный формат А4, в центре листа. Стремление к лидерству отсутствует у 40% представителей выборки, которые изображали более мелкие и менее масштабные кактусы, могли расположить их на границе листа. Изучение таблицы 1 говорит о том, что зависимость и неуверенность, характеризующаяся маленьким рисунком внизу листа – выявлена у 60% обучающихся с интеллектуальным нарушением, тогда как у 40% – данное состояние эмоциональной сферы выявлено не было.

Демонстративность и открытость, выявляющаяся благодаря наличию наличие выступающих отростков, необычность форм кактуса, представлена 40% обучающихся с легкой степенью умственной отсталостью и отсутствует

у 60% представителей диагностируемой выборки обучающихся. Полученные данные свидетельствуют о том, что большинство младших школьников с умственной отсталостью изобразили одиночный кактус с цельным стволом.

Скрытность, осторожность, представленная расположением зигзагов по контуру или внутри кактуса, как состояние эмоциональной сферы личности обучающихся с легкой степенью умственной отсталости выявлено у 60% обследуемых и отсутствует у 40%.

Анализ рисунков детей показал, что оптимизм, использование ярких цветов, изображение «радостных» кактусов характерен лишь для 30% представителей с легкой степенью умственной отсталости, тогда как у 70% это эмоциональное состояние не выявлено – их рисунки не отличаются присутствием ярких цветов, преимущественно используются темные контрастные цвета: черный, темно-зеленый, изумрудный и т.п. Тревога, как отрицательно окрашенная эмоция, выражающая ощущение беспокойства, неопределенности, ожидание отрицательных событий, трудноопределимые предчувствиях и характеризующаяся использованием темных цветов, преобладанием внутренней штриховки, прерывистых линий в изображении кактуса – представлена и выявлена у 60% обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости и отсутствует у 40% диагностируемых.

Характеристики женственности – наличие украшения, цветов, мягких линий и форм изображения кактуса выявлено у 20% обучающихся с легкой степенью умственной отсталости и полностью отсутствуют у 80% младших школьников с интеллектуальным нарушением. Следовательно, мы можем говорить о том, что для 20% обучающихся характерно совокупность эмоциональных состояний, таких как чувствительность, нежность, мягкость, сострадательность.

Экстрровертированность (наличие других кактусов, цветов) выявлена у 40% обучающихся с легкой степенью умственной отсталости и отсутствует у 60%, которые были отнесены к показателям интровертированности

(изображен только один кактус). На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что 40% диагностируемых с интеллектуальным нарушением характеризуются направленностью интересов и деятельности вовне, в социальное окружение, тогда как для большинства, 60% – характерна внутренняя направленность переживаний, склонность к погружению в мир собственных чувств и мыслей, малая зависимость содержания психики от контактов с социальным окружением, пассивность в общении.

Изучение таблицы 1 показало, что для абсолютного большинства (80%) обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости характерно чувство семейной общности, стремление к домашней защите – на их рисунках присутствует цветочный горшок, изображен домашний кактус. Стремление к одиночеству, изображение дикорастущего или пустынного кактуса представлено 20% представителями выборки исследования. Таким образом мы можем говорить о том, что для большинства представителей младших школьников с интеллектуальным нарушением характерно стремление к эмоционально-теплым внутрисемейным отношениям, в которых выражена гиперопека, чрезмерная забота родителей (законных представителей).

Резюмируя данные, полученные с помощью графической методики «Кактус», мы можем говорить о том, что для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости характерны следующие проявления состояния эмоциональной сферы – стремление к домашней защите (80%), импульсивность (60%), эгоцентризм (60%), скрытность (60%) и интровертированность (60%).

Переходя к анализу данных, полученных на диагностическом этапе при помощи методики «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина), нами был произведен анализ и синтез полученных результатов, представленных в приложении. Для выявления отношений к нравственным нормам, было

произведено ранжирование выявленных показателей, в соответствии с низким, средним, высоким и очень высоким уровнями, составлена таблица 2.

Таблица 2

Распределение выборки обучающихся с легкой степенью УО по уровням отношений к нравственным нормам на диагностическом этапе исследования

Уровни отношений к нравственным нормам	Обучающиеся с легкой степенью умственной отсталости (n=5)
Очень высокий	0%
Высокий	40%
Средний	40%
Низкий	20%

Анализируя таблицу 2, мы можем говорить о том, что распределение выборки обучающихся с легкой степенью умственной отсталости показало наличие высокого, среднего и низкого уровня отношения к нравственным нормам на диагностическом этапе исследовательской деятельности. Представим полученные данные в виде диаграммы и проинтерпретируем результаты.

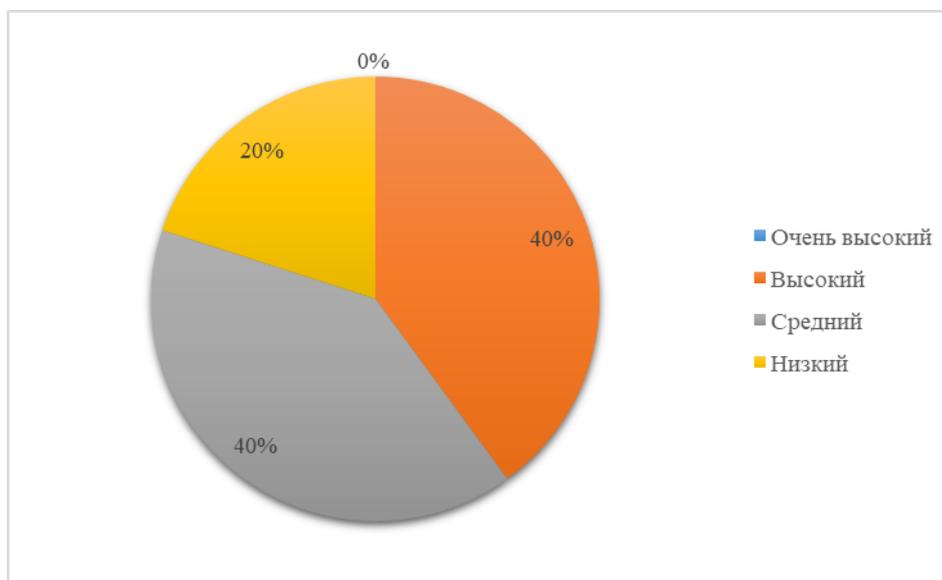


Рис. 1. Процентное соотношение отношений к нравственным нормам у обучающихся с легкой степенью умственной отсталости

На основании рисунка 1, мы можем говорить о том, что высокий уровень отношений к нравственным нормам выявлен у 40% представителей

выборки исследования. Это говорит о том, что данные обучающиеся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости правильно идентифицируют поступки на «плохие» и «хорошие», обосновывают свои действия при распределении предложенного стимульного материала, их эмоциональные реакции адекватны, но выражены слабо – данные представители сдержанны в выражении своих эмоций и чувств, речевая и интонационная выразительность практически не изменяется при классификации стимульного материала.

Средний уровень, характеризующийся правильным раскладыванием картинок, но трудностями в обосновании собственных действий, а также неадекватными эмоциональными реакциями – импульсивные реакции ребенка, неуместный смех, отсутствие эмоционального сопереживания, выявлен у 40% обучающихся АООП НОО ОВЗ МАОУ «Приданниковская СОШ».

В соответствии с данными, представленными на рисунке 1, мы можем говорить о том, что низкий уровень отношений к нравственным нормам на диагностическом этапе исследования выявлен у 20% обучающихся с легкой степенью умственной отсталости. Полученные данные свидетельствуют о том, что ребенок неправильно раскладывает картинки (в одной стопке оказываются картинки с изображением как положительных, так и отрицательных поступков), эмоциональные реакции данной группы обучающихся неадекватны просматриваемому стимульному материалу или отсутствуют.

Резюмируя выше представленные данные, мы можем говорить о том, что для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости характерен, преимущественно, средний и высокий уровень отношений к нравственным нормам к правилам общения, однако прослеживаются неадекватные эмоциональные реакции или полное отсутствие эмоциональных реагирований на сюжетные картинки с «плохими» и «хорошими» поступками. Как правило, обучающиеся недостаточно хорошо понимают

различные нравственные ситуации, не умеют соотносить свое поведение в зависимости от них, что актуализирует включение в программу формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы блока, направленного на формирование и развитие эмоционально-нравственной сферы личности через знакомство с нравственными нормами, нравственными оценками, ценностными ориентациями общества и умением верно проявлять и транслировать эмоции и чувства.

Остановимся на представлении результатов, полученных в ходе диагностики обучающихся с легкой степенью умственной отсталости по методике «Кто прав?» (Г.А. Цукерман), целью которой является оценка коммуникативных умений и выявление сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера). Полученные в ходе первичной диагностики данные были проанализированы, систематизированы, представлены в приложении к выпускной квалификационной работе, а также в таблице 3.

Таблица 3

Распределение выборки обучающихся с легкой степенью УО по уровням сформированности коммуникативных умений

Уровни сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника	Обучающиеся с легкой степенью умственной отсталости (n=5)
Высокий	0%
Средний	40%
Низкий	60%

В соответствии с данными, представленными в таблице 3, мы можем говорить о том, что на диагностическом этапе исследовательской деятельности выявлены следующие уровни коммуникативных умений, представленные сформированностью действий, направленных на учет позиции собеседника – средний и низкий. Высокий уровень коммуникативных умений у обучающихся с легкой степенью умственной

отсталости выявлен не был. Составим процентное распределение полученных данных в виде диаграммы, представленной на рисунке 2.

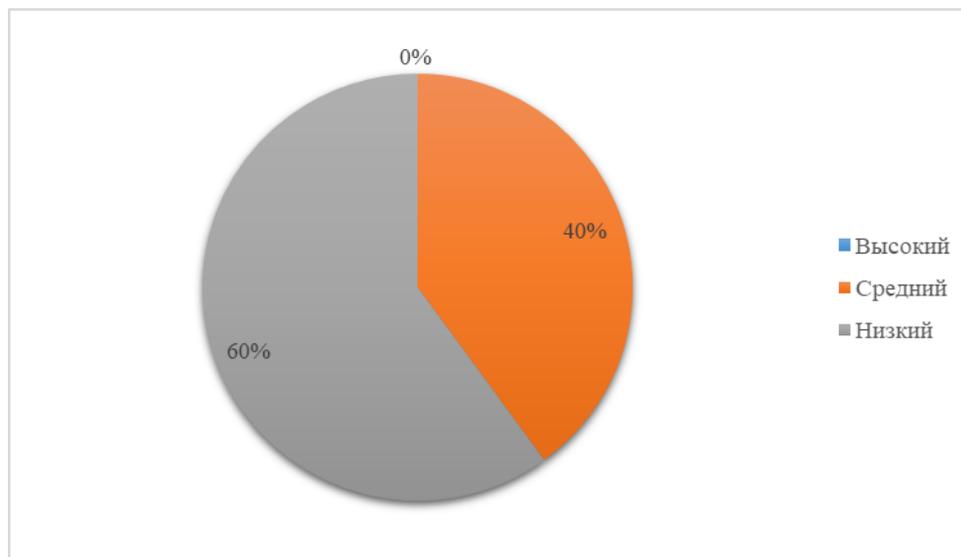


Рис. 2. Процентное соотношение коммуникативных умений у обучающихся с легкой степенью умственной отсталости

На основании данных, представленных на рисунке 2, мы можем говорить о том, что низкий уровень коммуникативных умений выявлен у большинства диагностируемых обучающихся с легкой степенью умственной отсталости – 60%. Это говорит о том, что обучающийся не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же действия, исключает возможность разных точек зрения, что соответственно представителям с легкой степенью умственно отсталости, а также диагностическое обследование показало, что ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной.

Средний уровень коммуникативных умений и сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника, представлен 40% обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости. Полученные данные свидетельствуют о том, что в ходе диагностического обследования был получен частично правильный ответ – обучающийся понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы или

ошибочны, но не может обосновать свои ответы или затрудняется в формулировке обоснований.

В соответствии с данными, представленными на рисунке 2, мы можем констатировать факт отсутствия высокого уровня коммуникативных умений, заключающегося в демонстрации понимания относительности оценок и подходов к выбору, учете различий позиций персонажей и возможности высказать и обосновать свое мнение относительно учета позиции собеседника.

Резюмируя данные, полученные по диагностической методике «Кто прав?», мы можем говорить о том, что формирование и развитие коммуникативных умений, действий, направленных на учет позиции собеседника, является актуальной задачей психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы. Выявленные уровни подтверждают факт нарушения формирования умений использовать речь как средство общения обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Невозможность грамотно обосновать и сформулировать ответы на вопросы в заданной диагностической ситуации («Как ты думаешь, кто из них прав? Почему так сказал? Что бы ты ответил на месте? Как им лучше поступить?»), связано как с ограниченностью представлений об окружающем мире, социальных взаимоотношениях и низкой потребностью в речевом общении в силу феноменологических особенностей представителей с легкой степенью умственной отсталости, так и с замедленным и аномальным развитием речи.

Резюмируя данный параграф можно говорить о том, что нами было проведено первичное диагностическое исследование с помощью подобранных диагностических методик: графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова), методика «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина), методика «Кто прав?» (Г.А. Цукерман).

Анализ и интерпретация полученных данных позволили сделать вывод о том, что представители с легкой степенью умственной отсталости

стремятся к домашней защите, импульсивны, эгоцентричны, скрытны и интровертированы. У них отсутствует четкое представление о нравственных нормах и нормах социального взаимодействия, недостаточно хорошо понимают различные нравственные ситуации, затруднено соотношение своего поведения в зависимости от «хороших» и «плохих» поступков. Диагностическое исследование показало снижение критичности отношения к себе и окружающим – на основании данного постулата можно предположить, что в процессе взаимодействия, обучающиеся с легкой степенью умственной отсталости, стараются подражать друг другу, вступают в привычные, шаблонные контакты, из чего можно сделать вывод о социальной незрелости детей младшего школьного возраста с интеллектуальным нарушением, ограниченности их жизненного опыта, трудностях установления взаимоотношений с социальным окружением.

На основании вышеизложенных данных актуализируется проведение формирующего эксперимента и включение в АООП НОО ОВЗ МАОУ «Приданниковская СОШ» программы формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы.

2.3. Программа формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы.

На основании анализа теоретико-методологической литературы, полученных результатов диагностического исследования, а также в соответствии с гипотезой исследовательской работы, была разработана программа формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы, апробированная на базе МАОУ «Приданниковская СОШ». Программа направлена на развитие коммуникативных навыков у

обучающихся с легкой степенью умственной отсталости. Программа является дополнением к основному образованию, занятия осуществляются во внеурочное время.

Актуальность программы обусловлена тем, что в современное общество активно внедряется инклюзивное образование, интегрирующее в образовательные учреждения детей с разными образовательными потребностями. В том числе и обучающихся с умственной отсталостью. Ранее дети с интеллектуальными нарушениями обучались в коррекционных школах и навыки понимания и взаимопонимания осваивали в рамках курса «Альтернативная коммуникация». На сегодняшний день функции дефектолога и специального психолога выполняет преподаватель и психолог в обычной школе. Данная программа составлена с учетом потребностей обучающегося с умственной отсталостью в легкой степени в освоении коммуникативных навыков, ориентации в социальных отношениях и развития саморегуляции и станет помощью в обучении и развитии детей с интеллектуальными нарушениями.

Цель программы: создание условий психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы для развития особых образовательных потребностей (коммуникативные умения, навыки социального взаимодействия).

Задачи:

- 1) развитие положительных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми для успешной социализации в обществе;
- 2) формирование коммуникативных навыков и адекватного поведения в социальной среде;
- 3) развитие способности к эмпатии по отношению к другим людям;
- 4) развитие умения задавать вопросы собеседнику и следить за темой разговора;
- 5) развитие умения четко излагать свои мысли;

б) формирование умения проявлять уважительное отношение к собеседнику, слушать его, учитывать его мнение;

7) развитие навыков общения в различных жизненных ситуациях;

8) развитие навыков саморегуляции и снятия психоэмоционального напряжения.

Срок реализации программы: программа рассчитана на 34 занятия. Продолжительность одного занятия 20-30 минут. Занятия проходят 1 раз в неделю в течение учебного года.

Типы занятий: групповое, парное, индивидуальное.

Методы, формы и приемы работы: обсуждение участниками способов их действий в практической и теоретической деятельности, с применением таких направлений психолого-педагогического сопровождения, как:

- сказкотерапия – метод психологической работы;
- мимические и пантомимические психогимнастические этюды – выразительное изображение отдельных эмоциональных состояний, связанных с переживанием телесного и психического реагирования;
- психогимнастические этюды и игры на выражение отдельных черт характера и эмоций – выразительное изображение чувств, порождаемых социальной средой (жадность, доброта, честность и т. п.), их моральная оценка;
- физкультминутка – снятие мышечного и эмоционального напряжения;
- самомассаж – снятие мышечного и эмоционального напряжения;
- релаксация – снятие эмоционального возбуждения;
- пособия, схемы, пиктограммы для зрительной и наглядной опоры при усвоении теоретических знаний.

Методологическую основу программы составили теоретические труды и практические разработки А.П. Овчаровой, А.В. Маллера, Н.Л. Кряжевой, М.И. Буяновой, Т.Д. Зинкевич-Евстегнеевой.

Принципы и психологические механизмы реализации программы:

1) принцип единства и коррекции диагностики: игры и упражнения позволяют корректировать и одновременно диагностировать поведенческую область у детей с интеллектуальными нарушениями;

2) принцип системности коррекционных и профилактических задач: занятия формирующие социально – адекватное поведение также могут предупредить отклонения в поведении и повлиять на развитие личности;

3) принцип учета эмоциональных сложностей материала: занятия проводятся в игровой форме, что способствует развитию положительных эмоции обучающихся;

4) принцип программного обучения: примеры социально-одобряемого общения получаемые учениками на коррекционных занятиях могут использоваться в других жизненных ситуациях, что приведет к формированию у них данных умений и навыков;

5) принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

Ожидаемые результаты: благоприятная интеграция обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости в инклюзивное образовательное учреждение за счет психолого-педагогического сопровождения и формирования и развития особых образовательных потребностей представителей с интеллектуальными нарушениями.

Формы подведения итогов реализации программы: оценка результатов освоения программы отражается в результатах сравнительной диагностики на диагностическом и контрольном этапах исследовательской деятельности с помощью эмпирических методик: графическая методика

«Кактус» (М.А. Панфилова), методика «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина), методика «Кто прав?» (Г.А. Цукерман).

Перейдем к представлению календарно-тематического планирования программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, реализуемой на базе МАОУ «Приданниковская СОШ».

Таблица 4

Календарно-тематическое планирование программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости

№	Тема	Цель занятия	Кол-во часов
1	2	3	4
Раздел 1			
1.	Вводное занятие	Создание доверительных отношений в группе участников	1
2-3.	Тренируем эмоции	Умение различать эмоциональные состояния окружающих	2
4-5.	Общение	Развитие положительных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми	2
6.	Обретаем друзей	Формирование умения эффективного повседневного общения, доброжелательного отношения к другим	1
7-8.	Вопросы	Умение задавать вопросы и отвечать на них	2
9-10.	Говори понятно	Обучение умения четко формулировать свои мысли	2
11	Умею слушать	Обучение умения слушать собеседника	1
Раздел 2			
12-13.	Отказ	Умение сказать «нет»	2
14-15.	Помощь	Умение попросить помощи у взрослого	2
16.	Разговор по телефону	Обучение навыкам общения по телефону	1
17.	Вызов экстренных служб	Обучение вызова экстренных служб	1
18-19.	В транспорте	Обучение навыкам общения по телефону	2
20.	В театре	Формирование навыков поведения в общественном транспорте	1
21.	В кинотеатре	Формирование навыков поведения в театре	1
22.	В музее	Формирование навыков поведения в кинотеатре	1
23.	В магазине	Формирование навыков поведения в магазине	1
24-25.	Конфликт	Способы разрешения конфликта	2

26.	Проступок и прощение	Развитие умения ребенка прощать и просить прощения	1
Раздел 3			
27-28.	Стрессовая ситуация	Обучение способам саморегуляции и снятия психоэмоционального напряжения	2
29-30.	Самоконтроль	Формирование навыков контроля своего эмоционального состояния	2

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
31.	Агрессия	Формирование способности осознавать свою агрессию, безопасные способы ее разрядки, ослабление негативных эмоций	1
32.	Моя ценность	Развитие позитивной «Я» концепции	1
33.	Мое место в коллективе	Понимание своего места в коллективе. Формирование положительной самооценки	1
34.	Мои возможности	Побуждение к саморазвитию	1

На основании вышеизложенного мы можем говорить о том, что в рамках эмпирического исследования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы, ними была разработана и программа, включающая в себя 34 занятия, разделенные на три основных раздела: развитие базовых коммуникативных навыков, развитие способности ориентироваться в социальных отношениях и развитие саморегуляции и саморазвития.

Первый раздел формирующей программы включил в себя 11 занятия и был направлен на развитие умений различать эмоциональное состояние окружающих, слушать собеседника, задавать вопросы и отвечать на них, четко формулировать свои мысли через знакомство с эмоционально-волевой сферой личности, проработку коммуникативных умений и доброжелательных отношений с социальным окружением. Второй раздел программы был разработан для обучения навыкам поведения в общественных местах, пользования телефоном, вызова экстренных служб, выхода из конфликтных ситуаций и включил в себя 15 занятий в рамках психолого-педагогического сопровождения обучающихся с умственной

отсталостью легкой степени. Третий раздел программы включил в себя 8 занятий и был направлен на формирование навыков контроля своего эмоционального состояния, обучение способам саморегуляции и снятия психоэмоционального напряжения, побуждение к саморазвитию.

По результатам реализации программы формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы, была проведена контрольная диагностическая процедура обучающихся с легкой степенью умственной отсталости на базе МАОУ «Приданниковская СОШ» для выявления влияния программы на состояния эмоциональной сферы, изучение отношений к нравственным нормам и на изучение коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника, выражение свои мысли и аргументированность своей позиции в общении.

Полученные на контрольном этапе исследовательской деятельности данные были проанализированы, систематизированы и представлены в приложении к выпускной квалификационной работе. Остановимся на представлении и интерпретации контрольных результатов графической методики «Кактус» (М.А. Панфилова).

Анализ рисунков в целом говорит о том, что для большинства обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы характерно изображение крупного, расположенного по центру листа одиночного домашнего кактуса, раскрашенного в яркие, радужные цвета. Данные были систематизированы, проанализированы и представлены в виде распределения выборки по признакам состояния эмоциональной сферы, представленной в таблице 5.

Таблица 5

Распределение выборки обучающихся по признакам состояния эмоциональной сферы на контрольном этапе исследования

№	Состояния эмоциональной сферы обучающихся с легкой степенью умственной отсталости	Признак выявлен	Признак отсутствует
1	2	3	4
1.	Агрессия	30%	70%
2.	Импульсивность	55%	45%
3.	Эгоцентризм, стремление к лидерству	55%	55%
4.	Зависимость, неуверенность	50%	50%
5.	Демонстративность, открытость	60%	40%
6.	Скрытность, осторожность	50%	50%

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
7.	Оптимизм	60%	40%
8.	Тревога	30%	70%
9.	Женственность	40%	60%
10.	Экстравертированность	50%	50%
11.	Интровертированность	50%	50%
12.	Стремление к домашней защите	60%	40%
13.	Стремление к одиночеству	10%	90%

Рассматривая данные, представленные в таблице 5, мы можем говорить о том, что агрессия, как целенаправленное деструктивное поведение, которое определяется наличием иголок и выраженности их в большем количестве, выявлена у (30%) по завершению реализации программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

Такое состояние эмоциональной сферы как импульсивность, проявляющаяся в склонности принимать решения, не продумав о последствиях была выявлена у (55%) на контрольном этапе исследования. Рисунки детей на заданную тему были осуществлены без сильного нажима, мягкими и тонкими целенаправленными линиями.

В соответствии с данными, представленными в таблице мы видим, что эгоцентризм и стремление к лидерству стало характерно для 55% испытуемых – их рисунок кактуса крупный, расположен центрально и занимает большую площадь поверхности предложенного листа формата А4. Также, мы можем говорить о том, что показатели зависимости, которая

диагностируется маленьким рисунком внизу листа стандартного формата – равны (50%).

Демонстративность, наличие на рисунке выступающих отростков, необычность форм, выявлена у 60% представителей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости. Данный показатель свидетельствует о том, что большинство обучающихся стали стремиться

быть «на виду», в центре внимания социального окружения. У 40% показатели демонстративности и открытости не выявлены.

В соответствии таблицей 5, мы можем говорить о том, что скрытность и осторожность выявлена у 40% и не выявлена у 60% представителей с интеллектуальным нарушением. Таким образом мы можем говорить о том, что большинство рисунков не содержат в себе расположенные по контуру или внутри кактуса зигзаги, что свидетельствует о честности, открытости обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

Оптимизм, использование ярких цветов, изображение «радостных» кактусов – характерно для 60% представителей младшего школьного возраста с умственной отсталостью. По завершению реализации формирующей программы, обучающиеся стали смотреть на жизнь с позитивной точки зрения, беседа показала наличие уверенности в лучшем будущем. Следовательно, антоним данного понятия – «тревожность», заключающаяся в использовании темных цветов, преобладание внутренней штриховки, прерывистые линии, была выявлена на (20%) по завершению реализации формирующей программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы.

Показатели женственности, характеризующиеся наличием украшений, цветов, мягких линий, форм, выявлены у 40% представителей с интеллектуальной недостаточностью и не выявлен у 60% младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.

На основании сформированной таблицы можно говорить о том, что экстровертированность и наличие других кактусов, цветов – выявлены на (50%) по завершению реализации формирующего эксперимента. В соответствии с полученными данными можно сделать вывод о том, что интровертированность – внутренняя направленность переживаний, склонностью к погружению в мир собственных чувств и мыслей, выявлена у 50% диагностируемых с легкой степенью умственной отсталости.

Рассматривая такое состояние эмоциональной сферы как стремление к домашней защите, можно говорить о том, что данный критерий выявлен у 60% обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, таким образом – стремление к одиночеству выявлено у (10%) по завершению реализации формирующей программы.

Резюмируя данное исследование можно говорить о том, что ведущими состояниями эмоциональной сферы обучающихся с легкой степенью умственной отсталости на контрольном этапе исследовательской деятельности стал: эгоцентризм (55%), оптимизм (60%), интровертированность (50%), стремление к домашней защите (60%) и демонстративность (60%).

На основании цели и задач исследовательской деятельности, в соответствии с формирующей программой психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы, была проведена контрольная диагностика представителей исследовательской выборки с помощью методики «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина).

Полученные в ходе исследования данные были проанализированы, систематизированы и представлены в виде сводной таблицы распределения выборки – таблицы 6.

Таблица 6

Распределение выборки обучающихся с легкой степенью УО по уровням отношений к нравственным нормам на контрольном этапе исследования

Уровни отношений к нравственным нормам	Обучающиеся с легкой степенью умственной отсталости (n=5)
Очень высокий	0%
Высокий	80%
Средний	20%
Низкий	0%

Рассматривая выше представленную таблицу можно говорить о том, что по завершению реализации формирующего эксперимента, ведущими уровнями отношений к нравственным нормам стал высокий и средний уровни. Представим полученные данные в виде диаграммы и проинтерпретируем результаты.

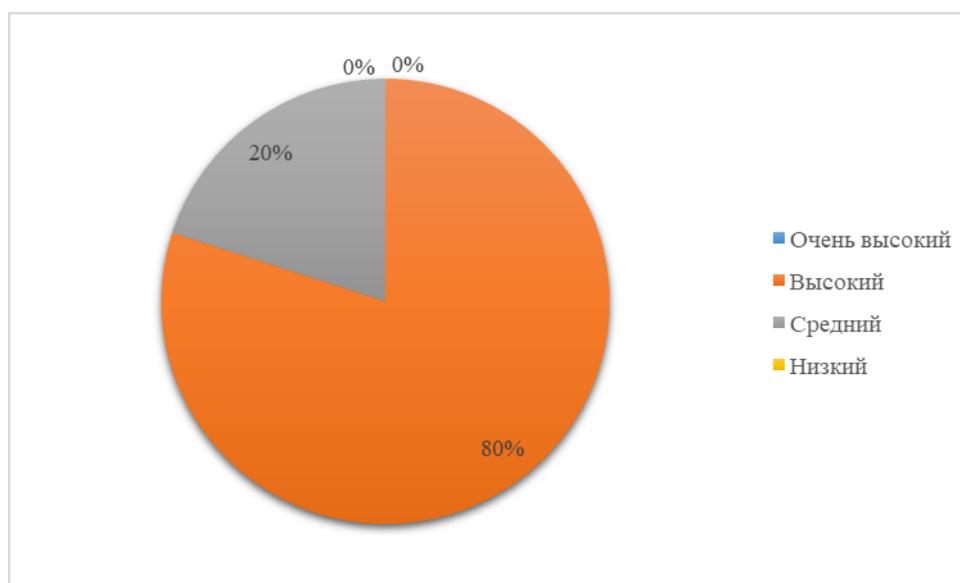


Рис. 3. Процентное соотношение отношений к нравственным нормам у обучающихся с легкой степенью умственной отсталости

Анализируя рисунок 3, мы можем говорить о том, что низкий уровень отношений к нравственным нормам, когда ребенок неправильно раскладывает стимульный материал, его эмоциональные реакции неадекватны или отсутствуют – отсутствует (0%) по завершению реализации формирующей программы.

Средний уровень отношений к нравственным нормам, правильное раскладывание сюжетных картинок, но возникающие затруднения в обосновании своих действий, порой неадекватные эмоциональные реакции, –

присущ 20% диагностируемых обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Для большинства обучающихся с интеллектуальными нарушениями (80 %), по завершению реализации программы формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы, стал характерен высокий уровень отношений к нравственным нормам – дети правильно раскладывали предложены стимульный картинки, обосновывали свои действия согласно заданной ситуации, а их эмоциональные реакции были адекватны, но слабо выражены.

Очень высокий уровень, на котором ребенок обосновывает свой выбор, называет моральную норму, имеет адекватные, яркие эмоциональные реакции, проявляющиеся в мимике, активной жестикуляции – не выявлен (0%) у детей младшего школьного возраста по завершению реализации формирующего эксперимента.

Резюмируя исследование отношений к нравственным нормам у обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, мы можем говорить о том, что для группы младших школьников по завершению реализации формирующей программы в большей степени стал характерен высокий уровень, что свидетельствует о формировании нравственных ценностей и норм социального окружения, что благоприятно влияет на становление особых образовательных потребностей обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.

Остановимся на представлении результатов, полученных в ходе диагностики коммуникативных умений по методике «Кто прав?» (Г.А. Цукерман). Полученные в ходе первичной диагностики данные были проанализированы, систематизированы, представлены в приложении к выпускной квалификационной работе, а также в таблице 7.

Таблица 7

Распределение выборки обучающихся с легкой степенью УО по уровням сформированности коммуникативных умений

Уровни сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника	Обучающиеся с легкой степенью умственной отсталости (n=5)
Высокий	20%
Средний	80%
Низкий	0%

Рассматривая сформированную таблицу распределения выборки обучающихся с легкой степенью умственной отсталости по уровням сформированности коммуникативных умений, мы можем говорить о том, что контрольный этап показал наличие высокого и среднего уровней сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера). Представим процентное соотношение данных коммуникативных умений в виде круговой диаграммы.

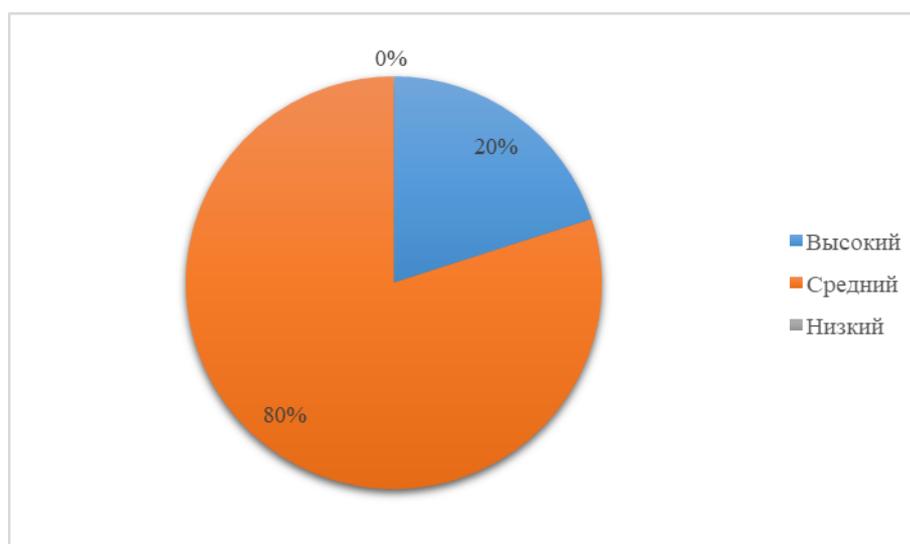


Рис. 4. Процентное соотношение коммуникативных умений у обучающихся с легкой степенью умственной отсталости

На основании сформированного рисунка 4, мы можем говорить о том, что низкий уровень коммуникативных умений выявлен не был (0%), что благоприятно влияет на гипотезу исследовательской работы.

Средний уровень коммуникативных умений и частично верный ответ на предложенные ситуации (ребенок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы или ошибочны, но не может обосновать свои ответы) – характерен для большинства, 80% обучающихся младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

В соответствии с рисунком 4, мы можем говорить о том, что для 20% обучающихся с легкой степенью умственной отсталости стал характерен высокий уровень коммуникативных действий. Данные представители выборки обучающихся демонстрировали понимание относительности оценок и подходов к выбору во всех трех предложенных ситуациях, учитывали различия позиций персонажей и могли высказать и обосновать свое мнение («Саша напугался», «Володя любит сказки», «Каждая девочка любит свое», «Маленькие дети любят самокаты, лото – для взрослых» и т.п.).

Таким образом мы можем говорить о том, что для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости по завершению реализации формирующей программы стал преимущественно характерен средний уровень коммуникативных умений – они понимают возможности различных позиций и точек зрения, ориентируются на позиции других людей, осознают возможности разных оснований для оценки одного и того же действий, но не всегда могут четко и внятно обосновать собственное действие, не умеют представить умозаключение.

Для подтверждения гипотезы исследовательской деятельности, заключающейся в предположении, что психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, возможно, повысить за счет участия таких детей в специально разработанной программе формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, представим математико-статистическую обработку данных особых образовательных потребностей (эмоциональные проявления, отношение к нравственным

нормам, коммуникативные умения), выполненную в STATISTICA 12 с применением статистического метода для зависимых выборок – t-критерий Стьюдента при $p < 0,05$.

Показатели изменений, исследуемых нам особых образовательных потребностей, внимание которым осуществляется в процессе психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, были оформлены в таблицу 8, где курсивом обозначался достоверный и значимый сдвиг показателей при $p < 0,05$.

Таблица 8

Показатели изменений особых образовательных потребностей
обучающихся с легкой степенью умственной отсталости
(t-критерий Стьюдента)

Показатели*	диагностический этап		контрольный этап		t
	Среднее значение	Стандартное отклонение	Среднее значение	Стандартное отклонение	
Агрессия	0,40	0,54	0,00	0,00	1,63
Импульсивность	0,60	0,54	0,00	0,00	2,44
Эгоцентризм, стремление к лидерству	0,60	0,54	1,00	0,00	-1,63
Зависимость, неуверенность	0,40	0,54	0,00	0,00	1,63
Демонстративность, открытость	0,20	0,44	0,60	0,54	-1,63
Скрытность, осторожность	0,60	0,54	0,20	0,44	1,00
Оптимизм	<i>0,20</i>	<i>0,44</i>	<i>1,00</i>	<i>0,00</i>	<i>-4,00</i>
Тревога	0,60	0,54	0,00	0,00	2,44
Женственность	0,20	0,44	0,40	0,54	-1,00
Экстровертированность	0,40	0,54	0,00	0,00	1,63
Интровертированность	0,60	0,54	1,00	0,00	-1,63
Стремление к домашней защите	0,80	0,44	1,00	0,00	-1,00
Стремление к одиночеству	0,20	0,44	0,00	0,00	1,00
Отношение к нравственным нормам	1,20	0,83	1,80	0,44	-2,44
Коммуникативные умения	<i>1,40</i>	<i>0,54</i>	<i>2,20</i>	<i>0,44</i>	<i>-4,00</i>

* курсивом выделены достоверны сдвиги показателей при $p < 0,05$

Изучение состояния эмоциональной сферы обучающихся с легкой степенью умственной отсталости говорит о том, что выявлено значимое различие по показателям оптимизма. Это свидетельствует о том, что по завершению реализации формирующей программы, обучающиеся с умственной отсталостью легкой степени, стали воспринимать мир и социальную среду преимущественно в положительном ключе. По таким показателям личностных эмоциональных состояний как агрессия, импульсивность, эгоцентризм, зависимость, демонстративность, скрытность, тревога, женственность, экстровертированность, интровертированность, стремление к домашней защите и стремление к одиночеству – значимых различий выявлено не было.

Рассматривая таблицу 8, мы можем говорить о том, что достоверных различий в показателях отношений к нравственным нормам выявлено не было – мы видим рост среднего значения, что свидетельствует о повышении уровня эмоционального отношения к нравственным нормам через предъявляемые сюжетные картинки, однако данный рост незначителен для представления значимого различия на диагностическом и контрольном этапах исследовательской деятельности.

В соответствии с данными, представленными в таблице, мы можем говорить о выявлении достоверных различий в коммуникативных умениях. Увеличение среднего значения данного показателя свидетельствует о том, что разработанная программа формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы предстает разрешением проблемы социально-психологической адаптации данной категории обучающихся и интеграции их в социум.

Выводы по главе 2

Во второй главе выпускной квалификационной работы нами произведено эмпирическое исследование психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

В соответствии с задачами, выдвинутыми при написании исследовательской работы, первый параграф данной главы был посвящен описанию методов и условий организации эмпирического исследования. Исследовательская деятельность осуществлялась в 2019-2020 учебном году на базе МАОУ «Приданниковская СОШ», реализуемой адаптированный вариант основной образовательной программы начального общего образования (АООП НОО ОБЗ). В эмпирическом исследовании приняло

участие пять обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в возрастном диапазоне 7-8 лет. Изучение психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, было подразделено на четыре основных этапа: подготовительный, организационно-методический, опытно-экспериментальный и завершающий. Для изучения психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы через индивидуально-личностное развитие, особые образовательные потребности данной группы интеллектуальных нарушений, были применены следующие диагностические методики: графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова), методика «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина), методика «Кто прав?» (Г.А. Цукерман).

Констатирующий эксперимент показал, что представители с легкой степенью умственной отсталости стремятся к домашней защите, импульсивны, эгоцентричны, скрытны и интровертированы. У них отсутствует четкое представление о нравственных нормах и нормах социального взаимодействия, они недостаточно хорошо понимают различные нравственные ситуации. Первичное диагностическое исследование показало снижение критичности отношения к себе и

окружающим, социальную незрелость детей младшего школьного возраста с интеллектуальным нарушением, ограниченность жизненного опыта, трудности установления взаимоотношений с социальным окружением. В соответствии с полученными данными актуализировать разработку программы формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы.

Цель программы создание условий психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы для развития особых образовательных потребностей (коммуникативные умения, навыки социального взаимодействия). Программа рассчитана на 34 занятия, разделенные на три основных раздела: развитие базовых коммуникативных навыков, развитие способности ориентироваться в социальных отношениях и развитие саморегуляции и саморазвития. При реализации программы использованы такие методы и приемы как сказкотерапия, мимические и пантомимические психогимнастические этюды, психогимнастические этюды и игры на выражение отдельных черт характера и эмоций, физкультминутка, самомассаж, релаксация.

По результатам реализации программы формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы, была проведена контрольная диагностическая процедура. Контрольная диагностика показала такие эмоциональные проявления, как: эгоцентризм, оптимизм, интровертированность, стремление к домашней защите и демонстративность. По завершению реализации программы стал характерен высокий уровень отношений к нравственным нормам, преимущественно средний уровень коммуникативных умений. Статистическая проверка достоверности сдвига выявляла достоверные различия в показателях коммуникативной сферы и оптимизма, как эмоциональной сферы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с легкой степенью умственной отсталости является одним из главных условий организации инклюзивного образования в связи с тем, что данная комплексная технология психолого-педагогической поддержки и помощи субъектам образовательного процесса выступает в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации представителей с интеллектуальными нарушениями.

Обосновав актуальность изучения данной темы, представив проблематику исследования, нами была сформулирована цель исследовательской работы, заключающаяся в теоретическом обосновании, разработке и апробации программы формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

Произведя теоретический анализ проблемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы было выявлено, что сопровождение является основной профессиональной деятельностью педагогов и психологов, ориентированной на создание условий (педагогических, психологических, социальных) для успешного обучения и развития в рамках воспитательно-образовательного процесса. Психолого-педагогическое сопровождение – это комплексное психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса, которое интегрирует в себе диагностическую, консультативную, просветительскую, развивающую, коррекционную работу в частности, в рамках инклюзивной школы.

Изучая особенности обучающихся с интеллектуальными нарушениями было выявлено, что умственная отсталость легкой степени – это группа различных наследственных, врожденных или рано приобретенных состояний общего психического недоразвития с возможностью коррекции и

компенсации дефекта, предупреждение вторичных дефектов данного заболевания при целенаправленном, комплексном психолого-педагогическом сопровождении, включающем в себя пять основных этапов: подготовительный, диагностический, аналитический, коррекционный, завершающий.

Рассматривая особые образовательные потребности обучающихся с легкой умственной отсталостью выявлено, что специальные (индивидуальные) условия регламентированы ФГОС НОО ОВЗ и включают в себя технические средства, особое содержание и методы обучения, а также медицинские, социальные и иные услуги, необходимые для успешного обучения представителей с легкой степенью умственной отсталости. В рамках психолого-педагогического сопровождения особыми образовательными потребностями выступают: социализация обучающихся, формирование и развитие коммуникативных и социально-бытовых навыков, постепенное расширение образовательного пространства, определенное построение процесса психолого-педагогического сопровождения, соответствие материально-технического оборудования интеллектуальным нарушениям.

Вторая глава выпускной квалификационной работы была посвящена эмпирическому исследованию психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости. Исследовательская деятельность осуществлялась в 2019-2020 учебном году на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Приданниковская средняя общеобразовательная школа», обучение в котором организовано по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Изучение психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, было подразделено на четыре этапа: подготовительный, организационно-

методический, опытно-экспериментальный (констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, контрольный эксперимент) и завершающий.

В эмпирическом исследовании приняло участие пять обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в возрастном диапазоне 7-8 лет. Для изучения психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы через индивидуально-личностное развитие, особые образовательные потребности данной группы интеллектуальных нарушений, были применены следующие диагностические методики: графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова), методика «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина), методика «Кто прав?» (Г.А. Цукерман).

Констатирующий эксперимент показал, что представители с легкой степенью умственной отсталости стремятся к домашней защите (80%), импульсивны (60%), эгоцентричны (60%), скрытны (60%) и интровертированы (60%). У них отсутствует четкое представление о нравственных нормах и нормах социального взаимодействия (40%), они недостаточно хорошо понимают различные нравственные ситуации. Первичное диагностическое исследование показало низкие коммуникативные умения (60%), социальную незрелость, ограниченность жизненного опыта, трудности установления взаимоотношений с социальным окружением. В соответствии с полученными данными актуализировать разработку программы формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы.

Цель программы создание условий психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы для развития особых образовательных потребностей (коммуникативные умения, навыки социального взаимодействия). Программа рассчитана на 34 занятия, разделенные на три основных раздела: развитие базовых коммуникативных навыков, развитие

способности ориентироваться в социальных отношениях и развитие саморегуляции и саморазвития. При реализации программы использованы такие методы и приемы как сказкотерапия, мимические и пантомимические психогимнастические этюды, психогимнастические этюды и игры на выражение отдельных черт характера и эмоций, физкультминутка, самомассаж, релаксация.

По результатам реализации программы формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы, была проведена контрольная диагностическая процедура. Контрольная диагностика показала такие эмоциональные проявления, как: эгоцентризм (100%), оптимизм (100%), интровертированность (100%), стремление к домашней защите (100%) и демонстративность (60%). По завершению реализации программы стал характерен высокий уровень отношений к нравственным нормам (80%), преимущественно средний уровень коммуникативных умений (80%).

Для подтверждения гипотезы исследовательской деятельности, была проведена математико-статистическая обработка данных показателей особых образовательных потребностей (эмоциональные проявления, отношение к нравственным нормам, коммуникативные умения), выполненная в STATISTICA 12 с применением статистического метода для зависимых выборок – t-критерий Стьюдента при $p < 0,05$. Результаты проверки достоверности сдвига выявляли достоверные различия в показателях коммуникативной сферы и оптимизма обучающихся с легкой степенью умственной отсталости. Таким образом был сделан вывод о том, что программа формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы влияет на коммуникативные умения и нормализует эмоциональную сферу личности, что благоприятно сказывается на психолого-педагогическом сопровождении особых образовательных

потребностей обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени.

На основании выше представленных данных мы можем говорить о том, что гипотеза выпускной квалификационной работы, заключающаяся в предположении, что психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, будет эффективно за счет участия таких детей в специально разработанной программе формирования психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости – подтверждена частично, так как подтвержден рост показателей коммуникативных умений, благоприятное состояние эмоциональной сферы, но достоверное влияние на отношение к нравственным нормам выявлено не было.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алтынбаев, Б.Т. Особенности моторной сферы у детей с умственной отсталостью / Б.Т. Алтынбаев // *Colloquium-journa.* – №2-3 (26). – 2019. – С. 7-9.
2. Алябьева, Е.А. Психогимнастика в начальной школе: методические материалы в помощь психологам и педагогам / Е.А. Алябьева. – М.: Сфера, 2005. – 88 с.
3. Богданова, В.Н. Психолого-педагогическое сопровождение детей с задержкой психического развития специалистами центра психолого-медико-социального сопровождения / В.Н. Богданова // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.* – №91. – 2009. – С. 10-13.
4. Брызгалова, С.О., Зак, Г.Г. Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями / С.О. Брызгалова, Г.Г. Зак // *Специальное образование.* – №3. – 2010. – С. 14-20.
5. Герасименко, Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей со сложной структурой дефекта / Ю.А. Герасименко // *Актуальные проблемы психологии личности: сборник научных трудов кафедры психологии образования Института психологии.* – Екатеринбург, 2013. – Вып. 11. – С. 50-53.
6. Гончарова, В.Г., Подопригорова, В.Г., Гончарова, С.И. Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования / В.Г. Гончарова, В.Г. Подопригорова, С.И. Гончарова. – Красноярск. – СФУ, 2014. – 248 с.
7. Долгова, В.И., Крыжановская, Н.В., Непомнящая, Н.А. Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения личности /

В.И. Долгова, Н.В. Крыжановская, Н.А. Непомнящая // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – Т. 44. – 2016. – С. 1–8.

8. Елецкая, О.В., Матвеева, М.В., Логинова, Е.В. Специальная педагогика: учебное пособие с практикумом для вузов / отв. ред. О.В. Елецкая. – М.: Владос, 2019. – 478 с.

9. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2018. – 320 с.

10. Исаев, Д.Н., Колосова, Т.А. Практикум по психологии умственно отсталых детей и подростков: учебное пособие для студентов / отв. ред. М.О. Вайполина. – СПб.: Каро, 2012. – 176 с.

11. Казанцева, Е.В. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в системе обучения и воспитания в школе VIII вида / Е.В. Казанцева // Специальное образование. - №1. – 2010. – С. 46-56.

12. Коджаспиров, А.Ю. Психолого-педагогическая безопасность образовательной среды детских учреждений: курс лекций / А.Ю. Коджаспиров, Г.М. Коджаспирова. – М.: Проспект, 2017. – 461 с.

13. Козырева, В.П., Орлова, О.С., Голубева, В.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ранним детским аутизмом в условиях летнего инклюзивного лагеря / В.П. Козырева, О.С. Орлова, В.А. Голубева // Специальное образование. –№2. – 2014. – С. 14-20.

14. Королева, И.А., Кулакова, А.Б. Психолого-педагогическое сопровождение профориентационной работы со школьниками / И.А. Королева, А.Б. Кулакова // Проблемы развития территории. – №3 (65). – 2013. – С. 83-92.

15. Кряжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей / Н.Л. Кряжева. – М.: У-Фактория, 2004. – 192 с.

16. Кузнецова, О.И., Староверова, М.С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы / О.И. Кузнецова, М.С. Староверова. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 180 с.

17. Кулакова, А.Б. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: практический опыт работы / А.Б. Кулакова // Социальное пространство. – №5(12). – 2017. – С. 1-8.

18. Кулакова, А.Б. Психолого-педагогическое сопровождение школьников в системе дополнительного образования / А.Б. Кулакова // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – №2. – 2017. – С. 150-156.

19. Лубовский, В.И. Особые образовательные потребности / В.И. Лубковский // Психолого-педагогические исследования. – №5. – 2013. – С. 61-66.

20. Маллер, А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: Практическое пособие / А.Р. Маллер. – М.: АРКТИ, 2000 — 124 с.

21. Мандель, Б.Р. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в современном вузе / Б.Р. Мандель. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 276 с.

22. Мухамадиярова, Г.Ф., Усманова, С.Г. Инклюзивное образование: содержание и практика / Г.Ф. Мухамидиярова // Мир науки, культуры, образования. – №1 (50). – 2015. – С. 45-47.

23. Наумов, А.А., Ворошнина, О.Р. Сравнительный анализ и современные тенденции развития образования детей с особыми образовательными потребностями в России и за рубежом / А.А. Наумов, О.Р. Ворошнинина // Мир науки, культуры, образования. – №1 (50). – 2015. – С. 103-107.

24. Овчарова, А.П. Понятие «Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория / А.П. Овчарова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – №3(4). – 2012. – С. 70-78.

25. Овчарова, А.П. Этапы психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями в речевом развитии / А.П. Овчарова // Известия

Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – №82-2. – 2008. – С. 128-131.

26. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов; под ред. Л.И. Скворцов. – М.: Мир и образование, 2019. – 1376 с.

27. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие / В.Г. Петрова, отв. ред. И.В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с.

28. Платонова, С.В., Прокопьева, М.М. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с умственной отсталостью / С.В. Платонова, М.М. Прокопьева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – Т. 6. – 2017. – С. 269–273.

29. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – М.: ИОИ, 2016. – 228 с.

30. Саватеева, А.Л., Тишинова, Е.А., Тихомирова, Л.Ф. Инклюзивное и интегрированное обучение детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в специальном образовательном учреждении / А.Л. Саватеева, Е.А. Тишинова, Л.Ф. Тихомирова // Ярославский педагогический вестник. – № 4. – 2017. – С. 122-125.

31. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь русского языка / Д.Н. Ушаков; отв. ред. О.А. Щеглова. – М.: Славянский Дом Книги, 2017. – 960 с.

32. Четверикова, Т.Ю. Практика инклюзивного образования школьников с умственной отсталостью / Т.Ю. Четверникова // Международный научно-исследовательский журнал. – №4 (46). – 2016. – С. 116-118.

33. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. ФГОС / отв. ред. А.А. Казакова. – М.: Просвещение, 2019. – 53 с.

34. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. ФГОС ОВЗ. – М.: Просвещение, 2018. – 404 с.
35. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). ФГОС ОВЗ. – М.: Просвещение, 2019. – 78 с.
36. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации №273-ФЗ. – М.: Проспект, 2019. – 192 с.
37. Чернова, М.А. Психологическое сопровождение развития ребенка на этапе раннего детства / М.А. Чернова // Вестник Университета. – №12. – 2014. – С. 318-320.
38. Вирт К.О. Психические расстройства детского возраста в МКБ-11 / К.О. Вирт // PsyAndNeuro, 2018. – URL: <http://psyandneuro.ru/novosti/neurodevelopmental-disorders/> (дата обращения: 17.10.2019).
39. Громова, В.Ю. Особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья / В.Ю. Громова. – Рыбинск, 2016. – URL: <http://ppmsrybadm.edusite.ru/DswMedia/metodicheskayaaparka.pdf> (дата обращения: 21.10.2019).
40. Калмыкова, Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью: учеб-метод. пособие / Е.А. Калмыкова. – Курск, 2007. – URL: http://pedlib.ru/Books/6/0360/6_0360-1.shtml (дата обращения: 19.10.2019).
41. Макаров, И.В. Умственная отсталость у детей и подростков. Клинические рекомендации (протокол лечения) / И.В. Макаров. – ФГБУ «Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева», 2015. – URL: https://psychiatr.ru/download/2303?view=1&name=КР_УО..pdf (дата обращения: 17.10.2019).

42. Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)». – URL: <https://gppc.ru/wp-content/uploads/2016/02/2.-Standart-pedagoga-psihologa.pdf> (дата обращения: 15.10.2019).

43. Стребелева, Е.А. Ранняя диагностика умственной отсталости / Е.А. Стребелева // Альманах Института коррекционной педагогики. – №2. – 2000. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-2/rannjaja-diagnostika-umstvennoj-otstalosti> (дата обращения: 18.10.2019).

44. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics. Mental, behavioural or neurodevelopmental disorders. – URL: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en> (date of the application: 17.10.2019).

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Результаты первичной диагностики по графической методике «Кактус»

№	Исследуемые параметры эмоциональной сферы ребенка	Испытуемый 1	Испытуемый 2	Испытуемый 3	Испытуемый 4	Испытуемый 5
1.	Агрессия			+		+
2.	Импульсивность	+	+		+	
3.	Эгоцентризм, стремление к лидерству			+	+	+
4.	Зависимость, неуверенность	+	+			
5.	Демонстративность, открытость					+
6.	Скрытность, осторожность	+	+		+	
7.	Оптимизм				+	
8.	Тревога	+		+		+
9.	Женственность		+			
10.	Экстровеитированность	+			+	
11.	Интровертированность		+	+		+
12.	Стремление к домашней защите	+	+	+	+	
13.	Стремление к одиночеству					+

Результаты первичной диагностики по методике «Сюжетные картинки»

№	ФИО	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень
1.	Испытуемый 1			2 балла	
2.	Испытуемый 2		1 балл		
3.	Испытуемый 3	0 баллов			
4.	Испытуемый 4		1 балл		
5.	Испытуемый 5			2 балла	

Результаты первичной диагностики по методике «Кто прав?»

№	ФИО	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1.	Испытуемый 1	1 балл		
2.	Испытуемый 2		2 балла	
3.	Испытуемый 3	1 балл		
4.	Испытуемый 4	1 балл		
5.	Испытуемый 5		2 балла	

Результаты контрольной диагностики по графической методике
«Кактус»

№	Исследуемые параметры эмоциональной сферы ребенка	Испытуемый 1	Испытуемый 2	Испытуемый 3	Испытуемый 4	Испытуемый 5
1.	Агрессия					
2.	Импульсивность					
3.	Эгоцентризм, стремление к лидерству	+	+	+	+	+
4.	Зависимость, неуверенность					
5.	Демонстративность, открытость	+	+			+
6.	Скрытность, осторожность					+
7.	Оптимизм	+	+	+	+	+
8.	Тревога					
9.	Женственность		+		+	
10.	Экстравертированность					
11.	Интровертированность	+	+	+	+	+
12.	Стремление к домашней защите	+	+	+	+	+
13.	Стремление к одиночеству					

Результаты контрольной диагностики по методике «Сюжетные картинки»

№	ФИО	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень
1.	Испытуемый 1			2 балла	
2.	Испытуемый 2			2 балла	
3.	Испытуемый 3		1 балл		
4.	Испытуемый 4			2 балла	
5.	Испытуемый 5			2 балла	

Результаты контрольной диагностики по методике «Кто прав?»

№	ФИО	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1.	Испытуемый 1		2 балла	
2.	Испытуемый 2			3 балла
3.	Испытуемый 3		2 балла	
4.	Испытуемый 4		2 балла	
5.	Испытуемый 5		2 балла	

Результаты контрольной диагностики по графической методике
«Кактус»

№	Исследуемые параметры эмоциональной сферы ребенка	Испытуемый 1	Испытуемый 2	Испытуемый 3	Испытуемый 4	Испытуемый 5
14.	Агрессия					
15.	Импульсивность					
16.	Эгоцентризм, стремление к лидерству	+	+	+	+	+
17.	Зависимость, неуверенность					
18.	Демонстративность, открытость	+	+			+
19.	Скрытность, осторожность					+
20.	Оптимизм	+	+	+	+	+
21.	Тревога					
22.	Женственность		+		+	
23.	Экстравертированность					
24.	Интровертированность	+	+	+	+	+
25.	Стремление к домашней защите	+	+	+	+	+
26.	Стремление к одиночеству					

Результаты контрольной диагностики по методике «Сюжетные картинки»

№	ФИО	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень
6.	Испытуемый 1			2 балла	
7.	Испытуемый 2			2 балла	
8.	Испытуемый 3		1 балл		
9.	Испытуемый 4			2 балла	
10.	Испытуемый 5			2 балла	

Результаты контрольной диагностики по методике «Кто прав?»

№	ФИО	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
6.	Испытуемый 1		2 балла	
7.	Испытуемый 2			3 балла
8.	Испытуемый 3		2 балла	
9.	Испытуемый 4		2 балла	
10.	Испытуемый 5		2 балла	

Приложение 2

Описание занятий программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

Структура занятий включала в себя:

1. Ритуал начала занятия.

2. Основную часть, состоящую из игр и упражнений направленных на развитие базовых коммуникативных навыков, развитие способности ориентироваться в социальных отношениях и развитие саморегуляции и саморазвития.

3. Ритуал завершения занятия.

Ритуал начала занятий включал специфическое (оригинальное) групповое приветствие, групповую разминку, определенные упражнения на концентрацию внимания или релаксацию и т.д. Как для индивидуальных, так и для групповых занятий важна начальная фаза - знакомство, так как здесь создаются условия для доверительных отношений в дальнейшем.

Ритуал окончания занятия содержит групповое обсуждение занятия и тактичная оценка психологом успехов каждого ученика.

Основная часть:

Занятие «Вводное».

Упражнение «Давайте познакомимся!»

Цель: познакомиться и вовлечь в общение стеснительных детей.

Дети становятся в круг, психолог держит мяч, затем называет свое имя и имя того, кому бросает мяч. Названному ребенку необходимо поймать мяч и обратиться к кому он собирается кидать мяч.

Игра «Ау!».

Цель: преодолеть барьер в общении, побороть тревогу при знакомстве.

Один ребенок стоит спиной ко всем остальным, он потерялся в лесу. Кто – то из учеников кричит ему: «Ау!» - и «потерявшемуся» необходимо угадать, кто его звал.

Упражнение «Создание коллективного рисунка».

Цель: создание доверительных отношений в группе.

Оснащение: Ватман, фломастеры.

Психолог вместе с детьми рассуждает какой рисунок они хотели бы нарисовать. Выбирается общая тема. Затем психолог предлагает детям подойти к доске, на которой прикреплен ватман и фломастерами нарисовать, что желает каждый, но сделать это так, чтобы получился общий рисунок. После выполнения задания рисунок коллективно просматривается и обсуждается.

Занятие «Умение различать эмоциональное состояние окружающих».

Упражнение 1. Зеркало.

Цель: игра, направленная на развитие умения различать эмоциональное состояние окружающих.

Содержание: Детям предлагается приставить, что они пришли в магазин зеркал. Одна половина группы «зеркала», другая разные «зверюшки». «Зверюшки», ходят мимо «зеркал», прыгают, строят рожицы, а «зеркала» должны точно отражать движения и эмоциональное состояние «зверюшек».

После игры взрослый обсуждает с детьми, какое настроение приходилось отображать зеркалу чаще, в каких случаях было легче или труднее копировать образец.

Упражнение 2. «Что случилось?»

Цель: учит определять эмоциональное состояние и отражать его с помощью речи.

Оснащение: магнитная доска, магниты, Картинки с изображением грустного, веселого, сердитого и т.п животного.

Ход игры: один из детей – водящий, остальные – «наблюдатели – советчики».

Психолог предлагает водящему выбрать любую картинку, прикрепить ее к магнитной доске и ответить на вопросы:

- Кто это?
- Какое у него настроение?
- Какие чувства (эмоции) он испытывает?
- Что с ним случилось?
- что ты ему посоветуешь?

«Наблюдатели – советчики» слушают ответы на вопросы и высказывают свое мнение.

Затем водящий меняется, упражнение возобновляется.

Упражнение 3. «Сеньор мажор и синьор минор».

Цель: тренировка узнаваний эмоций, развитие способности к взаимодействию.

Для игры используют наборы карточек, дети рассматривают пиктограммы, называют настроение, которое они символизируют. Затем все карточки разрезаются по линии, делящей лицо на верхнюю и нижнюю части и смешиваются. Играющие получают задание вновь собрать их. Восстановив карточки, учащиеся соединяют верхние и нижние части с помощью скотча.

Психолог рассказывает, что однажды после игры «Два сеньора» один мальчик придумал такую историю: «Сеньор Минор и синьор Мажор сфотографировались. Пришел злока, разрезал фотографии и убежал. Что делать? Надо собрать и склеить фотографии до прихода синьоров».

Когда шаблоны восстановлены, дети получают карандаши, фломастеры и краски. Они дополняют лицо на карточке недостающие детали и делают фон.

Занятие «Общение».

Упражнение 1. «Комплименты».

Цель: развитие умения общаться.

Сидя в кругу, все берутся за руки. Глядя в глаза соседу, нужно сказать ему несколько добрых слов, за что – то похвалить. Принимающий кивает

головой и говорит: «Спасибо, мне очень приятно!» Затем он дарит комплимент своему соседу. Упражнение проводится по кругу.

Упражнение 2. «Клубочек».

Цель: развитие умения общаться.

Все садятся на расставленные по кругу стульчики. Ведущий держит в руках клубок ниток, обматывает нитку вокруг пальца и задает любой вопрос участнику, например: «Что ты любишь, что тебе нравится, чего ты боишься?», тот ловит клубочек, обматывает нитку вокруг пальца, отвечает на вопрос, затем задает вопрос следующему игроку.

Таким образом клубочек возвращается к ведущему. Все натягивают нить и закрывают глаза. Психолог просит учащихся представить, что они составляют единое целое и каждый из них важен и значим для всех.

Упражнение 3. Диалоги.

Цель: умение устанавливать доброжелательные отношения, замечать положительные качества других и выражать это словами.

Содержание. Участники разбиваются на пары.

Психолог предлагает каждой паре побеседовать на тему «Мое любимое время года» («Лучший день» «День рождения» и др.) и запомнить, о чем рассказал партнер.

В течение 3 -5 минут участники общаются.

Затем по условному сигналу разговоры прекращаются, и дети меняются парами. Им дается второе задание –рассказать друг другу то, что слышали от предыдущих собеседников.

Занятие «Вопросы».

Упражнение 1 «Вопрос – ответ».

Цель: развивать умение отвечать на вопросы, правильно формулировать свою речь.

Психолог предлагает детям поиграть в игру «Вопрос – ответ». Для этой игры понадобится мяч. Я бросаю мяч и задаю вопрос, кто поймал мяч, должен ответить на вопрос.

Упражнение 2. «Я начну, а вы продолжите».

Цель: развивать умение отвечать на вопросы, правильно формулировать свою речь.

Оснащение: рассказ Н. Носова «На горке».

Участники садятся на стулья, образуя круг. Психолог читает рассказ Н. Носова «На горке», затем произносит незаконченные предложения. Ученики поочередно их заканчивают, используя образные слова и выражения. Например:

Был ясный день, снег на солнце... (сверкал, искрился, блестел).

Миша сел на санки и помчался с горы...(пулей, вихрем, так что дух захватило).

Санки перевернулись и мальчик...(шлепнулся, бухнулся в снег, полетел кубарем).

Коле очень хотелось, чтобы горка получилась. Он трудился...(не покладая рук, без усталости, в поте лица).

Упражнение 3. «Нравственные ценности».

Цель: научиться задавать вопросы и поддерживать беседу.

Вначале занятия психолог дает ученикам следующие понятия:

- «Ты можешь узнать мнение другого, если задашь ему вопрос»;
- « Если узнаешь мнение другого, то можешь сравнить его со своим»;
- «Каждый может оставаться при своем мнении, или все могут прийти к единому мнению»;

Психолог читает детям рассказ, в котором наглядно показаны эталоны поведения и нравственные ценности общества. Проводится обсуждение, таким образом ученик учится задавать вопросы и поддерживать тему беседы.

Занятие «Говори понятно».

Упражнение 1. «Это и хорошо, и плохо».

Цель: учить излагать свои мысли точно, кратко, без искажения смысла.

Оснащение: двухсторонний цветной карандаш.

Участники рассаживаются на стулья, образуя круг. Психолог предлагает взять двухцветный карандаш и считать его «волшебной палочкой» с двумя полюсами, один будет обозначать «хорошо», другой «плохо». Выбирается тема, дети передают по цепочке карандаш, поворачивая его, то одной стороной, то другой, в зависимости от высказываний.

Например, при обсуждении темы «Лес», карандаш повернут вверх, «хорошей» стороной. Ученик говорит: «Лес – это хорошо, потому что он очищает воздух». Карандаш передают следующему участнику, повернув его другой стороной. Теперь участник объясняет почему лес – то плохо: «Влесу можно заблудиться».

Упражнение 2. «Доказательство».

Цель: учить детей излагать свои мысли четко, кратко, без искажения смысла.

Оснащение: счетные палочки, пуговицы, кубики, геометрические фигуры.

Психолог раскладывает перед учениками предметы и предлагает им подумать и сказать какую фигуру можно выложить из предложенных предметов.

Когда ученик отвечает, например: «Из палочек и пуговиц получится машина», то в качестве доказательства ему необходимо выложить придуманную фигуру.

Упражнение 3. «Знакомство».

Цель: учить детей связному монологу.

Оснащение: картинки с изображением сказочных персонажей.

Выбирается водящий, которому необходимо описать изображение, начиная со слов: «Я хочу познакомить вас с моим лучшим другом...».

Занятие «Отказ».

Ролевая игра – умей сказать «Нет».

Группа делится на пары и каждой предлагается разыграть ситуацию, где один участник будет что-то предлагать, а второй должен отказаться.

« Ребята, давайте поделимся на пары. Сейчас мы с вами поиграем в игру «Умей сказать «Нет». В этой игре мы будем учиться отказываться от того, чего мы не хотим делать. Интересно посмотреть, кто лучше умеет уговаривать, а кто умеет отказываться так, чтобы не поссориться».

Ситуация 1: Артем зовет к себе друга поиграть в игру на компьютере. А Саша обещал помочь по дому бабушке.

Ситуация 2: Катя зовет подругу Лену посмотреть телевизор, а Лена еще не сделала уроки.

Ситуация 3: Дима предлагает Косте покурить. Костя должен отказаться.

Упражнение «Нападающий и защищающийся».

Давайте поделимся на пары и будем вести диалог. Нападающий чувствует свое превосходство. Он указывает, ругает, критикует, громко говорит – «нападает». Защищающийся постоянно извиняется и оправдывается, старается угодить, говорит вкрадчиво, тихо – «защищается». Далее вы меняетесь ролями. Каждый должен полностью испытать власть, авторитет «нападающего» и манипулирующую пассивность «защищающегося».

Обсуждение: «Как вы себя чувствовали в каждой роли? Какая роль понравилась, а какой трудно было следовать?».

Занятие « Помощь».

«Что делать, если ты потерялся».

Цель: учить детей правильно вести себя в ситуации когда ты потерялся.

Оснащение: картинки с изображением, потерявшегося ребенка.

Психолог показывает ученикам картинку и рассказывает:

Как много людей бывает в магазинах, на улицах, на вокзале. Все двигаются в разные стороны, спешат, толкаются. Чуть отвлекся – тебя уже отнесло от папы и мамы. Вокруг очень шумно – не перекричишь, не дозовешься родителей. А еще легко потеряться в большом магазине с высокими стеллажами. Или в парке, в лесу.

Многие ребята делают вот что: от страха бегут, куда глаза глядят в надежде, что сейчас догонят родителей. А куда бежать не знают!

Многие ребята делают вот что: от страха бегут, куда глаза глядят в надежде, что сейчас догонят родителей. А куда бежать-то не знают! И, может быть, бегут как раз от мамы. Она начинает искать ребенка, идет за ним, а он от нее.

Другие дети, расстроившись, забиваются в уголок и тихонько плачут. Это тоже неправильно, родители будут искать тебя, но из-за шума не заметят. Так можно очень долго не найтись, даже будучи совсем рядом.

Помни: родители где – то рядом. Они тебя ищут. Нужно им помочь найти тебя.

Если ты потерялся – стой на месте как вкопанный. Первым делом взрослые вернуться искать тебя туда, где видели тебя в последний раз. Если вокруг сильно толкаются, постарайся выйти на открытое место или залезь на скамейку, чтобы тебя было видно.

Не плачь, а громко зови: «Мама я здесь!». Все дети плачут похоже, а голоса при крике у всех разные. Родителям легче узнать и найти тебя по голосу.

Если тебя не нашли быстро проси помощи у взрослых. Прежде всего ищи человека в полицейской форме. В магазине можно подойти к продавцу.

Также к женщине с ребенком.

Нужно сообщить полицейскому или продавцу свою фамилию, имя, домашний адрес, номер телефона, имя, отчество родителей.

Можно заранее договориться со взрослыми: если потерялся, идем к какому-то издаleка видимому месту, например к фонтану или большой рекламной надписи. Также лучше при себе иметь записку с данными содержащими адресе проживания, номере телефона и информации о тебе и твоих родителях.

Беседа на тему: «Внешность человека может быть обманчива».

Цель: объяснить ребенку, что приятная внешность незнакомого человека не всегда означает добрые намерения.

Глазами ребенка: Может ли молодая, хорошо одетая женщина быть опасной? А юноша с приятной внешностью? И вообще человек с открытой дружелюбной улыбкой вряд ли может причинить вред.

- Организуется беседа. Сначала психолог задает вопросы:

- Как выглядит опасный человек?

- Кого можно бояться?

- Кто из вас может рассказать о хорошем человеке (сказочном персонаже) с непривлекательной внешностью.

- Были ли у вас случаи, когда красивый человек оказывался злым?

Затем психолог разбирает ситуации о которых рассказывают дети и объясняет что внешность человека бывает обманчива.

Занятие «Разговор по телефону».

Игра «Разговор по телефону».

Цель: освоение знаний правил этикета пользования телефоном и их практическое применение.

Занятие начинается с обсуждения существующих правил общения по телефону и различных ситуаций, которые возникают, когда мы куда – нибудь звоним или кто – то звонит нам.

Организуется пространство для действия: ставятся два стола с отключенными телефонами и два стула около столов так, чтобы сидящие были повернуты друг к другу спинами. Группа делится на пары.

Примерные ситуации:

1. Ребенок дома один. Звонит женщина и просит к телефону его маму. Ребенок отвечает на звонок.

2. У человека заболел ребенок. Он звонит в больницу. Отвечает дежурный из регистратуры. Человек вызывает врача на дом.

3. Ребенок дома один. Звонит незнакомый и спрашивает незнакомую женщину.

4. Ребенок звонит другу. Ребята договариваются пойти в кино.

Психолог помогает выстраивать фразы для диалога. Затем происходит обсуждение занятия.

Занятие «Вызов экстренных служб».

Цель: освоение знаний вызова экстренных служб.

Занятие проводится аналогично «Разговору по телефону».

Дети вместе с психологом проигрывают ситуации когда нужно вызвать скорую, пожарную, полицию. Набрать предложенный номер телефона и построить диалог.

Занятие «В автобусе».

Игра «В автобусе».

Цель: освоение правил поведения в общественном транспорте.

Психолог вместе с учащимися расставляют стулья, прикрепляют знаки информации «Вход», «Выход», «Остановка».

Психолог спрашивает кто хочет быть водителем, кондуктором.

Дети приходят на автобусную остановку, и между ними разыгрывается диалог.

Психолог рассказывает учащимся какие вопросы задают на остановках: Вы давно стоите? Долго ждете? Как доехать до школы? На какой остановке выходить?

Подъезжает «автобус», все рассаживаются по своим местам.

В автобусе психолог организует определенную ситуацию, побуждая учеников строить различные обращения, например: «Передайте, пожалуйста, деньги на билет», «Какая следующая остановка?», «Вы выходите на следующей остановке?» и другие.

Когда автобус подъезжает к остановке, многим пассажирам надо выйти. «Что говорят люди в этом случае?» - обращается психолог к ученикам.

- Можно пройти.

- Пропустите, пожалуйста.

- Пожалуйста, дайте пройти.

В ходе занятия обучающиеся овладевают навыками культурного поведения, что достигается путем создания определенных ситуаций. Например, психолог советует одному ученику изображать пожилого человека. Когда он входит в автобус, учащиеся предлагают ему свое место используя такие выражения, как «Садитесь, будьте добры», «Садитесь, пожалуйста».

Занятие «В кинотеатре».

Цель: освоение правил поведения в кинотеатре.

Игра «Посещение кинотеатра».

Игра проводится следующим образом: дети делятся на две группы, одна часть идет в кино, а другая на прогулку. Между ними должен завязаться разговор, в ходе которого они узнают, куда пойдет товарищ. В процессе игровой ситуации каждому ученику необходимо сформулировать вопрос и ответ.

Образец диалога демонстрирует психолог. Затем одна пара воспроизводит разговор. Затем ситуация меняется. Психолог объясняет учащимся, что их товарищи собрались в кино, но не знают с кем он идет и цену билета.

Задача учеников путем задавания вопроса уточнить неизвестные факты.

Во время подобных занятий употребляют много неполных предложений, что свойственно их разговорной речи, это объясняется трудностями построения фразы. Поэтому психолог требует построение полных высказываний.

Занятие «В театре».

Цель: освоение правил поведения в театре.

Занятие проводится аналогично «В кинотеатре».

Занятие «В магазине».

Игра « В магазине игрушек».

Цель: обучение диалогу с помощью дидактической игры « В магазине игрушек».

Сегодня вы научитесь выбирать понравившиеся игрушки, платить в кассу деньги, получать чеки.

Психолог напоминает ученикам о посещении магазина и спрашивает: «Какие вы видели игрушки? Кто продает их? Что можно спросить у продавца?» (Отвечая на последний вопрос, учащиеся отраженно за педагогом повторяют вопросы и просьбы, с которыми они обратятся в магазине).

Непосредственно перед игрой учитель отбирает для «продажи» игрушки, картинки. Вместе с учащимися раскладывает эти предметы на столе (прилавке), устраивает кассу, изготавливает чеки. Затем дети выбирают продавца – кассира. Остальные ученики усаживаются на стулья напротив магазина.

Психолог: У нас открылся магазин. Посмотрите, сколько в нем красивых игрушек! Вы сможете их купить. Но чтобы вам их продали, надо правильно спрашивать и отвечать на вопросы.

Во время «продажи» и «покупки» происходит разговор. Первым покупает игрушку психолог, давая речевой образец.

Психолог: Я хочу купить мяч. Сколько он стоит?

Продавец: Пятнадцать рублей.

Покупатель: Получите пятнадцать рублей.

Продавец: Отдает товар и чек и говорит пожалуйста.

Если продавец забывает отдать чек, психолог предупреждает «Возьми чек».

Далее психолог предлагает одному из учеников что –нибудь купить. При этом просит остальных учащихся следить, правильно ли говорит их товарищ.

При затруднении ученика правильно построить предложение психолог обращается к ученикам за помощью, затем предлагает образец вопроса и ученик его повторяет.

Итог занятия. Ученики рассказывают, что они делали на занятии. Психолог обобщает результаты игры, затем обращается к учащимся: «Вы сегодня хорошо поработали, я вами довольна, но Алина и Артур отвлекались, редко отвечали. Проверьте их, задайте им вопросы».

Катя: Алина, что мы делали?

Аня (обращаясь к Артуру): Что ты купил в магазине, скажи.

Артур: Я купил машинку.

Занятие «На приеме у врача».

Цель: освоение правил поведения на приеме у врача.

Сегодня на занятии вы будете учиться вести себя так, как будто пришли на прием в поликлинику. Вам нужно будет записаться к врачу, прийти на прием и отвечать на его вопросы.

Вместе с психологом учащиеся готовят место для записи к врачу и кабинет врача. Прикрепляют соответствующие таблички. Роль врача берет на себя психолог, а место за столом для записи занимает кто – либо из учеников.

Психолог обозначает проблему: «Вы плохо себя чувствуете, пришли в поликлинику и хотите попасть на прием к врачу». Также объясняет, что для записи на прием нужно взять талон в регистратуре.

Учащиеся выстраиваются в очередь и обращаются в регистратуру: «Дайте, пожалуйста, талон». Получив необходимое, они по приглашению врача входят в кабинет. Врач задает пациентам вопросы. (отвечая на вопросы учащиеся вспоминают, что они говорили в реальной ситуации, когда были на приеме у врача с родными).

Врач: Что у тебя болит?

Больной: Ухо

Врач (осматривает больного): Я дам тебе рецепт, ты пойдешь в аптеку и купишь лекарство.

Больной: Спасибо.

(Попутно психолог объясняет что не все лекарства в аптеке можно купить без рецепта).

Затем ситуация меняется. Ученик идет на прием без талона, но врач его не принимает. Психолог обращается к учащимся: « Что Андрей забыл взять?».

Андрей возвращается в регистратуру, берет талон и возвращается на прием. После осмотра больной отходит от стола, но забывает взять рецепт. Психолог спрашивает: «Ребята, Андрей сможет купить лекарство?».

Примерные диалоги проводятся с максимальным количеством учащихся. Ученики активны на занятии, обращаются к товарищам с отдельными репликами: «Возьми талон», «Сиди тихо, доктор не примет».

Итог. Учащиеся по вопросам психолога рассказывают что они делали на занятии. Психолог оценивает речевую активность и правильность, в данной ситуации, вести диалог.

Занятие «Стрессовая ситуация».

Цель занятия: формирование навыков контроля своего эмоционального состояния.

Упражнение 1. «Сбрось усталость».

«Встань, расставь широко ноги, согни их немного в коленях, согни тело и свободно опусти руки, расправь пальцы, склони голову к груди, приоткрой рот. Слегка покачайся в стороны, вперед, назад. А сейчас резко потряхни головой, руками, ногами, телом. Ты стряхнул всю усталость, чуть-чуть осталось, повтори еще».

Упражнение 2. «Заряд бодрости»

«Сядь свободно. Вытяни вперед руки и приготовь два пальчика: большой и указательный. Возьмись ими за самые кончики ушей -- один сверху, другой снизу ушка. Помассируй ушки, приговаривая: «Ушки, ушки слышат все!» 10 раз в одну сторону и 10 в другую. А теперь опусти руки, стряхни

ладошки. Приготовь указательный палец, вытяни руку и поставь его между бровей над носом. Помассируй эту точку столько же раз со словами: «Просыпайся, третий глаз!» Стряхни ладошки. Собери пальцы руки в горстку, найди внизу шеи ямку, положи туда руку и со словами: «Я дышу, дышу, дышу!» - помассируй ямку 10 раз в одну сторону и 10 раз в другую. Молодец! Ты видишь, слышишь, чувствуешь!».

Предостережение:

Взрослый следит за силой нажима на важные точки жизнедеятельности и правильностью нахождения точек.

Упражнение 3. «Гора с плеч».

Когда ты очень устал, тебе тяжело, хочется лечь, а надо еще что-то сделать, сбрось «гору с плеч». Встань, широко расставь ноги, подними плечи, отведи их назад и опусти плечи. Сделай это упражнение 5—6 раз, и тебе сразу станет легче.

Упражнение 4. «Театр прикосновений»

Ребенка просят свободно лечь в позу «звезды» на коврик и закрыть глаза. Включается спокойная музыка. Все участники склоняются, и взрослый объясняет, что они должны нежно и осторожно, необычным образом коснуться тела лежащего ребенка, показывая, как это делается. Можно одновременно прикоснуться одним пальцем ко лбу, а ладонью к ноге, ребром ладони к животу, кулачком - к груди, локтем - к животу и т. д. Все одновременно начинают и заканчивают прикосновение. Затем лежащего оставляют на некоторое время в расслабленном состоянии.

Замечание:

1. Взрослый следит за силой прикосновений.
2. Наблюдает за лицом лежащего, оно должно быть спокойным и расслабленным.
3. Поглаживаний должно быть мало.

Занятие «Самоконтроль».

Цель занятия: обучение навыкам саморегуляции и снятия психоэмоционального напряжения.

Упражнение 1. «Возьмите себя в руки».

Ребенку говорят: «Как только ты почувствуешь, что забеспокоился, хочется кого-то стукнуть, что-то кинуть, есть очень простой способ доказать себе свою силу: обхвати ладонями локти и сильно прижми руки к груди - это поза выдержанного человека».

Упражнение 2. «Врасти в землю».

«Попробуй сильно-сильно надавить пятками на пол, руки сожми в кулачки, крепко сомкни зубы. Ты могучее, крепкое дерево, у тебя сильные корни, и никакие ветры тебе не страшны. Это поза уверенного человека».

Упражнение 3. «Дыши и думай красиво».

«Когда ты волнуешься, попробуй красиво и спокойно дышать. Закрой глаза, глубоко вдохни:

- мысленно скажи: « Я - лев», выдохни, вдохни;
- скажи: « Я – птица», выдохни, вдохни;
- скажи: «Я камень», выдохни, вдохни;
- скажи: « Я – цветок», выдохни, вдохни;
- скажи: « я спокоен», выдохни. Ты действительно успокоишься».

Упражнение 4. «Стойкий солдатик».

«Когда ты сильно возбужден и не можешь остановиться, взять себя в руки, встань на одну ногу, а другую подогни в колене, руки опусти по швам. Ты - стойкий солдатик на посту, ты честно несешь свою службу, оглянись по сторонам, заметь, что вокруг тебя делается, кто чем занят, кому надо помочь. А теперь поменяй ногу и посмотри еще пристальней. Молодец! Ты настоящий защитник!»

Упражнение 5. «Замри».

«Если ты расшалился и тобой недоволен, скажи себе мысленно: «Замри!» Посмотри вокруг, что делают другие, найди себе интересное

занятие, подойди к кому-нибудь и попроси поиграть с тобой. Кто-то обязательно согласится, и тебе будет интересно».

Занятие «Агрессия».

Основная цель предлагаемого занятия – работа с агрессивными эмоциями, которые нередко лежат в основе безнравственных поступков и отклонений поведения.

Упражнение 1. «Падающая башня».

Из подушек строится высокая башня. Задача каждого участника - штурмом запрыгнуть на нее, издавая победные крики, типа: «А-а-а», «Ура!» и т. д. Побеждает тот, кто запрыгивает на башню, не разрушив ее стены.

Замечание:

1. Каждый участник может сам себе строить башню такой высоты, которую, по его мнению, он способен покорить.
2. После каждого штурма «болельщики» издают громкие крики одобрения и восхищения: «Молодец!», «Здорово!», «Победа!» и т. д.

Упражнение 2. «Уходи, злость, уходи!»

Играющие ложатся на ковер по кругу. Между ними подушки. Закрыв глаза, они начинают со всей силой бить ногами по полу, а руками по подушкам с громким криком «Уходи, злость, уходи!» Упражнение продолжается 3 минуты, затем участники по команде взрослого ложатся в позу «звезды», широко раздвинув ноги и руки, и спокойно лежат, слушая музыку 3 минуты.

Предостережение:

Следите, чтобы ударяя руками по подушке, дети не попадали очень часто по рукам соседа. Отдельные попадания полезны.

Упражнение 3. «Два барана»

«Рано-рано два барана повстречались на мосту». Игроки разбиваются на пары. Широко расставив ноги, склонив вперед туловище, упираются ладонями и лбами друг в друга. Задача - противостоять друг другу, не сдвигаясь с места. Кто сдвинулся проиграл. Можно издавать звуки «Бе-е-е».

Упражнение 4. «Штурм крепости».

Из попавшихся «под руку» небьющихся предметов строится крепость (тапки, стулья, кубики, одежда, книги, одеяла и т. д. - все собирается в одну большую кучу). У играющих есть мяч - «пушечное ядро». По очереди каждый со всей силой кидает мяч во вражескую крепость. Игра продолжается, пока вся куча «крепость» не разлетится на куски. С каждым удачным попаданием штурмующие издают громкие победные кличи.

Занятие «Конфликт».

Упражнение 1. «Ссора».

Цель: знакомить детей с конструктивными способами решения конфликтных ситуаций.

Оснащение: «волшебная тарелочка» и картинка с изображением двух девочек.

Психолог обращает внимание на «волшебную тарелочку», на дне которой лежит картинка с изображением двух девочек. Дети, я хочу познакомить вас с двумя подругами: Олей и Таней. Но посмотрите на выражение их лиц! Как вы думаете, что случилось?

Поссорились.

Мы поссорились с подругой

И уселись по углам.

Очень скучно друг без друга!

Помириться нужно нам.

Я ее не обижала – Только мишку подержала,

Только с мишкой убежала

И сказала: «Не отдам!».

(А. Кузнецова)

Вопросы для обсуждения:

- Подумайте и скажите: из – за чего поссорились девочки?
- А что чувствуют те, кто ссорится?
- Можно обойтись без ссор?

- Как девочки могут помириться?

Выслушав ответы, психолог предлагает один из способов примирения – автор так закончил эту историю:

Дам ей мишку, извинюсь.

Дам ей мячик, дам трамвай

И скажу: «Играть давай!».

Психолог акцентирует внимание на том, что виновник ссоры должен признать свою вину.

Игра «Коврик мира».

Цель: научить детей стратегии переговоров и диссуссий в разрешении конфликтов в классе.

Оснащение: Плед или мягкий коврик, фломастеры, клей, украшения для оформления декорации.

Психолог: Ребята, расскажите мне, о чем вы спорите с друзьями? Как вы себя чувствуете после такого спора? Как вы думаете, что может произойти, если в споре сталкиваются разные мнения?

Сегодня я принесла для нас «коврик мира». Как только возникает спор, «противники» могут сесть на него и поговорить друг с другом, так чтобы найти путь мирного решения своей проблемы. Давайте, посмотрим, что из этого получится. (Психолог кладет в центре комнаты ткань, а на нее – красивую книжку с картинками и игрушку).

Представьте себе, Катя и Алина хотят взять эту игрушку поиграть, но она одна, а их двое. Они обе сядут на «коврик мира», а я присяду рядом, чтобы помочь им, когда они захотят обсудить и разрешить эту проблему.

После нескольких минут обсуждения психолог предлагает украсить «коврик мира». Я напишу на нем имена всех детей, а вы поможете мне его украсить.

Этот процесс имеет очень большое значение, так как благодаря ему дети символическим образом делают «коврик мира» частью своей жизни.

Со временем дети научатся применять «коврик мира» как один из способов решения проблем. «Коврик мира» придаст детям внутреннюю уверенность и покой, также поможет им сконцентрировать свои силы на поиски взаимовыгодного решения. Также это хороший символ отказа от вербальной или физической агрессии.

В итоге занятия обсуждаются вопросы:

- Почему так важен «коврик мира»?
- Что происходит когда в споре побеждает сильнейший?
- Почему недопустимо применение в споре насилия?

Занятие «Проступок и прощение».

Упражнение 1. Этюд с содержанием проблемной ситуации.

Цель: проверка усвоения правил поведения в сложных ситуациях.

Психолог. Я попрошу Катю и Свету разыграть для нас ситуацию. «Катя и Света играли в мяч на улице. Мяч покатила в лужу. Катя хотела достать мяч, но не удержалась на ногах и упала в лужу. Света начала смеяться, а Катя горько заплакала».

Обсуждение вопросов:

- Почему Катя заплакала?
- Правильно ли поступила Света?
- Как бы вы поступили на ее месте?

В конце обсуждения психолог делает обобщение: Если вы являетесь виновником ссоры, то умеете первыми признать свою вину. В этом вам помогут слова: «Извини», «Давай я тебе помогу», «Давай играть вместе».

Упражнение 2. «Проступок и прощение»

Цель: развитие умения прощать и просить прощения в сложных ситуациях.

Психолог создает потенциально конфликтную ситуацию, когда хороший персонаж совершает условно плохой поступок, наносит вред. Под условно плохим поступком, мы понимаем такой поступок, который может

быть расценен как плохой с точки зрения того, кому он адресован, а с точки зрения того, кто так поступил, поступок социально нейтрален.

Пример: персонаж взял какую – то вещь (переложил, видоизменил, сделал с ней что – либо по своему усмотрению), а эта вещь принадлежала второму персонажу, который не хотел по тем или иным причинам, чтобы ее трогали. То есть моделируется весьма распространенная ситуация, когда один ребенок обвиняет другого в плохом поступке, который в данном случае является непреднамеренным.

Занятие 17. «МояЯ ценность».

Упражнение «Гадкий утенок».

Цель: Формирование моральных представлений, коррекция самооценки.

Психолог: Давайте вспомним сказку Г.Х. Андерсена «Гадкий утенок». Каким показан утенок в сказке? Что он испытал на птичьем дворе, какие чувства? Какие чувства к утенку испытывали вы? Как к утенку относился птичий двор?

Все гнали утенка, щипали, клевали, говорили «Глаза бы на тебя не смотрели. Птицы считали его безобразным, гадким потому что он не был похож на них. И такое отношение называется презрительным и высокомерным. Утенку очень трудно жилось на птичьем дворе. А когда «гадкий утенок вырос» прекрасные птицы – лебеди приняли его в свою стаю. И он испытал совсем другие чувства, не обиду и унижение, а радость, восторг, ликование.

Ребята а вы когда – нибудь встречались с людьми, которые проявляют такие качества как «высокомерие» и «презрение»? А вы сами выражали такие чувства по отношению к окружающим?

Обсуждение.

Упражнение «Я умею»

Цель: расширение представлений о себе, укрепление уверенности в своих возможностях.

Детям необходимо назвать умение, которое они могут делать лучше других. Психолог спрашивает у ребят, давно ли вы этому научились, и трудно ли было научиться?

Упражнение «Все равно ты молодец, потому что...».

Цель: формирование адекватной самооценки.

Дети делятся на пары. Один партнер рассказывает другому о трудной ситуации в жизни, чем –нибудь неприятном, либо говорит о своем недостатке. Его собеседник внимательно выслушивает и произносит фразу: «Все равно ты молодец, потому что...». Потом ученики меняются ролями.

Психолог корректирует построение диалога у детей.

Занятие 18. «Мое место в коллективе».

Цель: рассмотреть проблему «изгоя в классе» связанную с особым ребенком. Изменить отношение к такому человеку и интегрировать его в коллектив.

Ежик (Анна Смирнова).

Маленький Ежик заблудился в лесу. Целый день он пытался найти тропинку, ведущую к дому, но с каждым шагом только углублялся в чащу леса. Стемнело, пошел дождь и вместе с его капельками из глаз Ежика падали слезинки.

Ежик замерз, проголодался и представил, как сильно беспокоится его мама, которую он очень любил и не хотел ничем огорчить.

Рассчитывать на чью-либо помощь было бесполезно, потому что друзей Ежик не имел. Лесные зверята, вечно подсмеивались над ним и подшучивали только за то, что он не такой мягкий и пушистый как они, а колючий, маленький; да к тому же еще и толстый, когда сворачивается в клубок. Никого не интересовало, что под этими колючками скрывается что-то очень нежное и доброе. С Ежиком даже не пытались подружиться - ведь тогда не над кем будет посмеяться.

Каждое утро в лесу пятеро друзей – Зайчик, Медвежонок, Барсук, Енот и Белочка начинали с придумывания пакостей, и дразнилок для Ежика.

Однажды Заяц предложил вырыть яму, замаскировать ее ветками и позвать Ежика. После этого случая Ежик несколько дней хромал, потому что, падая в яму, подвернул лапку. Но никому его не было жалко. Наоборот, с забинтованной лапкой он был еще более смешон, чем раньше.

И вот однажды наступил такой момент, когда всем надоело дразнить Ежика старыми способами, а новые, никак не придумывались. Что-то странное произошло между друзьями. Они стали ссориться и подшучивать друг над другом.

- Что это вы меня дразните?! - возмутился Медвежонок. — Я же не еж какой-нибудь! - И тут Медвежонок удивился насколько точными были его слова. Именно в эту минуту он оказался на месте Ежика.

- Косолапый! Косолапый! - кричали хором Заяц, Барсук, Енот и Белочка.

- Перестаньте!

Но звери не унимались. Они нашли себе новый интерес. Увидев, что участь Ежика постигла его самого, Медвежонок ушел. «Вот и не стало у меня друзей, - грустил он, - никому-то я теперь не нужен».

Медвежонок шел, не глядя себе под ноги, и, не заметив пенек, споткнулся.

- Ой, как больно! Помогите!

Но на помощь никто не шел, и снова Медвежонок вспомнил Ежика. Как же ему должно было быть больно когда он упал в яму...

А тем временем, Ежик все искал дорогу домой. Увидев Медвежонка, он очень обрадовался, что хоть кто-то повстречался ему на пути.

«Сейчас он начнет надо мной смеяться», - подумал Медвежонок. Но вместо этого Ежик погладил бок, которым тот ударился, что-то пошептал, и боль сразу прошла.

- Спасибо, - улыбнулся Медвежонок, - я и не знал, что ты умеешь лечить. Почему ты никому не рассказывал о своем даре?

- Потому что меня никто ни о чем не спрашивал, - ответил Ежик.

И тут Медвежонку стало стыдно за то, как несправедливо относились они к Ежику.

- Я больше тебя не обижу, - сказал он.

Ему захотелось сделать для Ежика что-нибудь хорошее. Узнав, что тот заблудился, Медвежонок с радостью проводил его домой. По дороге они о многом разговаривали, смеялись. Впервые Медвежонку было весело просто так. Он сделал открытие: оказывается, для того чтобы тебе стало весело совсем не обязательно смеяться над кем-то.

- Знаешь, - сказал он Ежику, - это даже хорошо, что все со мной перестали дружить. Иначе я бы никогда не понял, как плохо остаться одному, как тяжело на душе, когда тебя дразнят, и как здорово, находить себе новых друзей. Нужно обязательно рассказать об этом моим старым друзьям.

На следующий день, увидев Медвежонка с Ежиком, Белочка закричала:

- Смотрите! Косолапый разговаривает с колючкой!

- Как же они смешно смотрятся! - поддержал ее Енот.

- Не обижайте моего друга, - попытался остановить их Медвежонок. – Чтобы дружить, совсем необязательно делать кому-то плохо. Можно ведь вместе играть и помогать друг другу.

- Вот уж нет! – крикнул Заяц. – С предателями мы не водимся!

- Да ведь это вы меня бросили, но я не сержусь, - сказал Медвежонок, - благодаря вам я узнал, что нельзя обижать кого – то только за то, что он на нас не похож. Посмотрите, какие мы все разные: Белочка - самая пушистая, Енот – самый маленький, я – большой, Заяц – быстрый, но это же не мешало нам быть вместе.

- А ну их!- крикнул Барсук. – Пойдемте лучше в сороку колючками кидаться.

- Они так ничего и не поняли, - вздохнул Медвежонок.

- Не расстраивайся, - успокоил его Ежик, - пройдет время, и они поймут, обязательно поймут...

Пока Барсук, Енот и Белочка гоняли сороку, Зайчик случайно застрял в расщелине дерева. Когда Белочка увидела, как он пытается выбраться, она рассмеялась:

- Ой, вы только посмотрите, какой наш Заяц глупый и не осторожный!

- Ничего смешного, лучше помоги выбраться, а то еще лиса прибежит, - попросил Зайчик.

- Я бы помогла, да только что ты мне за это дашь?

- У меня нет ничего!

- Вот когда будет, тогда и позовешь! – весело сказала Белочка и побежала по тропинке.

- Белочка! Пстой! – закричал Зайчик. – У меня дома есть сочная морковка – бери сколько хочешь, только не оставляй меня на съедение лисе!

- А я не ем морковь! – раздался вдалеке голос и беличий хвост, скрылся за деревьями.

- Барсук! Енот! – кричал Заяц, но никто не шел на помощь. Спустя какое-то время, появилась Лиса, который так боялся Зайчик.

Она подошла к нему поближе и облизнулась. «Вот и все», - подумал Заяц и закрыл глаза. Лиса схватила его за уши, открыла рот...но...вдруг...

Вдруг что – то больно укололо ее в спину.

- О-о-й! – закричала Лиса, подскочив и выронив Зайца. – Что это?!

Обернувшись, она увидела Ежа и Медвежонка.

- Ладно, маленькая колючка, - прошипела Лиса, потирая спину. – Я до вас еще доберусь, - крикнула она убегая.

Медвежонок помог Зайцу выбраться.

- Вы спасли мне жизнь! Что я могу для вас сделать? – спросил Зайчик.

- Просто давай играть вместе, - предложил Ежик.

- А вы меня возьмете? – удивился Заяц.

- Конечно! Играть в прятки или жмурки гораздо интереснее, чем кидаться колючками в птиц.

- Ежик, я причинил тебе так много неприятностей...

- Не продолжай, Зайчик, я не держу на тебя обиду, главное, что ты понял...

Оставшись втроем, Белочка, Енот и Барсук почувствовали, что им все надоело и ничего уже не интересно. Всех птиц они разогнали. Медвежонка и Зайчика потеряли. Смеяться над Ежиком стало уже опасно: ведь теперь он не один, а с Мишкой – самым сильным среди них, и Зайчиком – самым ловким и быстрым.

- Вы как хотите, - сказал Барсук, а я иду мириться. Мне надоело придумывать, чем сегодня или завтра кидаться в сороку, кому вырыть яму, а потом в нее же и попить, как случилось с Медвежонком и Зайчиком... Может, они примут меня в свой круг. Ежик знает много игр. Я видел вчера, как им хорошо и весело.

Енот задумался.

- Да пусть идет, - сказала Белочка, - нам и вдвоем будет не хуже!

- Нет, такая жизнь меня больше не устраивает, - ответил Енот, - скоро с нами вообще никто не будет знаться. Ничего хорошего ведь от нас не видели. А Ежик может научить залечивать раны.

- Как хотите, - надулась Белочка, - проживу и без вас, - сказала она и взбежала вверх по дереву к своему дуплу.

Несколько дней подряд наблюдала она оттуда, как резвятся ее бывшие друзья и спешат на помощь к тем, кому это нужно.

-- Иди к нам, Белочка, - звал ее Медвежонок, но она пряталась в своем домике.

Спустя еще один день, Белочка, наконец поняла, как грустно и скучно оставаться одной. «А как же Ежик жил все это время?» - подумала она и с этой мыслью спустилась с дерева.

Так в лесу возникла команда Спасателей, которые спешат на помощь тем, кто попал в беду. Ежик научил своих друзей залечивать раны, играть в разные интересные игры, рассказал множество удивительных историй. Спасатели дружили много лет, ибо в этой команде каждый занял свое особое место; каждый знал, что всегда может рассчитывать на плечо друга; каждый принимал другого таким, какой он есть.

Итог занятия – связь с реальным миром: «Такие Ежики, Белочки, Медвежата и пр. живут среди нас, и мы сами можем оказаться на их месте. Итак, «Что бы я посоветовал Ежику, чтобы над ним не смеялись»».

Занятие «Обретаем друзей».

Упражнение 1. «Хороший друг».

Цель: развивать навык налаживать дружеские взаимоотношения.

Оснащение: бумага, карандаши, фломастеры.

Психолог предлагает ученикам подумать о своем друге. Затем обсуждаются следующие вопросы: «Что ты думаешь об этом человеке? Что тебе больше всего в нем нравится?». Ответы на эти вопросы психолог предлагает нарисовать на бумаге. Дальнейшее обсуждение:

- Как человек находит друга?
- почему так важны в жизни хорошие друзья?
- Есть ли у тебя друг в классе?

Упражнение 2. «Ты мне нравишься».

Цель: развитие коммуникативных навыков и хороших взаимоотношений между детьми.

Оснащение: клубок цветной шерсти.

По просьбе психолога дети садятся в общий круг.

Психолог. Ребята, давайте вместе составим одну большую цветную паутину, связывающую нас между собой. Когда мы будем ее плести, то каждый из нас выразит свои добрые мысли и чувства, которые он испытывает к своим сверстникам. Итак, обмотайте два раза свободный конец шерстяной нити вокруг своей ладони и покатайте клубок в сторону одного из

ребят, сопровождая свое движение словами: «Света! Ты мне нравишься, потому что...Света, выслушав обращенные к ней слова, обматывает нитью ладонь и передает клубок по кругу с теми же словами. И так паутина продолжается, пока все дети не будут опутаны «паутиной». Последний ребенок, получивший клубок, начинает сматывать его в обратном направлении, при этом каждый ребенок наматывает свою часть нити на клубок и произносит сказанные ему слова и имя сказавшего, отдавая ему клубок обратно. Дальнейшее обсуждение:

- Легко ли говорить приятные вещи другим людям?
- Кто тебе говорил что -нибудь приятное до этой игры?
- Что понравилось тебе в этой игре?

Занятие 20. « Мои возможности».

Дворник. (Гнедзилов Андрей).

Цель: побуждение к саморазвитию.

В одной небольшой стране был зимний вечер. А в ее самом большом городе падал густой снег. Все улицы уже были завалены сугробами, но никого это поначалу не беспокоило. И в первую очередь – дворников. Они считали себя обиженными и не собирались работать на весь город.

- Нам слишком мало платят за наш тяжелый труд, - говорили они. – Всех детей, кто плохо учится, устраивают тем, что они пойдут работать дворниками. Никто не смеет с нас требовать, ведь мы не заказываем погоду. Идет снег или не идет, мы получаем одну и ту же зарплату. Итак, город засыпало снегом. И лишь на одной улице работал единственный дворник. Он старательно расчищал тротуары, проделывал дорожки среди сугробов и, даже справившись со своим участком, переходил на следующий. Короче говоря, это был дворник – чужак, который умудрялся любить свою работу. И конечно же, он вызывал самые противоречивые чувства. Одни хвалили его, потому что гулять в городе можно было только по его улице, другие, а среди них все остальные дворники, - ругали.

Объяснений его поведению находилось множество.

- Чего ж ему не работать, если он побогаче нас с вами? – говорили одни. – Посмотрели бы, как он получает зарплату. Даже не пересчитывает денег, сунет их в карман и идет дальше. – Да он просто находит деньги на улице. Метет себе тротуар, а там то одна монета, то две, то три. На его улице просто живут рассеянные люди, которые постоянно теряют деньги, – утверждали другие. – Неспроста он увлекает жителей гулять по своей улице. Они гуляют, а денежки у них так и падают, так и падают, – заявляли третьи. – Да ему больше делать нечего, как работать, – твердили четвертые. – Здоров, всем доволен, самый счастливый. Вот и все дела. Но самое печальное, что все эти сплетни никто не брался опровергать. Даже те, кто хвалил дворника, в глубине души считали его не совсем нормальным. А может, и впрямь он был чудачком... Ведь когда его спрашивали, он никогда не жаловался на судьбу и считал себя удачливым. Соглашался с тем, что он и самый богатый, и самый здоровый, и самый счастливый человек в городе. Меж тем именно в эту снежную зиму, в этот снежный вечер ему следовало бы помолчать. А он еще мурлыкал песенку, расчищая свою улицу. Вероятно, он рассердил метель, и она не кончалась, чтобы проверить его терпение. Так до утра они боролись, а в результате весь город засыпало снегом до самых крыш.

Люди проснулись поздно и решили, что не пойдут на работу, потому что незачем рисковать здоровьем и жизнью, пробираясь через сугробы. А главное – не их дело расчищать город от снега, а дворников. Так прошел не один день, и жители стали замерзать, голодать. Они умирали, проклиная дворников, но никому не пришло в голову взять лопату и выйти на улицу. Ведь это не их дело. А дворники в это время прорыли ходы в сугробах и собрались вместе, чтобы составить заговор.

- Пришел наш час! – торжественно решили они. – Весь город и его судьба в наших руках. Всю свою жизнь мы были самыми униженными среди всех сословий. Теперь мы станем выше всех. И вот они, вооружившись лопатами, добрались до ратуши и потребовали от правительства отдать им всю власть в государстве. Что было делать городским советникам, как не

подчиниться? Один за другим откапывали дворники дома и тут же приводили к присяге жителей города, требуя, чтобы те признали их власть.

Первый указ нового правительства гласил, что всем жителям страны вменяется в первейшую обязанность соблюдать чистоту, дать облегчить работу дворникам. Правда, после этого указа дворникам стало нечего делать, но зато была восстановлена справедливость, которую, по мнению правительства, столь долго попирали. Второй указ был направлен против того чудака, который был бельмом на глазу у всего города. Его лишили звания дворника и заодно той высокой зарплаты, которая отныне вводилась за этот труд. Чудак не противился. Лишь спросил, можно ли ему стать строителем и, получив согласие, удалился из города. Прошло немного времени. Как – то через эту страну проезжала прекрасная принцесса. Только один взгляд на нее вызывал самые пылкие восторги. Воистину она была удивительной красавицей! Весь город сбежался посмотреть на нее.

- О, если бы она осталась жить у нас, - говорили люди, - мы могли бы гордиться своей страной. Она прославила бы ее на весь мир! Да, в присутствии принцессы все ощутили свою бедность. В стране была только чистота, а кроме нее ничего больше не было. С тех пор, как все стали наводить порядок и заниматься уборкой, государство опустело. Все старое сносили и сжигали. У деревьев отрубали ветви, чтобы от них было меньше листьев и мусора, животных загоняли в специальные сады, дабы они не мешали порядку.

И вот когда принцессе предложили остаться в их стране, она удивленно спросила: - А что же у вас есть, ради чего можно жить? Никто не мог ответить на этот вопрос. Для всех это и была бы принцесса. Ради нее они хотели бы жить в своей стране. Вдруг кто – то случайно вспомнил про чудака – дворника. Воистину, только его и могли они показать красавице – принцессе.

- У нас живет самый счастливый человек! – закричали они. – Он единственный в мире, так же, как и вы!

Вспомнив, в какую сторону ушел чужак, они немедленно собрались в путь за ним. И тут уже пришлось удивляться не одной принцессе, но и жителям страны. Оказывается, чужак поселился в самом заброшенном уголке государства, но, став строителем, умудрился выстроить там целый дворец, окруженный лесным парком. Не нужно было задавать вопросов, чтобы увидеть, что чужак опять чувствует себя счастливым. Увидев, что принцесса довольна, люди бросились к нему и предложили немедленно стать принцем.

- А что я должен буду делать? – спросил он.

- Ничего! Ты просто будешь принцем и мужем прекрасной принцессы!

– отвечали ему.

- Но я не умею ничего не делать! – заявил чужак.

- Ну... повелевай нами!..

- И этого я не умею.

- Ну, делай что хочешь и еще будь нашим принцем. А мы будем брать с тебя пример.

Чужак еще раздумывал, соглашаться ли на новую должность, но тут принцесса улыбнулась ему и взяла дело в свои руки. И вот красота и счастье стали править страной. Принц нашел себе дело и заботился обо всех своих подданных. Он вставал раньше всех, брал в руки метлу и шел убирать улицы, а потом начинал строить, а потом делал еще массу дел, и его подданные, видя его заботу, также начинали заботиться друг о друге, и вся страна благоденствовала.

