**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ**

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования

**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА**

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт/факультет Факультет начальных классов\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(полное наименование института/факультета)

Кафедра Психологии и педагогики начального образования

(полное наименование кафедры)

Специальность 050708.62 Педагогика и методика начального образования» с

дополнительной специальностью

050706.62 «Педагогика и психология»\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(код ОКСО и наименование специальности)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой педагогики и психологии начального образования

(полное наименование кафедры)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_ к.пс.н., доцент Н.А. Мосина

(подпись) (И.О.Фамилия)

«\_\_\_\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

**Программа психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья как условие успешной социальной адаптации в инклюзивном классе в образовательной организации**

Выполнил студент группы \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_51\_\_\_\_\_\_\_

(номер группы)

Е.М.Ибрагимова \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(И.О.Фамилия) (подпись, дата)

Форма обучения \_\_\_очная\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Научный руководитель:

к.пс.н., доцент кафедры педагогики

и психологии начального образования

М.В. Сафонова \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(ученая степень, должность, И.О.Фамилия)) (подпись, дата)

Рецензент:

к.п.н, доцент кафедры психологии детства

Красноярского государственного

педагогического университета им. В.П. Астафьева

Е.Ю.Дубовик \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(ученая степень, должность, И.О.Фамилия) (подпись, дата)

Дата защиты \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Оценка \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Красноярск, 2015

**Содержание**

Введение…………………………………………………………………………...4

Глава 1. Теоретический анализ проблемы инклюзивного образования детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы………………………………….8

1.1История развития инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в зарубежных странах и России. …………………………………………………………………………………….8

1.2 Инклюзивное образование как социально-психологическая проблема….39

1.3 Основные понятия и принципы психолого-педагогического сопровождения. Их «применимость» к задачам инклюзивного образования………………………………………………………………………45

1.4 Понятие «адаптации» в научной литературе. Сущность, подходы к определению, виды. Характеристика категорий детей с ограниченными возможностями здоровья………………………………………………………..57

Выводы по 1 главе…………………………………………………………….....90

### ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по изучению социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном классе……………………………………………………………………………92

### 2.1.Методическая организация исследования. Результаты эксперимента и их обсуждение……………………………………………………………………..92

### 2.2.Организация и проведение формирующего эксперимента……………………………………………………………………102

2.3. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение…………...111

### Выводы по 2 главе……………………………………………………………..117

### Заключение……………………………………………………………………...118

### Список используемых источников……………………………………………121

### Приложения…………………………………………………………………….126

**Введение**

Актуальность темы исследования: проблемы специального образования сегодня являются одними из самых актуальных в работе всех подразделений Министерства образования и науки РФ, а также системы специальных коррекционных учреждений. Это связано, в первую очередь с тем, что число детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, неуклонно растет. Кроме роста числа почти всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, отмечается и тенденция качественного изменения структуры дефекта, комплексного характера нарушений у каждого отдельного ребенка.

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей среды в общеобразовательной школе, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание и обучение, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию. Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Развитие инклюзивных процессов в образовании, деятельность центров и служб психолого-педагогического сопровождения детей, нуждающихся в поддержке; экспериментальная и проектная работа по выстраиванию условий для детей с ОВЗ в школах обеспечили возможность серьёзного эволюционного скачка в развитии и понимании инклюзии как реальной возможности для российского образования. Рассмотрение образования через призму инклюзии означает изменение представления о том, что проблемой является ребенок и переход к пониманию того, что в изменениях нуждается сама система образования.

Сегодня стало понятно, что школа сама должна измениться для того, чтобы стать инклюзивной, ориентированной на любого ребенка с любыми образовательными потребностями. Это сложный процесс, требующий организационных, содержательных, ценностных изменений. Нужно менять не только формы организации обучения, но и способы учебного взаимодействия учеников. Традиция школьного преподавания как трансляции знаний, должна стать специально организованной деятельностью по коммуникации участников обучения, по совместному поиску новых знаний. Профессиональная ориентировка учителя на образовательную программу неизбежно должна измениться на способность видеть индивидуальные возможности ученика и умение адаптировать программу обучения. Профессиональная позиция специалистов сопровождения должна быть направлена на сопровождение учебного процесса, поддержку учителя на уроке, помощь ученику в овладении программным материалом и способами общения с другими детьми. Инклюзивное образование предполагает целый комплекс серьёзных изменений во всей школьной системе, в ценностных установках, в понимании роли учителя и родителей, в педагогике (педагогическом процессе) вообще.

**Цель исследования:** разработать программу психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном классе в образовательной организации.

**Объектом нашего исследования:** является процесс социальной адаптация ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

**Предмет исследования:** программа психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровьяв инклюзивном классе в образовательной организации.

.

В соответствии с целью и предметом исследования мы поставили следующие **задачи:**

1. Изучить имеющуюся психолого-педагогическую, научную периодическую литературу по теме исследования;
2. Проанализировать особенности инклюзивного образовании в нашей стране и за рубежом;
3. Проанализировать как организуется и исполняется инклюзивное образование в современной школе;
4. Подобрать диагностический комплекс для выявления особенностей социальной адаптации детей с ОВЗ обучающихся в общеобразовательном учреждении, изучить мнения родителей на предмет совместного обучения и воспитания здоровых детей и детей с ОВЗ.
5. Разработать и апробировать программу психолого-педагогического сопровождения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что психолого-педагогическая программа сопровождения по преодолению трудностей социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном классе будет эффективна, если:

1. будет использована такая форма организации работы со школьниками, как групповые занятия;
2. в основу работы будет положен такой прием, как психологические игры и упражнения, обеспечивающие эффективность психологического воздействия на детей;
3. будут использованы техники, направленные на развитие коммуникативных навыков, развитие адекватной самооценки, повышение саморегуляции, уверенности в поведении и развитие позитивного восприятия себя и других.

В работе были применены следующие методы**:**

1. Анализ психолого-педагогической литературы.
2. Наблюдение.
3. Анкетирование.
4. Методы качественного анализа.

**Экспериментальная база исследования:**

Эксперимент проводился на базе МБОУ Дрокинская СОШ Емельяновского района, в нем приняли участие 24 ребенка в возрасте 8 - 9 лет. В качестве экспериментальной группы были выбраны учащиеся 2 «В» класса обучающиеся в общеобразовательном классе (инклюзивно) и учащиеся отдельного (коррекционного) класса 2 «Б» для детей с умственной отсталостью». Все дети имеют заключение территориальной ПМПК и имеют диагноз - легкая степень умственной отсталости, им рекомендовано обучение по адаптированной образовательной программе для детей с умственной отсталостью (легкой). Все дети обучаются по рекомендованной программе.

**Глава 1. Теоретический анализ проблемы инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы.**

1.1. История развития инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в зарубежных странах и России. Опыт и модели получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья.

#### Опыт Италии

Количество детей с особыми образовательными потребностями, обучающихся в массовых школах, превышает 90%. По мнению исследователей, Италия стала апробационной площадкой инклюзивной модели образования для остального мира. Группа специалистов американского университета в Сиракузах (штат Нью-Йорк), занимающихся проблемой интеграции, проходила серьезную стажировку в Италии. В своем рассказе об итальянском опыте Кэрол Берриган пишет, что еще до появления в 1971 году первого закона о праве детей с особыми потребностями на обучение в массовых школах в некоторых районах Италии процесс интеграции уже начался. Это произошло после закрытия психиатрических больниц и интернатов для детей с нарушениями развития. «Закон последовал за практикой, потому что она была правильной», приводит автор слова одного из педагогов «первой волны». Ранний период итальянцы называют «дикой интеграцией». Однако слова «интеграция» и «включение» для той ситуации весьма условны. По существу то, что происходило там с самого начала, было ближе к включению, потому что главной целью была социализация и адаптация детей в школьное сообщество таким образом, чтобы у всех было чувство принадлежности. И с самого начала принятие и уважение отличий, как неотъемлемых черт личности, ставилось на первый план. Вспоминая тот первый период, итальянские педагоги говорят, что они шли вперед, не зная ответов на все вопросы. Важнейшими для обеспечения успеха считалось тогда наличие следующих четырех факторов:

* Команда поддержки классного руководителя, состоящей из специального педагога, врача, психолога, социального работника, медсестры и логопеда.
* Разделение ответственности между родителями, педагогами, медицинским персоналом и представителями местного общества, как условие создания эффективной коалиции – альтернативы традиционной «медицинской модели».
* Просвещение общества с помощью всех средств массовой информации и публичных собраний.
* Наличие харизматических лидеров на начальной стадии процесса.

В конце 60-х годов итальянцы пришли к выводу, что изменение отношения к идее совместного обучения детей с особыми потребностями и нормально развивающихся детей происходит не в ответ на объяснение абстрактных понятий, а в ответ на конкретные события. Поэтому лучше всего отправить таких детей в школы, находящиеся по соседству. В 1977 году был принят закон, который устанавливал определенные нормативы:

* максимальное количество детей в классе 20;
* максимальное количество детей с особенностями развития в классе – 2;
* специальные мероприятия по поддержке детей с особыми потребностями включены в занятия в классе;
* классы, занимающиеся по специальным программам, закрываются;
* специальные педагоги объединяются в команды с обычными школьными учителями;
* обе категории педагогов взаимодействуют со всеми учащимися класса.

Официально соотношение количества специальных педагогов и учащихся с особыми потребностями 1:4, но, в действительности, получилось примерно 1:2. Если в классе есть слепой или глухой ребенок, то весь класс учит азбуку Брайля или язык жестов.[5]

Новый закон, который вышел в 1992 году, ставит во главу угла не только социализацию, но и качественное обучение академическим дисциплинам. В 2003 году министерство образования обязывает всех директоров принять участие в тренинге без отрыва от работы, чтобы усовершенствовать проведение в жизнь национальной политики включения. Всем учителям предписывается пройти курс повышения квалификации, рассчитанный на 40 часов в год.

Отмечается, что особенность итальянского подхода заключается в тесном взаимодействии школ со специалистами организаций, относящихся к сфере здравоохранения, которые осуществляют диагностику и терапию. Среди этих специалистов врачи, психологи, социальные работники, медсестры, логопеды, функциональные и физические терапевты.

Диагностика, помимо оценки развития ребенка, включает определение эмоциональных ресурсов семьи, чтобы на них можно было опереться. Диагностика, подчеркивают итальянские специалисты, должна быть точной, но она лишь часть картины, в которой есть «оттенки, отсветы, глубина и другое.[34]

В Италии, как и в США, большое внимание уделяется взаимной поддержке школьников в форме совместной работы над усвоением материала. Однако существуют и проблемы с включением детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательную школу. Одна из них – обучение этих детей академическим дисциплинам в старших классах. Для того чтобы записать ребенка-инвалида в школу, необходимо представить в администрацию школы справку, выдаваемую «социальным санитарным кабинетом» (Региональный департамент здравоохранения и социальной политики) и подтверждающую степень инвалидности. Это позволяет подготовить школьную программу с учетом потребностей конкретного учащегося. При разработке индивидуальной учебной программы учитываются особенности личности, образовательные потребности учащегося; особенности семьи; определяются специалисты сопровождения, с учетом конкретных потребностей учащегося (дефектолог, логопед, психолог). Обычно, для получения полной картины инвалидности учащегося и социальной среды обычно составляется три документа:

1. Функциональный диагноз, в котором описываются психофизическое состояние, и перспективы развития его возможностей в части приобретения знаний, развития лингвистических, сенсорных, моторных, нейропсихологических способностей, формирования эмоционально-межличностного взаимодействия.

2. Функциональный динамический профиль – предполагает описание конкретных мероприятий, которые следует провести с данным учащимся с целью его индивидуального развития. В этом же документе отражаются успехи и достижения.

3. Индивидуальный учебный план – это основной инструмент, которым руководствуются учителя и помощник, непосредственно отвечающий за данного учащегося-инвалида, призванные обеспечить достижение намеченных образовательных целей. В нем также фиксируются успехи учащегося, как в течение учебного года, так и в течение всего обучения в школе. Он содержит промежуточную и окончательную оценку.

Учащихся-инвалидов, посещающих школу, можно разделить на три основные группы:

а) учащиеся, занимающиеся по обычной программе и получающие обычные дипломы по окончании обучения, однако нуждающиеся в специальной поддержке для того, чтобы пройти учебную программу вместе со своими одноклассниками (например, учащиеся с полной или частичной утратой слуха или зрения, или с нарушениями в опорно-двигательном аппарате). В этом случае учащимся предоставляется специальное оборудование и/или дополнительные пособия, помогающие им в процессе обучения, на уроках и выполнении тестовых заданий; по объективным причинам этим учащимся обычно отводится больше времени на выполнение различных заданий (Закон №104 /1992).

Б) учащиеся, занимающиеся по несколько скорректированным и/или упрощенным программам. По итогам выпускного экзамена этим учащимся выдается документ, который несколько отличается от дипломов, выдаваемых остальным учащимся, но эквивалентный им.

С) учащиеся с различными физическими нарушениями и/или с психическими нарушениями, не позволяющими им заниматься по обычной программе. По окончании обучения в школе они получают справку о посещении, в которой детально описывается их опыт работы, умения и навыки. Всем учащимся с особыми потребностями предоставляется весьма гибкое расписание занятий с возможностью покидать классную комнату и заниматься на индивидуальной основе. Доля учебного времени учащихся-инвалидов, охватываемого учителями-ассистентами и помощниками, пропорциональна степени инвалидности. К сожалению, практически невозможно охватить все учебное время учащихся с особыми потребностями: именно поэтому особое значение приобретает шефская работа.[3]

**Опыт Соединенных Штатов Америки**

В США после нескольких судебных исков, выигранных родителями «особых» детей, в 1975 г. Был принят Государственный закон № 94-142, который предоставлял детям с особыми образовательными потребностями следующие важнейшие гарантии:

* образование «в среде с минимальными ограничениями»;
* бесплатные и адекватные образовательные услуги;
* справедливую и недискриминирующую оценку и должное правовое обеспечение;
* индивидуальный учебный план.

В 1990 г. Он был дополнен Актом об обучении людей с нарушением способностей и повторно утвержден Конгрессом США в 1995 г.

Теоретической основой данного педагогического подхода можно считать психологические теории социального научения (А. Бандура, У. Бронфенбреннер, Р. Сирс, В. Скиннер, К. Халл и др.). Согласно этим теориям, центральной проблемой развития ребенка является научение. А оно возможно только под влиянием непосредственного социального окружения, в которое погружен ребенок. В понятие «социальное окружение» эти ученые включают также пол ребенка, положение в семье, счастье его матери, социальную позицию семьи и уровень образования родителей. По мнению Р. Сирса, новорожденный ребенок находится в состоянии врожденного аутизма, его поведение не соотносится с социальным миром. Однако врожденные потребности ребенка, его внутренние побуждения служат источником научения. Эти попытки погасить внутреннее напряжение, связанное с физическим дискомфортом (боль, голод, жажда и т. П.), представляют собой первый опыт научения. Следующим важнейшим фактором научения является положительный опыт общения с матерью. Младенец адаптирует свое поведение таким образом, чтобы вновь и вновь вызывать внимание матери. Постепенно путем проб и ошибок ребенок научается контролировать ситуацию и кооперироваться с теми, кто о нем заботится. С этого момента и начинается его социализация. В этом процессе важна роль каждого члена семьи. Именно поэтому колоссальное значение в педагогической практике, основанной на теориях социального научения, придается повышению образовательного уровня родителей.[2]

Законодательство США об образовании инвалидов «Individuals with Disabilities Education Act» – IDEA (в редакции 2004 года), не употребляя впрямую термина «инклюзия», предусматривает необходимое финансирование специального образования в системе местных школ, использование индивидуальных учебных планов и предоставление по мере необходимости учащимся с особыми образовательными потребностями специальной дополнительной помощи в общеобразовательной школе. Вместе с тем родители могут выбрать специальную государственную или частную школу, обучение в которой в большей степени оплачивается за государственный счет. Такие школы предназначались в основном детям с тяжелыми и множественными проблемами развития и поведенческими нарушениями. Соответственно, родители детей с особыми образовательными потребностями, обучающихся в местных общеобразовательных школах, получили возможность при помощи основного и дополнительного (специального) ваучера перевести ребенка в частную школу (не специальную), обеспечивающую лучшее обучение и сервис. Таким образом, введение ваучерной системы стимулировало продвижение инклюзивного образования в частных школах, которые прежде были недоступны для большинства детей с отклонениями развития по причине особых стандартов приема и тестовых барьеров. Впрочем, по мнению исследователей Маргарет Джилберман и Вики Ленс, частные школы, открыв двери для детей со специальными образовательными потребностями, проблемами которых ранее занимались государственные школы, не обладали опытом справляться с ними. По данным авторов, в 1997 году только 24 % частных школ обеспечивали специальные потребности учеников с особенностями – по сравнению с 90 % государственных школ. Каждый штат США имеет собственную модель образования детей с инвалидностью.[6]

### Опыт Великобритании

### Инклюзивное образование в Великобритании существует во взаимодействии со специальным образованием, которое имеет в этой стране давнюю историю и традиции. И хотя инклюзивное образование законодательно закреплено и развивается, но специальные отдельные школы продолжают функционировать и рассматриваются как часть образовательного пространства для тех детей, чьи родители выбрали для них такой путь обучения. Ситуация резко меняется от одной местности к другой. Так, в округе Ньюхэм Лондона, закрыты буквально все специальные школы, в Англии и Уэльсе лишь 1,2 % всех детей школьного возраста посещают специальные школы, но разница между территориями колеблется между 0,32 и 2,6 %. Решение о закрытии специальной школы и переводе детей в общеобразовательную школу принимается управлением образования округа (LEA), и этот процесс закрытия специальных школ наиболее болезненно реагирует на общий процесс либерализации образования. [3]

### Опыт Швеции

Швеция считается одной из стран, в которых продвижение идеи интеграции проходит успешно. Здесь, однако, любопытно обратить внимание на тот факт, что процессы, имеющие отношение к интеграции, в огромной степени стали отражением политических процессов. Б. Персон отмечает, что начало курса на интеграцию относится к 1969 году, когда в Швеции появился соответствующий правительственный документ. В 1986 году в стране пришло к власти социал-демократическое правительство, и в 1989 году был принят новый закон о среднем образовании, а с 1990 – пересмотренная программа обучения коррекционных педагогов. В 1995 увидел свет новый образовательный стандарт, по-иному определяющий роль учителей, воспитателей и директоров. Стандарт задает лишь обязательный уровень знаний, который должен быть достигнут к окончанию 5 и 9 классов. Министерство образования рассчитывает, что учителя смогут сами определить методы преподавания, которые позволят достичь поставленные цели обучения. Общую ответственность за организацию учебного процесса несет директор школы. В рамках выполнения этой общей задачи директор также несет особую ответственность за реализацию специальных педагогических и социальных мероприятий, направленных на оказание необходимой помощи и поддержки тем учащимся, которые в ней нуждаются. Исторически деятельность учителей в Швеции строго регламентировалась инструкциями и указаниями сверху. С появлением же нового стандарта педагоги становятся более независимыми в своей деятельности, но к ним одновременно предъявляются и более высокие требования в плане ожидаемых результатов их работы.

На дальнейшее развитие процесса интеграции оказал большое влияние экономический фактор. Шведские учителя были традиционно в привилегированном положении. В 1990 году расходы на образование составляли 7,7% ВВП. Только в Норвегии на образование выделялось больше средств. Однако недавно ситуация стала меняться. За последние несколько лет государственные ассигнования на нужды образования значительно сократились в связи с отказом от «шведской модели социализма» и усиливающимся влиянием рыночной идеологии в социальной сфере. Соответственно наполняемость классов растет, а программы специального обучения финансируются все хуже. По мере того как увеличивается количество детей в классе, растет и сегрегация, хотя этот факт может выглядеть парадоксальным. В больших классах учителям труднее уделить каждому ученику достаточно внимания, поэтому они обычно решают проблему путем создания более или менее однородных групп. Это делается неофициально, поскольку противоречит принципам официальной образовательной политики. Разделение на группы объявляется временной мерой, но фактически все понимают, что раз вступив на этот путь, очень трудно затем от него отказаться. Наблюдается также тенденция кооперации нескольких школ, чтобы хотя бы в одной были условия для удовлетворения особых потребностей учащихся.[1]

**Опыт Белоруссии**

На развитии процессов интеграции в Белоруссии сказалось признание новых ценностей образования как социальной системы, создающей условия для развития человека и общества. Учреждения специального образования не только осуществляют обучение и воспитание детей с особенностями психофизического развития, они призваны обеспечить их наиболее полную социализацию и интеграцию в общество. Интеграция становится ведущим направлением в развитии специального образования в стране. В Законе Республики Беларусь «О правах ребенка» обозначаются основные направления предпринимаемых действий: государство гарантирует детям-инвалидам, детям с недостатками умственного или физического развития бесплатную специализированную медицинскую, дефектологическую и психологическую помощь, возможность выбора родителями учебного заведения, базовое и профессиональное образование, трудоустройство в соответствии с их возможностями, социальную реабилитацию, полноценную жизнь в условиях, которые обеспечивают их пригодность, содействуют активному включению в жизнь общества. С принятием в 1995 г. «Временного положения об интегрированном обучении детей с особенностями психофизического развития» создались предпосылки для создания единого образовательного пространства, преодоления их изоляции и для организации совместного обучения с обычными детьми. Для успешного решения этой задачи все учителя начальных классов должны были получить второе, дефектологическое образования.[4]

В Белоруссии определились и нашли государственную поддержку три формы (модели) интегрированного обучения детей школьного возраста.

1. Специальные классы при общеобразовательной школе. Наполняемость – от 6 до 12 человек в соответствии с установленным для каждой категории детей нормативным количеством учеников в классе. В них обучаются дети с различными отклонениями в психофизическом развитии. Эта форма организации обучения позволяет проводить внеклассную работу на более широкой интеграционной основе, чем в условиях специальной школы (школы-интерната).[1]

2. Классы интегрированного обучения. Наполняемость – 20 человек. В классе должно быть не более 3 человек с тяжелыми нарушениями в развитии однородного характера (неслышащих, незрячих, с нарушением интеллекта или с множественными нарушениями) либо не более 6 человек с однородными менее выраженными тяжелыми нарушениями (слабовидящих, слабослышащих, с трудностями в обучении, с нарушениями речи, функций опорно-двигательного аппарата). Детей с неоднородными нарушениями может быть меньше: 2–4 человека (4 человека с неглубокими нарушениями, но не больше двух типов нарушений). Для их обучения привлекаются учитель и учитель-дефектолог. Учитель-дефектолог проводит отдельные занятия с детьми, имеющими особенности в развитии, по основным предметам или сложным темам этих дисциплин. Для создания специальных классов и классов интегрированного обучения требуется наличие в школе квалифицированных специалистов, необходимых условий и оборудования, которые позволяют обеспечить благоприятный режим и организовать коррекционно-развивающий учебный процесс.[2]

3. Коррекционно-педагогическое консультирование как специально организованная форма обучения. Эта форма предназначается для детей с особенностями психофизического развития, обучающихся в небольших школах, и для учеников, которые отстали в учебе и требуют временной помощи после перенесенного продолжительного заболевания, обусловившего устойчивые функциональные изменения. Учитель проводит коррекционно-педагогические занятия из расчета 8 ч в неделю на одного ученика с тяжелой формой нарушений и 4 ч в неделю на одного ученика с более легкой формой. Содержание и объем коррекционно-педагогической помощи определяются исходя из индивидуальных потребностей ученика. Помощь может носить системный, регулярный характер или эпизодический, когда она оказывается непродолжительное время. Учитель-дефектолог, как правило, проводит занятия с учеником по индивидуальной программе, направленной на развитие способностей ребенка и коррекцию имеющихся у него отклонений. Развитие компенсаторных способностей – обязательное условие успешной адаптации ребенка с особенностями психофизического развития к жизни в современном обществе. Успешность образовательной интеграции, по наблюдениям белорусских специалистов, зависит от правильной организации социальной направленности учебно-воспитательного процесса, учета выраженности и характера психофизического нарушения у ребенка. Крайне важно соблюдать психолого-педагогические условия интегрированного обучения: индивидуализацию, создание положительной эмоциональной основы, проектирование положительного опыта социального взаимодействия учащихся. Значимым является взаимосвязь педагога (учителя, воспитателя) общеобразовательной школы и педагога-дефектолога, педагога и психолога, педагогов и родителей как главных действующих лиц, осуществляющих интегрированное обучение.

В современных условиях в Белоруссии признается успешность образовательной интеграции и необходимость параллельного существования специальных школ. Гибкость системы специального образования позволяет удовлетворять разнообразные нужды и потребности детей с особенностями развития. Вместе с тем предполагается усиление социализации обучения в пределах интегрированной системы, которая свяжет специальное и общее образование, обеспечит адекватные образовательные услуги, коррекцию нарушений развития и успешную интеграцию выпускников в общество.[4]

**Опыт Армении**

В Армении процесс интеграции детей с ограниченными возможностями в образовательное пространство происходит, как указывается в публикациях, «экспериментально или стихийно». На протяжении многих лет в стране детей с психофизическими нарушениями обучали и воспитывали в специальных (коррекционных) школах или школах-интернатах (до 1998 г.). В этих учреждениях они усваивали общеобразовательные программы, предназначенные для массовых школ, но в более продолжительные сроки. Социально-политические преобразования в стране в начале 1990-х годов повлекли за собой переосмысление многих вопросов гражданской политики, в том числе и проблемы реализации в стране специального образования. Сегодня в сфере образования республики происходят серьезные изменения: меняется подход и отношение к воспитанию и обучению детей с отклонениями в развитии; расширяется контингент детей и подростков, нуждающихся в специальной помощи (от имеющих психофизические нарушения до сирот); появляются новые государственные и общественные образовательные учреждения и реабилитационные центры; разрабатываются государственные образовательные стандарты дошкольного и школьного образования и др. Основные заказчики интегрированного обучения в стране – родители и общественные организации. В соответствии с Постановлением правительства от 26.12.02 (№ Н2179-Н) в Армении действует 8 типов образовательных учреждений для детей с нарушением зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата, с недостаточным умственным развитием, для детей сирот, с девиантным поведением и одаренных. Подобная модель образования существует в США – там все эти категории детей объединяются единым понятием «handicapped children» (исключительные дети). В Армении специальные школы – это основные учебные заведения, в которых дети с отклонениями в развитии могут получить образование. Но армянские ученые, основываясь на опыте зарубежных стран и России в решении вопросов интеграции детей с отклонениями в развитии, предложили изменить структуру специального образования: сейчас организуются интегративные детские сады и группы для детей с отклонениями в развитии. В 2002–2005 гг. количество детских интегративных садов увеличилось с 6 до 18, соответственно выросло число детей дошкольного возраста, охваченных интегрированным обучением, с 593 до 2010 человек. Но, как указывают специалисты, в стране существует и «стихийная интеграция» в дошкольные учреждения и школу. Причины такой интеграции видятся в следующем: недостаточно развита диагностическая работа по выявлению детей с нарушениями в развитии; родители стремятся скрыть проблемы своих детей; специальные образовательные учреждения расположены далеко от дома; кроме того, и родители и дети часто против специальных школ. Следует отметить, что воспитатели и педагоги общеобразовательных учреждений еще недостаточно подготовлены к реализации интегрированного обучения, не созданы условия для совместного обучения детей с разными образовательными потребностями. Значимое место в организации интегрированного обучения сегодня в Армении играют международные общественные организации (например, «World Vizion Armenia»), под патронатом которых развивается дошкольное интегрированное обучение. В него вовлекаются дети со слабовыраженными нарушениями развития, а те, у кого имеются сложные психофизические проблемы, остаются вне интеграции – как социальной, так и образовательной. Главные трудности в организации помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях интегрированного обучения – это несовершенство образовательных программ и планирования учебно-воспитательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях, что обусловлено нетворческим использованием опыта других стран. Кроме того, при организации совместного обучения делается упор на индивидуальные коррекционные занятия в работе с детьми с отклонениями в развитии, недостаточно учитывается содержание программ для образовательных учреждений, слабы межпредметные связи в обучении детей, плохо организовано взаимодействие с родителями, отсутствует программно-методическое обеспечение, не хватает учебно-дидактических пособий.[4]

**Опыт Украины**

На Украине дифференцированная система специального образования начала создаваться в середине XIX столетия. Сегодня оказание помощи детям дошкольного и школьного возраста с отклонениями в развитии находится под контролем государства. В стране приняты законодательные и правовые акты, регулирующие оказание помощи всем лицам с ограниченными возможностями здоровья. (Конституция Украины, законы «Об образовании», «О социальной защищенности инвалидов», «О государственной помощи семьям с детьми» и др.) Мероприятия по содействию интеграции детей с психофизическими нарушениями предусмотрены Указом Президента Украины «О национальной программе профессиональной реабилитации и занятости лиц с ограниченными физическими возможностями». Министерством образования Украины утвержден Государственный стандарт специального образования, концепции «Специальное образование детей с особенностями психофизического развития на Украине на ближайшие годы и перспективу» и «Реабилитация детей с ограниченными физическими или умственными возможностями», завершена работа над стандартом начального специального образования. Экономическая политика в решении этих вопросов ориентирована на обеспечение финансирования не в целом специального обучения в учреждении, а на затраты, связанные с обучением в условиях инклюзии (включения) одного ученика; при этом форму обучения, уровень и диапазон образовательных услуг выбирают родители.[2]

В школах обучение детей с особыми образовательными потребностями осуществляется по специальным учебным планам, в которых определено содержание курсов, величина учебной нагрузки. В инвариантной части учебных планов выделены образовательные и коррекционные блоки, в вариативной – отражается специфика деятельности того или иного учреждения, осуществляющего подготовку учащихся с учетом их познавательных потребностей. Для детей с отклонениями в развитии проводятся уроки, индивидуальные и подгрупповые коррекционные занятия, занятия по выбору. Завершена разработка специальных программ и начата подготовка учебно-методических и дидактических пособий к ним. Во всех школах страны введена 12-балльная шкала оценивания результативности обучения.

Кроме детских садов, школ, школ-интернатов, работающих в системе специального образования, существуют центры ранней социальной реабилитации детей-инвалидов, центры профессиональной, социальной, медицинской и трудовой реабилитации. В школах создаются все условия для оказания психолого-медико-педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. В специальных школах открываются классы с углубленным изучением ряда предметов, необходимых для дальнейшей профессиональной подготовки и адаптации выпускников. Многие дети с нарушением интеллекта включаются в систему внеклассного образования и имеют возможность посещать учреждения системы дополнительного образования. Большое внимание уделяется привлечению к работе с детьми с психофизическими нарушениями их родителей, представителей общественных организаций. В рамках реализации интегрированного и инклюзивного образования подготовлен проект закона «О специальном образовании Украины». В дошкольных и школьных образовательных учреждениях осуществляется как интегрированное (специальные классы для детей с отклонениями в развитии с оказанием психолого-медико-педагогической помощи), так и инклюзивное обучение детей с психофизическими нарушениями (обучение детей с психофизическими нарушениями в одном классе учителем и помощником – ассистентом, владеющим дефектологическими знаниями и коррекционными технологиями). В классах инклюзивного обучения в будущем предполагается уменьшить количество учащихся.[6]

В Украине в 2009 году стартовал первый проект по совместному обучению обычных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья «Инклюзивное образование для детей с особыми потребностями в Украине», призванный коренным образом изменить отношение в обществе к проблеме инвалидности. Проект будет реализовываться в течение 5 лет в двух школах – № 95 во Львове и № 3 в Симферополе.Потребность в создании школ с инклюзивным образованием в Украине с каждым годом становится все более острой. На февраль 2008 года насчитывалось 186 тысяч детей с инвалидностью, что составляет 1,9% детского населения. Каждый год этот показатель возрастает приблизительно на 10 тысяч человек. По законодательству дети с инвалидностью могут учиться в обычных школах, в зависимости от состояния здоровья. Образование детей, которые нуждаются в создании дополнительных условий во время обучения, осуществляется в школах-интернатах. Сейчас в Украине функционирует 387 специализированных учебных заведений, в которых учится 50,3 тысяч детей. В последние годы в Украине формируется модель совместного обучения нормально развивающихся детей и детей с физическими ограничениями, но законодательная база, регулирующая этот процесс, отсутствует, что является одним из основных барьеров, сдерживающих развитие инклюзивного образования.[4]

Обобщая все вышеизложенное, можно сделать вывод, что на Украине ведется работа по апробации гибких моделей специального образования, разрабатываются новые эффективные технологии психолого-педагогической поддержки детей с психофизическими нарушениями в условиях общеобразовательных учреждений с привлечением к этой деятельности общественных организаций и фондов, родителей. Цель такой работы – преодоление искусственных возрастных, психологических и прочих преград, которые мешают развитию каждого ребенка.

В 2000 г. В Латвии и в Эстонии была принята доктрина инклюзивного образования, пересмотрены ряд положений, включены дополнения и изменения в закон об образовании и нормативные документы. Результатом этого стало увеличение числа учащихся с ОВЗ в массовых школах до 89%, в коррекционных классах осталось 1,4% детей, в специальных школах – 9,6%. Хотя до 2003 г. У них в специальных школах обучалось более 14%. В Азербайджане при поддержке международных программ ООН, ЮНИСЕФ, ЮНЕСКО в 2000 году были созданы экспериментальные площадки, итогом их деятельности в 2001 г. Стал Закон об образовании детей с инвалидностью, в котором были закреплены основы нормативно-правовой регуляции инклюзивных процессов. На данный момент в Азербайджане 22 дошкольных инклюзивных класса и 21 класс в начальной школе. Приветствуется раннее включение детей в систему общего образования на дошкольной и начальной школьной ступени образования.[6]

**Опыт регионов Российской Федерации, работающих в направлении создания инклюзивной практики.**

Состояние и перспективы развития инклюзивного образования в Самарской области. Самарской области целенаправленная работа по изменению системы специального образования началась с 2000 года. Образовательная политика региона формировалась по двум приоритетным направлениям:

1) обеспечение своевременного выявления и коррекции отклоняющегося развития;

2) создание в образовательных учреждениях условий, необходимых для внедрения интегрированных форм образования детей с отклонениями в развитии.

Реализация программы проходила поэтапно и сопровождалась работой по формированию позитивного отношения общественности к новым формам обучения.

На первом этапе (2001–2004 гг.) происходило формирование базовой структуры системы специального образования, расширение спектра специальных образовательных услуг и форм их предоставления.

Второй этап (2005–2008 гг.) предполагал внедрение результатов первого этапа в широкую образовательную практику региона, обеспечение доступности новых форм специального образования.[5]

Первый этап был поддержан областной целевой программой развития региональной системы комплексной реабилитации детей и подростков с проблемами в развитии на 2001–2004 гг. «Реабилитация» (закон Самарской области от 15 июня 2001 г. № 44-ГД), второй этап – областной целевой программой «Организация образовательных ресурсов Самарской области для интеграции детей и молодых людей с проблемами в развитии на 2005–2008 гг.» (закон Самарской области от 2 ноября 2004 г. № 140-ГД).[9]Помимо выполнения целевых программ значительная работа была проделана в рамках основной деятельности министерства образования и науки Самарской области и подведомственных учреждений. За период с 2001 по 2004 г.:

* сформирована региональная система ранней специальной помощи ребенку и семье (2001–2004 гг.), в составе которой областная лаборатория ранней помощи и 13 территориальных служб. Система обеспечена методически, создана нормативная база, обучен персонал, установлено необходимое оборудование. На сегодняшний день около 6,5 тыс. семей обратились за помощью, 3,5 тыс. из них ее получают. К концу 2005 г. Почти 1800 детей обучились по программе ранней помощи, 80% из них достигли уровня возрастной нормы. Эти дети уже не будут нуждаться в специальных образовательных услугах;
* разработан и внедрен в широкую образовательную практику целый спектр мобильных и эффективных форм коррекционной помощи детям дошкольного возраста. Это группы кратковременного пребывания, консультационные пункты, дошкольные логопедические пункты, интегрированные группы, игровые группы. Такой подход позволил без финансовых затрат на введение дополнительных штатных единиц специалистов сохранить возможность предоставления необходимой помощи детям со слабовыраженными (преимущественно речевыми) нарушениями, составлявшим прежде основной контингент специальных учреждений и групп, и привлечь в систему дошкольного коррекционного образования детей с более сложными нарушениями.[3]

В Самарской области с 1 января 2005 г. В каждом территориальном управлении созданы так называемые территориальные агентства специального образования (ТАСО). ТАСО являются, по сути, неким накопителем ресурсов и координатором в сфере обеспечения интегрированных форм образования. Здесь концентрируются программно-методические ресурсы (учебно-методические комплекты, адаптированные к потребностям детей с различными нарушениями, наглядные пособия, дидактические материалы, технические средства обучения); материально-технические ресурсы (специальное оборудование и аппаратура, приспособления и др.); кадровые ресурсы, в том числе педагоги-дефектологи для работы с малочисленными категориями детей (сурдопедагоги, тифлопедагоги). Здесь же имеется возможность организовать дополнительную специальную подготовку педагогов. Механизм обеспечения интегрированного образования через ТАСО выглядит следующим образом:

1. Ребенок с особыми образовательными потребностями перед поступлением в школу обследуется на ПМПК.

2. Родители выбирают общеобразовательное учреждение, в котором они хотели бы обучать своего ребенка, затем с заключением ПМПК обращаются в ТАСО.

3. Специалисты ТАСО с учетом рекомендаций ПМПК и пожеланий родителей формируют комплект необходимых для обучения ребенка ресурсов; материально-технические ресурсы направляются в образовательное учреждение.

4. ТАСО организует обучение педагогов, которым предстоит осуществлять обучение данного ребенка, выдает педагогу соответствующий пакет программно-методических материалов, обучает работать с данным пакетом.

5. ТАСО решает вопрос об организации необходимого ребенку сопровождения силами сотрудников образовательного учреждения или обеспечивает участие сотрудников ТАСО в работе консилиума, а также организует поддержку ребенка.[7]

Проблемой, которую невозможно разрешить в рамках деятельности ТАСО, является обеспечение доступности зданий и помещений образовательного учреждения для детей, ограниченных в передвижении, – пандусы, лестничные подъемные устройства и другое оборудование являются стационарным. Здания образовательных учреждений, введенные в эксплуатацию до 2003 г., не соответствуют требованиям СниПов о безбарьерной среде для маломобильных слоев населения.

### Состояние и перспективы развития инклюзивного образования в Костромской области

В настоящее время в Костромской области на базе нескольких сельских школ идет экспериментальная апробация модели инклюзивного обучения детей с интеллектуальной недостаточностью в условиях малочисленной школы. Основным элементом этой модели является технология внутренней (внутриклассной) дифференциации образовательного процесса. Полное включение школьников с умственной отсталостью в общий образовательный процесс с нормально развивающимися детьми осуществляется на тех уроках и внеклассных мероприятиях, которые им доступны. При этом предъявляемые детям задания и система оценивания должны учитывать особенности их познавательной деятельности, мотивации и эмоционально-волевой сферы.[5]

Большую часть времени дети с нарушением интеллекта обучаются в классе общего типа, но по программе VIII вида. На основе технологии обучения в малокомплектной школе учитель также поочередно выстраивает работу с детьми, обучающимися по общеобразовательной и коррекционной программе. Однако и здесь, в ходе урока, педагог может организовать совместную деятельность учащихся с нормальным и нарушенным интеллектуальным развитием, особенно при изучении близкой по содержанию темы. Так, ученику может быть предложено выполнить доступную для него часть общего задания (задачи, примера), прочитать вслух небольшой текст, например, условие задачи и т. Д.[12]

В ходе экспериментальной апробации данной модели инклюзивного обучения педагогами школы проводится совместный анализ уроков, дается их оценка по разработанным критериям, вносятся предложения по совершенствованию организации учебного процесса.

Изучение сложно усваиваемой темы для учеников с нарушениями интеллекта также выносится на индивидуальные коррекционные занятия. Среди главных трудностей реализации данной модели организации инклюзивного обучения нужно отметить следующие:

* работа педагога с учащимися на уроке одновременно по двум программам, что не может не отразиться на качестве обучения, как детей с нормальным, так и нарушенным интеллектуальным развитием;
* более длительное время, чем в специальных (коррекционных) классах, учащиеся с умственной отсталостью вынуждены работать самостоятельно;
* высокие требования к квалификации и уровню профессионализма учителя, который одновременно должен выступать в качестве педагога-дефектолога, а также хорошо владеть технологией дифференцированного обучения;
* трудности организации интегрированного обучения в основном звене, где функцию дефектолога должны взять на себя учителя-предметники.

Наряду с этими недостатками, следует также принимать во внимание, что в условиях большинства сельских школ умственно отсталым школьникам может быть недоступна помощь со стороны логопеда, психолога, психоневролога (что предусмотрено Положением о СКОУ), ввиду отсутствия этих специалистов.[13]

**Состояние и перспективы развития инклюзивного образования в г. Москве**

Одним из важнейших документов, определяющих основные перспективные направления и принципы деятельности по обеспечению интересов ребенка в г. Москве, является «Стратегия Правительства Москвы по реализации государственной политики в интересах детей «Московские дети» на 2008–2017 гг.» (постановление Правительства Москвы от 25 марта 2008 г. № 195-ПП), в которой говорится, что в условиях инклюзивного обучения ребенок-инвалид чувствует себя равным среди равных, ему легче войти в обычную жизнь, процесс адаптации и самореализации. Кроме того, совместное обучение детей с особенностями развития и детей, не имеющих таких нарушений, способствует формированию толерантного отношения к инвалидам и членам их семей.

В «Стратегии повышения качества жизни инвалидов в городе Москве на период до 2020 года» – Постановление Правительства Москвы от 17 февраля 2008 г. № 115-ПП – говорится о равном доступе к воспитанию и образованию. Достижимыми целевыми индикаторами Стратегии в этом секторе являются:

* создание специальных условий для детей, имеющих особые образовательные потребности во всех типах и видах образовательных учреждений города;
* дифференцированный подход при принятии решений о формах воспитания и образования детей-инвалидов на основе оценки состояния здоровья ребенка.

В Москве 28 апреля 2010 года принят Закон города Москвы № 16 «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья», который впервые в отечественной законодательной практике определяет инклюзивное образование как совместное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих таких ограничений. Этот документ стал основанием для разработки и проектирования необходимых изменений в системе образования Москвы, с одной стороны, обеспечил государственную поддержку инклюзивной политики, дал законодательное право для реализации инклюзивных принципов в образовании детей с ОВЗ, с другой стороны, поставил вопрос о профессиональной готовности к качественной их реализации. Статья 2 Закона содержит как имеющиеся в современном законодательстве понятия, так и впервые вводит в РФ понятия «специальные условия обучения (воспитания)» и «инклюзивное образование».[31]

По данным Департамента образования г. Москвы, среди детей с ОВЗ, обучающихся в общеобразовательных учреждениях и имеющих заключения ПМПК, большая доля (45%) имеют психосоматические заболевания, 16% – ОДА, в т.ч. ДЦП, 12% – нарушения речи. Среди детей с ОВЗ, включенных в дошкольные образовательные учреждения, большая доля (21%) имеют интеллектуальные нарушения, 18% – нарушения слуха, 16% – ОДА, в т.ч. ДЦП, 14% – нарушения зрения, 12% – нарушения речи.[11]

Таким образом, развитие инклюзивной практики в образовательных учреждениях г. Москвы носит плановый характер, включающий создание комплексных условий организации инклюзивной образовательной среды для совместного образования детей возрастной нормы и детей с ОВЗ. В соответствии с Законом «Об образовании лиц с ОВЗ в городе Москве» дети с ОВЗ получают рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии, на основании которых образовательное учреждение организует сопровождение ребенка специалистами, разрабатывает индивидуальный учебный план, создает предметно-развивающую и реабилитационную среду.

Однако анализ материалов Городской программы «Столичное образование 2012–2016» и материалов выступлений руководителей Департаментов социальной защиты населения и образования г. Москвы показал, что в системе образования города находятся около 75000 детей с ОВЗ. К этой группе отнесены дети, обучающиеся в специальных (коррекционных) учреждениях и не имеющие статуса инвалидов; учащиеся классов КРО, воспитанники ДОУ комбинированного и компенсирующего видов. Из них в системе образования обучаются около 20 000 детей-инвалидов. Из них около 7000 – в общеобразовательных школах.[14]

**Опыт взаимодействия специального (коррекционного) и общего образования в условиях инклюзивной практики в Российской Федерации**

В ряде регионов РФ (Республика Чувашия, Псковская, Калининградская и Ростовская области) специальные (коррекционные) образовательные учреждения были определены ресурсными центрами по развитию инклюзивных процессов и по организации психолого-педагогической поддержки процесса обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных школах.

На территории Псковской области проживает 80 100 детей, из них в системе специального (коррекционного) образования получают образовательные услуги 4807 детей с ограниченными возможностями здоровья, что составляет почти 6 % от общего количества детей. Часть из них получает образовательные услуги в специальных (коррекционных) общеобразовательных школах и школах – интернатах области, а большая часть детей с ОВЗ, в том числе и с интеллектуальной недостаточностью, обучаются в муниципальных общеобразовательных учреждениях. Интересно то, что причиной обучения детей с ОВЗ в системе общего, а не специального образования, в большинстве случаев было нежелание родителей расставаться с детьми, даже если специальная школа-интернат находится с ними в пределах одного района. Исследование данной проблемы, анализ законодательства и изучение зарубежных проектов интегрированного и инклюзивного образования позволили установить наличие неиспользованных резервов социально-педагогической инклюзии во взаимодействии специального и общего образования на региональном и муниципальном уровнях. Результатом этой деятельности стала разноуровневая модель взаимодействия систем образования, здравоохранения, социальной защиты населения по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья, центром которой определялось специальное (коррекционное) образовательное учреждение, чаще всего – школа-интернат. Эта модель предполагает тесное взаимодействие регионального и муниципального уровней управления.[41]

Региональный уровень в модели представлен Администрацией Псковской области в лице Государственного управления образования (ГУО), Псковского областного института повышения квалификации работников образования (ПОИПКРО), осуществляющего научное руководство деятельностью проекта и государственного образовательного учреждения начального профессионального образования (ПУ), в котором продолжают обучение выпускники СКОУ.

На муниципальном уровне создан совет взаимодействия, членами которого являются представители отдела образования, отдела здравоохранения, отдела внутренних дел, комиссии по делам несовершеннолетних, СКОУ и всех образовательных учреждений района. Отдел образования и районная психолого-медико-педагогическая комиссия, которая выявляет детей с ограниченными возможностями здоровья, тесно сотрудничает с советом взаимодействия.[16]

Конкретный пример реализации этой модели в одном из районов области. В 2008-09 учебном году в Опочецком районе дети с ОВЗ были практически в каждой школе района с 1-го по 11 класс. Расстояние от большинства сельских школ до Опочки составляет 30–40 км. Традиционно, дети с интеллектуальной недостаточностью обучались в специальной (коррекционной) школе-интернате VIII вида (г. Опочка), рассчитанной на 120 детей. Но 23 ребенка с интеллектуальной недостаточностью, по желанию родителей, посещали муниципальные школы района.[10]

Директор Опочецкой специальной (коррекционной) школы-интерната для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей VIII вида Чушева Л.Н., при активной поддержке Государственного управления образования Псковской области, выступила с инициативой оказания психологической, педагогической, дефектологической помощи педагогическим коллективам и детям с ОВЗ. Приказом Государственного управления образования была открыта экспериментальная площадка «Новая модель взаимодействия специального и общего образования по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья, проект «ДОВЕРИЕ» в варианте сетевого взаимодействия 4 средних, 5 основных муниципальных общеобразовательных учреждений и одного дошкольного образовательного учреждения.[8]

Целью проекта стало создание новой модели специального образования на основе сетевого сообщества для интеграции детей с ОВЗ в общеобразовательную школу с целью их успешной социализации.

Задачи проекта

* Обеспечение доступности и качества образования детей с ОВЗ в соответствии с требованиями российского законодательства и запросами граждан;
* Создание системы консультационных пунктов и сетевого сообщества на базе учреждения специального образования;
* Реализация индивидуальных образовательных программ в соответствии с потребностями каждого ребенка во всех школах района;
* Повышение профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с ОВЗ в общеобразовательной школе;
* Обучение родителей педагогическим технологиям сотрудничества со своим ребёнком, оказание им поддержки;
* Изменение отношения общества к людям с ОВЗ.[9]

Для выполнения поставленных задач, были определены основные направления работы:

* психолого-педагогическое сопровождение педагогов общеобразовательных школ, работающих с детьми с ОВЗ;
* организация психологической, педагогической и социальной работы с семьей, имеющей ребенка с ОВЗ;
* организация психологической и социальной работы по принятию ребенка с ОВЗ местными жителями, родителями всех учащихся и т.д.

Своеобразие представленной модели специального образования заключается в создании сетевого сообщества дистанционного обучения специалистов сопровождения на базе специальной коррекционной школы. В школе-интернате создан консультационный центр для педагогов и других специалистов Опочецкого района по обучению и сопровождению детей с нарушениями интеллектуального развития в общем образовании. Педагоги СКОУ организуют и проводят циклы семинаров, педагогические советы, индивидуальные консультации с учителями, не имеющими специального дефектологического образования, работающими с детьми с ОВЗ. Психолого-педагогическая поддержка осуществляется как в очной, так и в заочной форме: педагоги общеобразовательных школ посещают открытые уроки в специальной (коррекционной) школе, а педагоги СКОУ организуют методическую поддержку по разработке индивидуальных планов включения детей с интеллектуальной недостаточностью в систему общего образования. Пользуясь оснащенностью всех учебных учреждений района компьютерным оборудованием, создано и успешно функционирует сетевое педагогическое сообщество – педагоги самых отдаленных школ и волостей теперь имеют возможность задать вопросы и проконсультироваться по любым вопросам организации обучения детей с ОВЗ. Также любую консультативную помощь и сопровождение получают семьи, воспитывающие детей с ОВЗ, и сами дети.[4]

Результатом сетевого взаимодействия стало:

* определение в каждой школе координатора группы сопровождения;
* разработка четкой стратегии профессиональной подготовки и психолого-педагогической поддержки педагогов;
* активное привлечение родителей к участию в процессе обучения и воспитания, разработке и согласованию индивидуального плана образования их ребенка;
* сотрудничество с общественными организациями людей с инвалидностью.[17]

В Калининградской области приказом Министерства образования (от 13.05.2009 г. № 462/1) утверждено положение «О ресурсном центре специального (коррекционного) образовательного учреждения». Ресурсный центр создается по итогам присвоения образовательному учреждению статуса инновационной площадки.

Основными направлениями деятельности Ресурсного центра определены разработка, апробация и внедрение:

* новых элементов содержания образования и систем воспитания, новых педагогических технологий, форм, методов и средств обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в специализированных и общеобразовательных учреждениях;
* методик повышения квалификации педагогических работников, обучающих, воспитывающих детей с ОВЗ на основе применения современных образовательных технологий;
* практики сетевого взаимодействия образовательных учреждений, направленной на обновление содержания образования и взаимную методическую поддержку.

Основная цель Ресурсного центра – формирование единого коррекционного пространства на основе сетевого взаимодействия образовательных учреждений на территории муниципальных образований, закрепленных за Ресурсным центром по приоритетным направлениям инновационной деятельности.[18]

Задачами Ресурсного центра является:

* обеспечение сопровождения детей с ОВЗ по профилю школы-интерната (зрение, слух, интеллектуальные проблемы), обучающихся, воспитывающихся в массовых образовательных и общеобразовательных учреждениях;
* научно-методическая и консультационная поддержка общеобразовательных школ и образовательных учреждений, реализующих интегрированное обучение детей с ОВЗ;
* оказание ранней педагогической помощи детям с ОВЗ с обеспечением коррекции недостатков в развитии;
* предоставление дошкольных образовательных услуг детям с ОВЗ;
* обеспечение информационно-психологического сопровождения семьи;
* консультирование родителей, педагогов, специалистов общеобразовательных учреждений по вопросам обучения, воспитания и психолого-педагогической коррекции детей с ОВЗ;
* проведение обучающих семинаров и курсов повышения квалификации;
* разработка, апробация и распространение программ, методик, технологий работы с детьми с ОВЗ;
* организации обучения, воспитания, оказание коррекционно-педагогической помощи детям с ОВЗ с дальнейшей их интеграцией в массовые образовательные учреждения.[23]

Необходимо подчеркнуть, что СКОУ I–II и III–IV видов, ставшие ресурсными по сопровождению инклюзивной практики детей отдельных нозологий (глухие, слабослышащие, слепые, слабовидящие), осуществляют сопровождение детей данных категорий не только в том районе, где находится СКОУ, но и в целом по области.

В Республике Чувашиянасчитывается 15 914 детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе 4840 детей-инвалидов. Наряду с дифференцированной сетью специальных (коррекционных) образовательных учреждений, предназначенных для организации обучения детей с различными нарушениями в развитии, развиваются процессы интеграции и инклюзии детей в общеобразовательную среду.

В системе дошкольного образования республики функционируют 6 учреждений компенсирующего вида, 7 – ухода и оздоровления, 37 дошкольных учреждений комбинированного вида муниципального подчинения, в которых воспитывается 1964 ребенок (в т.ч. 315 детей-инвалидов). Еще 3015 дошкольников с ограниченными возможностями здоровья интегрированы в образовательную среду и получают образование в дошкольных образовательных учреждениях общеразвивающей направленности.[27]

Сеть учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья школьного возраста представлена следующими учреждениями республиканской подчиненности:

* 8 школ-интернатов, из них 6 – для детей с легкой умственной отсталостью, 1 – для слепых и слабовидящих детей, 1 – для глухих и слабослышащих детей;
* 4 специальные (коррекционные) школы, из них 2 – для детей с легкой умственной отсталостью, 1 – для глухих и слабослышащих детей;
* 3 начальных школы-детских сада для детей в возрасте от 2 до 12 лет, из них 2 – для детей с тяжелой речевой патологией, 1 – для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.[29]

В вышеназванных учреждениях обучается 1935 школьников.

Еще 1456 детей с ограниченными возможностями здоровья (в т.ч. 808 детей-инвалидов), обучаются в муниципальных школах по индивидуальным образовательным программам, и 430 детей обучается на дому.

В образовательных учреждениях общего типа действуют 20 специальных (коррекционных) классов для детей с задержкой психического развития.

Одной из новых форм интегрированного образования и новой формой взаимодействия систем образования и социальной защиты населения Республики стало открытие на базе РГОУ «Кугесьская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат» двух классов, в которые пришли 12 детей из Кугесьского детского дома-интерната для умственно отсталых детей (по Соглашению между Минобразования и Минздравсоцразвития Республики Чувашии).[18]

В связи с тем, что в республике до сих пор не было специальных (коррекционных) учреждений для обучения детей с тяжелыми нарушениями речи (V вид) и детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (VI вид), 1 сентября 2010 года была открыта РГОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 2», объединившая на одной территории классы разных видов. Кроме того, в целях совершенствования системы общего и специального (коррекционного) образования и расширения спектра оказываемых образовательных, в том числе специальных (коррекционных), услуг, в структуре школы открыты два республиканских центра – центр дистанционного образования и ресурсный центр сопровождения инклюзивного образования.[11]

Таким образом, поэтапное сближение региональных систем общего и специального (коррекционного) образования позволило выявить противоречия, существующие на современном этапе развития общего, интегрированного и инклюзивного образования и попытаться их преодолеть; разработать ряд документов, регулирующих эти отношения (договор между школами, родителями); выявить потребности учителей общеобразовательных школ в вопросах обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья и разработать систему повышения их квалификации. Успешность этого опыта дает надежду на то, что каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья сможет реализовать право на получение качественного образования, адаптированного к его возможностям и потребностям, независимо от формы обучения им выбранной. [28]

**1.2 Инклюзивное образование как социально-психологическая проблема.**

В международных документах записано право детей на обучение в общеобразовательных школах, несмотря на их физические, интеллектуальные и иные особенности.

Образование - право каждого человека, имеющее огромное значение и потенциал. На образовании строятся принципы свободы, демократии и устойчивого развития…нет ничего более важного, никакой другой миссии, кроме образования для всех…» Кофи Аннан.1998[21]

Инклюзивное образование это шаг на пути достижения конечной цели-создания инклюзивного общества, которое позволит всем детям и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития…, участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад. В таком обществе отличия уважаются и ценятся, а с дискриминацией и предрассудками в политике, повседневной жизни и деятельности учреждений ведется активная борьба» Питер Миттлер, профессор Манчестерского университета.

Образование детей с особыми потребностями является одной из основных задач для страны. Это необходимое условие создания действительно инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать причастность и востребованность своих действий. Мы обязаны дать возможность каждому ребенку, независимо от его потребностей и других обстоятельств, полностью реализовать свой потенциал, приносить пользу обществу и стать полноценным его членом» Дэвид Бланкет.[25]

На протяжении своей истории общество меняло свое отношение к людям с отклонениями в развитии. Оно прошло путь от ненависти и агрессии до терпимости, партнерства и интеграции лиц с отклонениями в развитии.

Ребенок с особыми потребностями имеет право учится в любой школе. Но в реальной жизни он этого права фактически лишен. На современном этапе развития общества, специалисты остро осознают необходимость разработки новых направлений психолого-педагогической коррекции, позволяющих включать «особых» детей в общеобразовательный процесс.[32]

Однако, насколько готова массовая общеобразовательная школа принять детей с проблемами в развитии, готов ли учитель оказать, специальную психолого-педагогическую помощь, имеются ли специалисты для этого, как психологически совместить разные группы детей, как организовать условия для подготовки детей с ограниченными возможностями к жизни в условиях массовой школы – эти и другие проблемы требуют внимательного изучения и внешнего решения.[1]

Главная проблема ребенка с ограниченными возможностями заключается в нарушении его связи с миром, в ограничении мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченности общения с природой, доступа к культурным ценностям, а иногда – и к элементарному образованию. Эта проблема является не только субъективного фактора, каковым является социальное, физическое и психическое здоровье, но и результатом социальной политики и сложившегося общественного сознания, которое санкционируют существование недоступной для инвалида архитектурной среды, общественного транспорта, отсутствие (или недостаточность) специальных социальных служб.[2]

Успешное инклюзивное образование, должно строиться на соответствующем фундаменте, который может быть крепким только при наличии шести составляющих:

* организационного обеспечения;
* материально-технического;
* педагогического коллектива единомышленников;
* информации о процессе образования;
* подготовки кадров;
* психолого-педагогического сопровождения ребенка с овз.

Инклюзивное (включенное, интегрированное) образование – термин, используемый для описания процесса организации обучения и воспитания детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах. (Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Институт коррекционной педагогики РАО, по материалам международной конференции «Инклюзивное образование: перспективы развития в России» 23-25 июня 2006 года. Голицыно, Москва).

Инклюзивное образование – это более широкий процесс интеграции, подразумевающий доступность образования для всех и развитие общего образования в плане приспособления к различным нуждам всех детей.[3]

Инклюзивное образование: подход, который стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – это индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении.

Инклюзивное образование - это:

* Гуманизация отношений участников образовательного процесса;
* Новое, более высокое качество дидактики, оптимально подкрепляемое материальной базой; профессиональный рост преподавателя;
* Ученик, абитуриент, студент – центральная фигура в учебном плане;
* Гибкая методика преподавания предметов, наличие оптимальной образовательной среды;
* Снижение числа неуспевающих, повышение качества знаний обучаемых; всемерное развитие природных дарований;
* Открытость образовательного процесса и стратегий образования;
* Углубление инклюзивности общества – комфортности жизни для всех; совершенствование материальных и духовных основ общества;
* Устранение всех видов дискриминации; содействие в реализации жизненных целей.[9]

Инклюзия в образовании включает в себя:

* Признание равной ценности для общества всех учеников и педагогов.
* Повышение степени участия учеников в культурной жизни местных школ и одновременное уменьшение уровня изолированности части учащихся от общешкольной жизни.
* Реструктурирование методики работы в школе таким образом, чтобы она могла полностью отвечать разнообразным потребностям всех учеников.
* Избавление от барьеров на пути получения знаний и полноценного участия в школьной жизни для всех учеников, а не только для тех, кто имеет инвалидность или относится к тем, у кого есть особые образовательные потребности.
* Анализ и изучение попыток преодоления барьеров и улучшение доступности школ для отдельных учеников. Проведение реформ и изменений, направленных на благо всех учеников.
* Различия между учениками – это ресурсы, способствующие педагогическому процессу, а не препятствия, которые необходимо преодолевать;
* Признание права учеников на получение образования в школах, расположенных по месту жительства.
* Улучшение ситуации в школах в целом, как для учеников, так и для педагогов.
* Признание роли школ не только в повышении академических показателей учащихся, но и в развитии общественных ценностей местных сообществ.
* Развитие отношений поддержки и сотрудничества между школами и местными сообществами.
* Признание того, что инклюзия в образовании – это один из аспектов инклюзии в обществе.[9]

Инклюзивное (включающее) образование направлено на развитие у всех людей способностей, необходимых для общения.

Важнейшей задачей инклюзивного обучения остается включение детей в социум. Основной вопрос: как научить их общаться, взаимодействовать, наконец, жить в одном обществе?

Оптимальный вариант для достижения такой цели – это создание среды, в которой дети могут взаимодействовать, общаться и развиваться в меру своих возможностей. Это требует всесторонней продуманности, чтобы суметь охватить все грани развития ребенка, учесть и использовать в работе его возможности, особенности, интересы.

Инклюзивное образование базируется на восьми принципах:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Важные составляющие инклюзии:

* включение в процесс создания инклюзивной школы и учителей и администрации школы;
* включение в работу родителей;
* обучение всего персонала школы (включая охранников, поваров и т.п.)

Предполагаемые результаты инклюзии:

* у учеников есть возможность активного и постоянного участия во всех мероприятиях общеобразовательного процесса;
* адаптация как можно менее навязчива и не содействует выработке стереотипов;
* мероприятия направлены на включение ученика, но достаточно для него сложны;
* индивидуальная помощь не отделяет и не изолирует ученика;
* появляются возможности для обобщения и передачи навыков;
* педагоги общего и специального преподавания делят обязанности в планировании, проведении и оценке уроков;

Школьники учатся и используют полученные знания по – разному. Тем не менее, цель образования заключается в достижении всеми учащимися определенного общественного статуса и утверждении своей социальной значимости:

* ребенок, имеющий инвалидность, может быть так же способен и талантлив, как и его сверстник, не имеющий проблем со здоровьем, но обнаружить свои дарования, развить их, приносить с их помощью пользу обществу ему мешает неравенство возможностей;
* ребенок – не пассивный объект социальной помощи, а развивающийся человек, который имеет право на удовлетворение разносторонних социальных потребностей в познании, общении, творчестве;
* государство призвано не просто предоставить ребенку, имеющему инвалидность, определенные льготы и привилегии, оно должно пойти навстречу его социальным потребностям и создать систему социальных служб, позволяющих снивелировать ограничения, препятствующие процессам его социализации и индивидуального развития. (Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Институт коррекционной педагогики РАО, по материалам международной конференции «Инклюзивное образование: перспективы развития в России» 23-25 июня 2006 года. Голицыно, Москва).

Инклюзия – это попытка придать уверенность в своих силах учащимся с ограниченными возможностями здоровья, тем самым, мотивируя их пойти учиться в школу вместе с другими детьми: друзьями и соседями. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются не только в особом отношении и поддержке, но также в развитии своих способностей и достижении успехов в школе. (Материалы Национальной Недели инклюзивного образования США, 2001 г. – Инклюзивные школы: польза детям).

**1.3 Основные понятия и принципы психолого-педагогического сопровождения. Их «применимость» к задачам инклюзивного образования.**

Идеи сопровождения и психолого-педагогического сопровождения, в частности, активно развиваются в работах Л.В. Байбородовой,Н.Г. Битяновой, О.С. Газмана, И.В. Дубровиной, С.В. Дудчик, Е.И. Казаковой, Н.В. Клюевой, и др. В наиболее общем смысле сопровождение характеризуют как помощь ребенку в преодолении возникающих трудностей, в поиске путей решения актуальных противоречий, встречающихся при организации образовательного процесса, как непрерывный процесс изучения, формирования и создания условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, обеспеченных командной работой специалистов различных профилей. Идеи психолого-педагогического сопровождения соответствуют прогрессивным идеям зарубежной гуманистической психологии (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс, Дж. Мид, М. Кун, И. Блумер), отечественной психологии (Е.В.Бондаревская, Р.Л. Кричевский,С.В. Кульневич, И.А. Якиманская и др.), педагогики сотрудничества(Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков и др.) (приводится по Л.Н. Харавинина, 2011). В качестве основных характеристик сопровождения, в первую очередь по отношению сопровождению ребенка с ОВЗ, выступают его процессуальность, пролонгированность, недирективность, погруженность в реальную ситуацию человека, особость отношений между участниками, приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта, право субъекта самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность.[4] Базовым понятием можно считать идею О.С. Газмана, автора технологии индивидуализированного (персонифицированного) воспитания, показавшего в своих работах, что педагогическая поддержка (мы добавим и психологическая) и сопровождение развития личности человека — есть не просто сумма разнообразных методов коррекционно-развивающей работы, а комплексная система, особая культура поддержки и помощи человеку в решении задач развития,обучения, воспитания, социализации (О.С. Газман, 2007).В целом сопровождение ребенка или группы детей с ограниченными возможностями адаптации в образовательном процессе как одно из приоритетных направлений деятельности инклюзивного образовательного учреждения, может быть определена как система профессиональной деятельности, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия. (М.Р. Битянова, 1997).

Само понятие «сопровождение» следует распространять не только непосредственно на ребенка с ОВЗ, ребенка с инвалидностью, но и на других субъектов инклюзивного образовательного пространства — других детей класса, группы, родителей всех детей, но и на членов педагогического коллектива, реализующего это образование.

Наиболее обобщенной гуманистически ориентированной целью является понимание сопровождение как защиты прав детей, их прав на развитие и образование. Парадоксальным следствием этого утверждения является то, что есть что-то в образовательной среде, что нарушает или, по крайней мере, может нарушать эти права. В первую очередь содержание сопровождения должно быть распространено на защиту прав детей в части сохранения «позитивного здоровья», которое нарушаются, в том числе, и в виде перегрузок образовательных программ, несоответствия образовательной среды потенциальным возможностям детей, эмоциональных перегрузок, а также эмоционального насилия. Таким образом, определяемое понятие «защита», в первую очередь, должно быть распространено на отдельного ребенка или группу детей, которые по ряду причин имеют ограниченные возможности адаптации к образовательной среде, понимаемой в расширительном смысле. В любом случае речь идет о создании равновесной (с точки зрения соотношения потенциальных возможностей ребенка, оптимальности его развития, обучения и воспитания и образовательных воздействий) системы ребенок-образовательная среда. Таким образом, понятие «сопровождение» теснейшим образом сочетается как с понятием сохранение позитивного здоровья, так и с вытекающим отсюда пониманием сопровождения как текущей (динамической) оценки адаптированности ребенка в образовательной среде, с одной стороны, и поддержанием оптимальной его адаптации в этой среде, — с другой.

Как уже отмечалось, понимание задач сопровождения должно исходить

из общей гуманистической цели образования, которое формулируется как: «Максимальное раскрытие потенциальных возможностей личности ребенка, содействие полноценному его развитию в личностном и познавательном плане, создание условий для полноценного и максимального проявления положительных сторон индивидуальности ребенка, условий для максимально возможной и эффективной амплификации (обогащения) им образовательных воздействий».

В ситуации, когда в ходе образовательного процесса увеличиваются нагрузки на ребенка (не важно, эмоциональные — в плане воспитательных и «излишне» мотивационных воздействий или непосредственно когнитивные), субъектами образовательного процесса явно планируется не желание «перегрузить» ребенка, но большая обученность, воспитанность и т. П. в соответствии с имеющимся федеральным стандартом. Отсутствие четких и понятных для педагогов критериев максимальной, но в то же время оптимальной нагрузки вызывает необходимость со стороны других «вспомогательных» субъектов образования контролировать состояние ребенка с целью оптимизации воздействий со стороны образовательной среды и «уравнивания» этих воздействий с имеющимися у ребенка ограниченными возможностями.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение как реализация защиты прав ребенка (в наиболее широком смысле), реализация индивидуальной образовательной программы в данном случае должно осуществляться как адаптация образовательных и иных социально-психологических нагрузок. Последние, с одной стороны, должны определяться как максимально-оптимальные и достаточные для разностороннего полноценного развития ребенка, освоения в достаточном объеме образовательных воздействий, с другой — не выходящих за пределы индивидуально допустимых для данного ребенка, с целью не допустить образовательной и социальной дезадаптации.

Таким образом, рассматривая любого ребенка с ограниченными возможностями адаптации как основного субъекта инклюзивной образовательной среды, можно конкретизировать цели и задачи сопровождения:

Непрерывное поддержание силами всех специалистов — субъектов образовательного процесса равновесной ситуации между реальными возможностями ребенка по амплификации образовательных воздействий (определяемых, в первую очередь, закономерностями индивидуального развития ребенка) и объемом, динамическими показателями этих образовательных воздействий, со стороны педагогов, родителей, других субъектов образовательного процесса. Подобная формулировка позволяет подойти к пониманию процесса сопровождения как к регулируемой динамической системе, с отрицательной обратной связью.

Резюмируя, можно определить, по крайней мере, два методологических подходах к определению понятия «сопровождение» и его содержания применительно к практике психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ, включаемого в инклюзивное пространство школы.

Первый подход базируется на понимании сопровождении как: проектирования образовательной среды, исходящее из общегуманистического подхода к необходимости максимального раскрытия возможностей и личностного потенциала ребенка (создания условий для максимально успешного обучения данного конкретного ребенка), опираясь на возрастные нормативы развития, основные новообразования возраста как критерии адекватности образовательных воздействий, в логике собственного развития ребенка, приоритетности его потребностей, целей и ценностей (М.Р. Битянова, 1997, 1998). Второй — на понимание процесса сопровождения как: поддержание функционирования ребенка в условиях оптимальной для успешного раскрытия своего личностного потенциала и успешности амплификации образовательных воздействий за счет недопустимости его дезадаптации (М. М.Семаго, 2003).

**Структура и базовые компоненты психолого-педагогического сопровождения.**

В общем виде психолого-педагогическое сопровождение как процесс — целостная деятельность всех субъектов образовательного процесса будет определяться следующими тремя основными взаимосвязанными компонентами:

1. Систематическим отслеживанием психолого-педагогического статуса ребенка, динамики его психического развития в процессе обучения.

2. Созданием социально-психологических условий для развития

личности каждого ребенка, успешности его обучения.

3. Созданием специальных социально-психологических и образовательных условий для сопровождения и помощи в обучении и развитии

детей с ОВЗ (в образовательной парадигме — особыми образовательными потребностями).[6]

Подобные определения можно отнести не только непосредственно к ребенку с ОВЗ, но и ко всем остальным детям, включенным в инклюзивное пространство класса.

В соответствии с этими компонентами процесса сопровождения определяются конкретные формы и содержание работы специалистов сопровождения: комплексная диагностика, развивающая и коррекционная деятельность, консультирование и просвещение педагогов, родителей, других участников образовательного процесса, деятельность по определению и корректировке компонентов индивидуальной образовательной программы (в структуре реализации индивидуального образовательного маршрута). Каждое направление включается в единый процесс сопровождения, обретая свою специфику, конкретное содержательное наполнение.

В тоже время реализация подобных целей и задач, определение форм и содержательное наполнение деятельности субъектов образовательного пространства требует определения критериев создания и поддержания оптимальности и эффективности сопровождения как равноценной составляющей инклюзивного образовательного процесса в целом.

В качестве критериев необходимо определить такие показатели существования ребенка (всех детей) в инклюзивном образовательном пространстве, которые отражают ситуацию равновесия между образовательными воздействиями со стороны среды и эффективностью обучения и развития ребенка в целом, проявляющие себя в оптимальном включении этих образовательных воздействий в психические структуры. В отечественной психологической науке этот процесс получил название амплификация. Таким образом, с одной стороны образовательные воздействия должны быть индивидуально максимально оптимальными, с другой — индивидуально допустимыми, то есть не превышать пределов индивидуальных адаптационных возможностей ребенка, группы детей в целом.[7]

В этом «ключе» понимание целей и задач сопровождения детей всех категорий (в том числе и с нормативным развитием), определение непосредственного содержания этого процесса с точки зрения деятельности соответствующих образовательных подразделений и структур должно находиться на путях:

• поддержания оптимальной адаптации ребенка/детей к воздействиям образовательной среды;

• на основе определения индивидуальных образовательных возможностей ребенка создание и поддержание условий для оптимальности

образовательных воздействий, их амплификации и, тем самым, полноценного «природосообразного» развития ребенка адекватного в данной образовательной ситуации и данном образовательном учреждении.

Из вышесказанного следует, что одной из первостепенных задач сопровождения является определение критериев максимально оптимально допустимых образовательных воздействий (как в количественной, так и качественной представленности).

Одной из возможных дефиниций понятия «сопровождение ребенка в образовательной среде» является создание ситуации как путем оптимальной организации этой образовательной среды с приспособлением ее к возможностям ребенка, так и специально организованного «доразвития» (в рамках индивидуально-ориентированного обучения и реализации коррекционно-развивающих программ компонента ИОП).В этом случае силами основных участников образовательного процесса — педагогов и специалистов сопровождения создается оптимальное для ребенка с ОВЗ равновесие между образовательными воздействиями (адаптацией образовательной программы, характером и организацией межличностного взаимодействия, в том числе мотивационных воздействий, структурно топологической организацией образовательного пространства, тьюторским сопровождением ребенка и т. П.) и его (ребенка) индивидуальными амплификационными возможностями. Подобное равновесное состояние должно поддерживаться для каждого отдельного момента нахождения ребенка в инклюзивном образовательном пространстве, то есть иметь динамический характер.[8]

Таким образом, одним из качественных критериев эффективности психолого-педагогического сопровождения ребенка является «нахождение» ребенка в индивидуально адаптивной зоне уровня образовательных воздействий и динамический контроль изменения показателей адаптации для «недопущения» сдвига этих показателей в пограничную и, тем более, дизадаптивную зону, что может достигаться как за счет индивидуально специфической для каждого ребенка организации образовательной среды в целом (индивидуализация образовательной, в том числе коррекционной программ), так и в результате поддержания амплификационных возможностей ребенка развивающими и/или коррекционными средствами всеми специалистами, включенными в сопровождение.

Исходя из этого, определяется весь «веер» психолого-педагогических технологий, используемых специалистами психолого-медико-педагогического консилиума, а также и разработка основного компонента индивидуальной образовательной программы — адаптированного учебного материала, который и будет составлять содержание учебного процесса. При этом нельзя забывать и об еще одном компоненте ИОП — социализации включаемого ребенка. Этот процесс является неотъемлемой составляющей индивидуальной образовательной программы.[9]

**Основные этапы и особенности психолого-педагогического**

**сопровождения инклюзивного процесса.**

Процесс психолого-педагогического сопровождения цикличен и предусматривает последовательную реализацию четырех этапов: диагностического, поисково-вариативного, практико-действенного и аналитического. Наша практика показывает, что в целом можно пользоваться подобным подходом к определению этапности психолого-педагогического сопровождения, с условием большей дифференциации.

Так первый этап — диагностический — предполагает первичную экспертизу всех компонентов, составляющих основу сопровождения. К таким компонентам следует отнести: оценку имеющихся ресурсов образовательного учреждения для запуска инклюзивных процессов,

включая прогноз количества детей с ОВЗ, которые в целом способно «потянуть» образовательное учреждение (подготовительный подэтап); оценку состава детей во всех параллелях, в первую очередь, поступивших в школу на начало учебного года по наличию среди них детей, нуждающихся в организации специальных образовательных условий и индивидуализации образовательного маршрута, разработки индивидуальной образовательной программы, ее компонентов (подэтап выявления); углубленную оценку выявленных детей с особыми образовательными потребностями — то есть тех детей, которые (по решению школьного консилиума, подтвержденного рекомендациями ПМПК, в ситуации, когда ребенок прошел там обследование) нуждаются в разработке индивидуальной образовательной программы и специальных образовательных условиях. Сюда же должен быть включено коллегиальное консилиумное обсуждение детей, прошедших углубленное обследование всеми специалистами школьного консилиума.

Таким образом, диагностический этап психолого-педагогического сопровождения может быть описан рядом важных подэтапов.[10]

На втором поисково-вариативном этапе осуществляется определение целевых ориентиров комплексного сопровождения в рамках разрабатываемой здесь же индивидуальной образовательной программы. После детального определения всех образовательных потребностей ребенка с ОВЗ, с учетом «стратегических» рекомендаций ПМПК по организации психолого-педагогического сопровождения вначале обсуждаются, а затем разрабатываются и детализируются отдельные компоненты сопровождения ребенка специалистами школьного консилиума. Каждый специалист в пределах собственной профессиональной компетенции и с учетом проведенного им же обследования ребенка предлагает варианты собственного маршрута сопровождения, которые в дальнейшем должны, с одной стороны, обеспечить ребенку компенсацию и «доразвитие» имеющихся особенностей в рамках профессиональной деятельности того или иного специалиста сопровождения, а с другой — не только «сопрягаться» с деятельностью других специалистов консилиума, реализуя целостность сопровождения, но и быть в определенной степени включенными непосредственно в образовательную деятельность педагога в ситуации фронтального обучения ребенка наравне с другими детьми класса. Последнее может быть достигнуто посредством как рекомендаций специалиста педагогу (или нескольким педагогам) по организации обучения, режимных моментов, внеурочной деятельности и т. П., так и непосредственном включении специализированных компонентов в адаптацию учебного материала, включенность собственной деятельности в «ткань» урока в качестве ассистента педагога, проведение совместных уроков и т. П.

Подобные разработки каждого специалиста вряд ли могут иметь жесткую неизменяемую «конструкцию», нуждаются в гибкой корректировке уже на этапе междисциплинарного обсуждения и зависят от многих факторов, в том числе от нагрузки специалиста, количества детей, нуждающихся в его помощи, режиме работы, графика деятельности. Поэтому вначале они могут иметь лишь вариативный характер. Результатом этого этапа являются целостная индивидуально ориентированная образовательная программа во всех своих компонентах, а само психолого-педагогическое сопровождение приобретает характер междисциплинарного, учитывающего общность аналитических подходов различных специалистов, последовательность подключения к сопровождению специалистов школьного консилиума. Важным моментом, который должен быть рассмотрен на этапе разработки целостной индивидуальной образовательной программы, является определение срока, на который она разрабатывается. При этом должны быть учтено достаточно большое количество факторов, таких как прогноз достижения планируемых результатов, заявляемых каждым специалистом консилиума, включая планирование динамики усвоения учебных умений и навыков со стороны педагогов, учет включенности родителей в образовательный процесс, оценка состояния и прогноз динамики межличностных отношений в классе между детьми и взрослыми и некоторые другие. В подобной многофакторной ситуации определение срока действия данного варианта ИОП также будет носить вероятностный вариативный характер.

На третьем практико-действенном этапесовершается реальные действия всех субъектов инклюзивной образовательной среды по осуществлению программы психолого-педагогического сопровождения включаемого ребенка, других субъектов инклюзивной практики в соответствии с прописанными в индивидуальной образовательной программе направлениями деятельности специалистов сопровождения, методами и формами, в целом организацией деятельности школьного консилиума. На этом этапе важно постоянно отслеживать динамику изменений, как состояния ребенка, так и степени амплификации (присвоения) им образовательных воздействий. Точно также важным является поддержание необходимых (прописанных в рекомендациях ПМПК и детализированных в коллегиальном заключении школьного консилиума) ребенку специальных образовательных условиях, определяющих эффективную реализацию адаптированной образовательной программы. Подобная «следящая» оценка стабильности необходимых условий важна не только для оценки выполнения самой образовательной программы, но и для оценки условий, создаваемых в рамках психолого-педагогического сопровождения каждым из его специалистов.

На следующем — аналитическом — этапе психолого-педагогического сопровождения происходит, как это следует из самого его названия, анализ эффективности деятельности отдельных специалистов консилиума и оценка эффективности сопровождения ребенка в целом во всех его аспектах. Совершенно очевидно, что подобная оценка эффективности сопровождения, не имеющая на настоящий момент четко обозначенных критериев, может определяться лишь опосредованно через аттестационные показатели овладения ребенком адаптированного учебного материала, сформированности школьно значимых умений и навыков, традиционных показателей социализированности включенного ребенка. Подобную оценку эффективности следует рассматривать как еще одну не менее значимую технологию психолого-педагогического сопровождения. В то же время, каждый специалист школьного консилиума должен предоставить на заседание консилиума, которое назначается по завершению очередного этапа реализации индивидуальной образовательной программы, данные по результативности собственной профессиональной деятельности, «заложенные» в программу сопровождения ребенка в качестве планируемых результатов. На этом консилиуме, который имеет характер планового всеми специалистами должны быть проанализированы результаты сопровождения, факторы оказавшие как негативный, так и позитивный эффект на мероприятия по сопровождению ребенка с ОВЗ. На основании полученных результатов и дальнейшем прогнозе динамики образования и социализации инклюзивного ребенка проводится коррекция всех компонентов индивидуальной образовательной программы, корректируется дальнейшая деятельность всех специалистов сопровождения. В зависимости от полученных результатов процесс психолого-педагогического сопровождения в рамках подвергшейся коррекции индивидуальной образовательной программы, либо продолжается, либо встает вопрос о кардинальном изменении образовательного маршрута — выведении ребенка в другое образовательное учреждение. [11]

**1.4 Понятие «адаптации» в научной литературе. Сущность, подходы к определению, виды. Характеристика категорий детей с ограниченными возможностями здоровья.**

Среди наиболее важных медико-биологических, социально-психологических проблем в настоящее время все более первостепенное значение приобретает проблема адаптации. Ее актуальность обусловлена не только возрастающими потребностями практики (социально-экономическими преобразованиями, изменением ритмов современной жизни, нарастающей урбанизацией, миграционными процессами, быстрым изменением окружающей среды, проблемами экологии, ростом хронических заболеваний и др.), но и процессами происходящими в науках о человека.[12] Такое уникальное явление живой природы, как процесс, жизнедеятельности в изменяющихся условиях среды, процессы приспособления — адаптации на всех уровнях организации жизни, становятся объектом всестороннего экспериментального и теоретического изучения. Следует считать, что для отечественной науки проблема адаптации традиционна и вклад отечественных ученых в различных направлениях этой проблемы трудно переоценить. Много сделано представителями отечественной генетики и биологии (А. Н. Северцев, И. И. Шмальгаузен, JI. А. Малиновский, Н. В. Тимофеев-Ресовский), физиологии (И. М. Сеченов, И. П. Павлов, Л. А. Орбели, К. М. Быков, А. Д. Слоним, В. В. Парин, Н. Н. Бехтерева, Н. Н. Василевский и др.), социальной гигиены (Н. А. Семашко, 3. П. Соловьев, М. Ф. Владимирский) и т.д.

В 1936 г. Канадский физиолог Г. Селье ввел понятия «стресс» и «адаптационный синдром». Стресс – это состояние психологической напряженности в процессе деятельности в сложных условиях, как повседневной жизни, так и при особых обстоятельствах (например, работа космонавта). Адаптационный синдром – это совокупность реакций организма человека в ответ на неблагоприятные воздействия (стрессоры). Эти понятия получили чрезвычайно широкое распространение. Одна из основных причин популярности теории стресса состоит в том, что она претендует на объяснение многих явлений повседневной жизни, реакций человека на неожиданные события, возникающие трудности: развитие самых различных заболеваний, как соматических, так и психических.

Однако проблема адаптации давно вышла за пределы медико-биологических наук и стала одной из популярных тем для изучения и экспериментальных исследований в социальной психологии и социальной педагогике.

Традиционно под адаптацией понимается приспособление организма к окружающим условиям.

Обращаясь к словарной литературе, находим, что в переводе с латинского adaptation tcnm - приспособление.

Так, толковый словарь русского языка под Ушакова Ф. Ф. рассматривает адаптацию в качестве биологического понятия как приспособление к окружающим условиям. [29]

В психологическом словаре адаптация (от лат. Adaptare – приспособлять) – процесс приспособления живого организма к окружающим условиям. [21]

Педагогическом словаре адаптация (от ср.-век. Лат. Adaptatio — приспособление, прилаживание). Это способность организма приспосабливаться к различным условиям внешней среды. [8]

Адаптация формируются на протяжении всех стадий жизненного цикла организма. Совокупность выработанных в процессе развития придает живым системам целесообразную организацию. Вместе с тем адаптация есть и определенный результат приспособительного процесса – адаптациогенеза, протекающего при взаимодействии живых систем с окружающей их средой. [37]

В настоящее время понятие вышло за пределы биологии. Оно стало употребляться во многих технических, естественных и гуманитарных науках. Так, в медицине оно используется для характеристики оптимальной жизнедеятельности и нормального социо-биологического развития человека. В технических науках и кибернетике на основе понятия А. разрабатывается понятие «адаптивные системы», которым обозначаются различные самонастраивающиеся технические системы с обратной связью. [11]

Адаптация происходит на трех уровнях:

* + физиологическом;
  + психологическом;
  + социальном.

На физиологическом уровне адаптация означает способность организма человека поддерживать свои параметры в пределах, необходимых для нормальной жизнедеятельности при изменении внешних условий. Такая способность получила название гомеостаза. В результате гомеостатических процессов организм всегда находится в состоянии равновесия с внешней средой. Например, температура тела человека поддерживается примерно на одинаковом уровне независимо от колебаний температуры внешней среды. Нарушение равновесия чревато различного рода недугами и даже серьезными заболеваниями.

На психологическом уровне адаптация обеспечивает нормальную работу всех психических структур при воздействии внешних психологических факторов. Например, человек, как правило, не теряет способности искать выход из сложившейся крайне сложной психологической ситуации, угрожающей даже самой его жизни. Это достигается за счет принятия взвешенных решений, прогнозирования развития событий и др. «Равновесное» психическое состояние зачастую и обеспечивает выживание в подобных ситуациях.

Социальная адаптация обеспечивает приспособление человека к сложившейся социальной среде. Например, молодой специалист адаптируется к новому трудовому коллективу, усваивая его ценности, установки, традиции. Способность адаптироваться к социальной среде выделяет человека из среды других живых существ. Социальная адаптация достигается за счет умения анализировать текущие социальные ситуации, осознания своих возможностей в сложившейся социальной обстановке, умения удерживать свое поведение в соответствии с главными целями деятельности. [35]

В данной работе мы остановимся на изучении понятия «социальная адаптация». Обратимся к толкованию термина «социальная адаптация» в научной литературе.

Термин «социальная адаптация» широко распространен в социальной педагогике и социальной психологии.

**Социальная адаптация** – приведение индивидуального и группового поведения в соответствие с господствующей в данном обществе, классе, социальной группе системой норм и ценностей. [8]

В психологической энциклопедии адаптация социальная [лат. Adapto — приспособляю и socialis — общественный] — постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды. [26]

Итак, можно сказать, что социальная адаптация – процесс и результат встречной активности субъекта и социальной среды.

Все виды адаптации взаимосвязаны между собой, но доминирующим здесь является социальная адаптация.

Социальной адаптацией называется процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды. Другими словами, социальная адаптация – это интегративный показатель состояния человека, отражающий его возможности выполнять определенные биосоциальные функции: адекватное восприятие окружающей действительности и собственного организма; адекватная система отношений и общения с окружающими; способность к труду, обучению, к организации досуга и отдыха; способность к самообслуживанию и взаимообслуживанию в семье и коллективе; изменчивость (адаптивность) поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других. [33]

Полная социальная адаптация человека включает:

• физиологическую адаптацию;

• управленческую адаптацию;

• экономическую адаптацию;

• педагогическую адаптацию;

• психологическую адаптацию;

• профессиональную адаптацию.

Физиологическая адаптация процесс формирования физиологического эквивалента деятельности. К определенным режимам и условиям включает:

1) активацию «субстрата» мозга, обеспечивающего профессиональную деятельность и необходимое эмоциональное напряжение;

2) активацию нейрогуморальных механизмов, ответственных за интенсификацию физиологических процессов, которые осуществляют вегетативное обеспечение активируемого «субстрата» мозга (питание, окислительно-восстановительные процессы и т. п.);

3) изменение работы основных физиологических систем (дыхания, кровообращения), перераспределение крови, активация энергетических процессов и др.;

4) активация специализированных защитно-приспособительных организмов (гомеостаза, иммунных реакций и др.).

Во всех перестройках физиологических функций, лежащих в основе адаптации к условиям и характеру выполняемой деятельности, различают стабилизируемые и компенсирующие параметры. По мере увеличения силы воздействия дестабилизирующего фактора возрастает реакция той физиологической системы (компенсирующая функция), которая обеспечивает поддержание уровня работы и физиологические константы наиболее значимых для организма систем. Аналогичные изменения происходят и в структуре деятельности; за счет ухудшения некоторых второстепенных по отношению к цели данной деятельности параметров поддерживаются на достаточно высоком уровне приоритетные параметры. Ухудшение приоритетных параметров деятельности происходит лишь после того, как стабилизируемая физиологическая функция перейдет на новый, резервный уровень стабилизации. Наличие качественных переходов в состоянии физиологических функций при монотонном возрастании величины воздействующего на организм фактора является общебиологической закономерностью. Эта закономерность проявляется на уровне и целостного организма, и его отдельных органов. [33]

Управленческая (организационная) адаптация. Без управления невозможно предоставить человеку благоприятные условия (на работе, в быту), создать предпосылки для развития его социальной роли, влиять на него, обеспечивать деятельность, отвечающую интересам общества и личности

Социальная адаптация – процесс управляемый. Управление им может осуществляться не только в русле воздействия социальных институтов на личность в ходе ее производственной, внепроизводственной, допроизводственной, постпроизводственной жизнедеятельности, но и в русле самоуправления. [33]

Экономическая адаптация. Это сложнейший процесс усвоения новых социально-экономических норм и принципов экономических отношений индивидов, субъектов. Для технологии социальной работы здесь важен так называемый «социальный блок», включающий адаптирование к реальной социальной действительности размеров пособий по безработице, уровню зарплаты, пенсий и пособий. Они должны отвечать не только физиологическим, но и социокультурным потребностям человека. Нельзя говорить о полноценной социальной адаптации человека, если он беден или влачит нищенское существование или является безработным. [33]

Педагогическая адаптация. Это приспособление к системе образования, обучения и воспитания, которые формируют систему ценностных ориентиров индивида.

Адаптационные изменения представляют собой более или менее сознательные изменения, через которые проходит личность в результате трансформации, перемены ситуации. Изменения постоянно сопровождают жизнь человека, поэтому для каждого индивида важно быть готовым к критическим периодам, поворотным моментам, сознательному пересмотру своей жизненной позиции в новых обстоятельствах. Это создает реальные предпосылки готовности к полноценной, активной адаптации. [33]

Психологическая адаптация – процесс приспособления органов чувств, к особенностям действующих на них стимулов с целью их лучшего восприятия и предохранения рецепторов от излишней нагрузки. Процесс психологической адаптации человека происходит непрерывно, поскольку постоянно изменяются социально-экономические условия жизни, политические и морально-этические ориентации, экологическая обстановка и т.д. [33]

Профессиональная адаптация – это приспособление индивида к новому виду профессиональной деятельности, новому социальному окружению, условиям труда и особенностям конкретной специальности. Успех профессиональной адаптации зависит от склонности адаптанта к конкретной профессиональной деятельности, совпадения общественной и личной мотивации труда и других причин. [33]

Социально-психологические аспекты адаптации стали предметом исследования таких психологов, как Л. В. Мардахаева, Мудрика А. В., Ромма М.В., Ларионовой С.А., П.Д. Павленка. С учетом указанных и многих других направлений в изучении адаптационных процессов существует множество определений, характеризующих различные аспекты данного явления.

Л. В. Мардахаев пишет, что «адаптация» происходит от лат. Adaptatio — приспособление, прилаживание. Под ним понимают приспособление организма и его функций, органов и клеток к условиям среды. Адаптация направлена на сохранение сбалансированной деятельности систем, органов и психической организации индивида при изменившихся условиях жизни. [17]

Адаптация предполагает согласование требований и ожиданий социальной среды по отношению к человеку с его установками и социальным поведением; согласование самооценок и притязаний человека с его возможностями и с реалиями социальной среды. Таким образом, адаптация – это процесс и результат становления индивида социальным существом. [18]

Для российской научной литературы характерно убеждение, что адаптация личности – это момент или часть процесса социализации (Б.Д. Парыгин, Л.Л. Шпак, И.А. Милославова, Л.М. Растова, Л.К. Синцова и др.), что социальная адаптация реализуется в ходе социализации и что, наконец, именно социализация имеет определяющее влияние на характер, специфические особенности протекания и результативность социальной адаптации человека. Таким образом, социальная адаптация и социализация личности являются тесно взаимосвязанными понятиями.

С другой стороны, между ними нельзя ставить знак равенства. Как указывает М. Ромм, социализация – это процесс непрерывный (инертный), идущий с момента рождения до смерти, а социальная адаптация – процесс прерывистый (дискретный), связанный с новыми обстоятельствами жизнедеятельности человека. Прежде чем индивид включается в процесс адаптации к изменившейся социальной ситуации, порождающей новые нормы и ценности, необходимо, чтобы он приобщился к также претерпевающим изменения группам и социальным институтам в процессе социализации. В связи с этим социальная адаптация, по мысли М. Ромма, служит логическим итогом глобального процесса социализации, в то время как социализация представляет собой этап становления индивида и приобщения его к основным нормам, ценностям и социокультурным институтам для выполнения в последующем той или иной социальной роли. Социальная адаптация, в самом общем виде, раскрывает и уточняет идентичность личности, гармонизируя тем самым смыслы и стратегии ее жизнедеятельности в динамичной, непрерывно изменяющейся социокультурной среде. [24]

Необходимость в социальной адаптации личности появляется в тех случаях, когда между человеком и окружающей его социальной средой возникают противоречия. Противоречия обычно появляются из-за произошедших изменений в социальной среде, негативно или позитивно влияющих на жизнедеятельность личности, или из-за сдвигов во внутреннем мире и сознании человека.

С точки зрения содержания, процесс адаптации может быть проанализирован по двум направлениям. С одной стороны, можно говорить об адаптации как психологическом процессе, а с другой – как о процессе образовательном. В первом случае в процессе адаптации происходит включение человека в социальный коллектив как полноправного члена на основе интернализации как официальных, так и неофициальных социальных ролей, усвоения ценностных установок, моделей поведения, норм общежития данного коллектива. Во втором случае в ходе адаптации происходит приобретение человеком дополнительных знаний и умений, овладение им соответствующими операциями и приспособление к новым условиям жизни в конкретной структуре социума. Социальная адаптация как процесс проходит несколько стадий.

На начальной стадии субъект информирован о правилах поведения в социальной среде, но не признает эти правила, придерживаясь других ценностных норм. На этом этапе происходит познание человеком окружающей среды и ее трансформаций.

На второй стадии человек как субъект социальных отношений и социальная среда находятся в состоянии взаимной терпимости.

На стадии аккомодации происходит признание субъектом основных ценностей социальной среды при сохранении признания ценностей некоторых социальных сфер.

Последняя стадия – стадия ассимиляции. Она завершает установление полного соответствия ценностных систем среды и личности. [19]

Ларионова С.А. выделяет несколько наличных (достигнутых) уровней социальной адаптации:

• «эффективная адаптация» - характеризуется высокой степенью адаптированности;

• «неполная адаптация», «неустойчивая адаптация» - характеризуемтся снижением степени адаптированности в определенных социальных ситуациях;

• «дезадаптация» - это нарушение социальной адаптации. [14]

Показателями высокой социальной адаптации человека в обществе служат:

• высокий социальный статус индивида в новой для него социальной среде;

• его психическая удовлетворенность новыми условиями социального бытия.

Свидетельством низкой социальной адаптации являются перемещение индивида в другую социальную группу, обычно – с более низким социальным статусом; аномия, отклоняющееся (девиантное) поведение. [14]

Адаптация включает широкий круг понятий: от элементарного опыта приспособления живого организма к среде до сложнейшей социально-психологической адаптации личности в процессе ее социализации. Человека – субъекта деятельности – необходимо рассматривать как сложную, многомерную социопсихологическую-биофизиологическую систему. В рамках системного подхода адаптация личности предстает и процессом, и результатом функционирования целостной саморегулирующейся системы, адаптивность которой обеспечивается за счет взаимодействия отдельных ее элементов. [20]

Некоторые авторы выделяют объективные и субъективные критерии адаптации. К объективным относят продуктивность и успешность деятельности, деловую включенность, статус личности в коллективе и др.

К субьективным – эмоциональное самочувствие индивида, его активность, стабильность психофизиологического состояния, удовлетворенность работой и др.

Таким образом, можно сказать, что **социальная адаптация** – процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды, взаимодействие личности с социальной средой.

Социальная адаптация включает в себя:

• физиологическую адаптацию;

• управленческую адаптацию;

• экономическую адаптацию;

• педагогическую адаптацию;

• психологическую адаптацию;

• профессиональную адаптацию.

Каждая из этих адаптаций играет особую роль в жизни человека. Несомненно, все они связаны между собой и влияют друг на друга.

Также выделяют уровни:

- высокий;

- средний;

- низкий.

От того, как человек приспособился к среде, будет зависеть, к какому уровню его относят.

**Социальная адаптация** – это процесс принятия правил и установок того общества, в котором он находится. Важным аспектом социальной адаптации является принятие индивидом определенной социальной роли. Можно выделить две формы социальной адаптации: активную, когда индивид стремится воздействовать на среду с тем, чтобы вызвать реакцию изменения (в том числе тех норм, ценностей, форм взаимодействия и деятельности, которые он должен освоить), и пассивной, конформной, когда он не стремится к такому воздействию и изменению. Эффективность социальной адаптации в значительной степени зависит от того, насколько адекватно индивид воспринимает себя и свои социальные связи.[12]

Показателями успешной социальной адаптации являются высокий социальный статус индивида в данной среде, а также его психологическая удовлетворенность этой средой в целом и ее наиболее важными для него элементами. Показателями низкой социальной адаптации являются стремление индивида к перемещению в другую социальную среду (текучесть кадров, миграция, разводы), аномия и отклоняющееся поведение. Успешность социальной адаптации зависит от характеристик, как самого индивида, так и среды. Чем сложнее новая среда, чем интенсивнее в ней происходят изменения, тем более трудным для индивида оказывается процесс социальной адаптации. В большой степени значимыми для социальной адаптации являются образование и возраст.

В современном мире интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в массовые образовательные учреждения – это глобальный общественный процесс, затрагивающий все высокоразвитые страны. Его основой является готовность общества и государства переосмыслить всю систему отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья с целью реализации их прав на предоставление равных с другими возможностями в разных областях жизни, включая образование.

Проблемы здоровья детей с ограниченными возможностями здоровья, обеспечения условий успешной социализации, адаптации и создания равных стартовых возможностей для их различных категорий, в том числе для детей с ограниченными возможностями, определены в качестве наиболее важных и актуальных в приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации.[12]

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Полноценное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья (инвалидов) означает, что им создаются условия для вариативного вхождения в те или иные социальные роли, расширения рамок свободы выбора при определении своего жизненного пути.

Проблема обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях массовой общеобразовательной школы - одна из актуальных проблем современного российского общества. Очень важным является решение вопросов, связанных с обеспечением тех необходимых условий, которые позволят данной категории детей включиться в полноценный процесс образования наряду со здоровыми детьми.

Общая черта их личности заключается в том, что инвалидность создает отличающееся от нормы, измененное положение. Форма проявления инвалидности приводит к тому, что всегда возникают какие-то новые своеобразные изменения личности, а также каждый раз иные проблемы. Однако у всех детей с ограниченными возможностями здоровья независимо от вида и степени заболевания можно наблюдать одну общую черту: они «другие», чем остальные дети, и именно эта «разница» в определенной мере определяет их дальнейший жизненный путь, отличающийся от обычного. У детей с ограниченными возможностями здоровья часто проявляется тенденция к изоляции от общества. Раньше этому содействовало раздельное от здоровых детей воспитание в специальных школах и заведениях. Хотя в настоящее время ситуация частично изменилась, но у детей с ограниченными возможностями здоровья по-прежнему проявляется нарушение способности включаться в нормальный процесс жизнедеятельности. Отклонения в развитии личности детей с ограниченными возможностями здоровья вызывают нарушения в области познания и коммуникации, но могут также приводить и к нарушению их эмоционально-волевой сферы, что, в свою очередь, может стать причиной возникновения патологических форм поведения и активности. У ребенка с ограниченными возможностями здоровья часто наблюдается проявление таких эмоциональных состояний, как чувство страха, обиды, боязни, стыда. Затронутой оказывается и самооценка у данной категории детей. Как говорят данные многих психологических исследований, большинство детей с ограниченными возможностями здоровья имеют заниженную самооценку, значительно меньшая часть - адекватную и очень редко встречается самооценка завышенная.

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья в большей степени, чем здоровый ребенок, подвергнут влиянию ближайшего окружения; отношение ближайшего окружения либо усиливает влияние дефекта на личность ребенка и его развитие в целом, либо помогает ему это влияние компенсировать. Особенности развития личности ребенка-инвалида и различные ограничения, которые вносит в его жизнь дефект, приводят к тому, что его самостоятельное обучение в условиях массовой общеобразовательной школы часто бывает затруднено.[12]

Образование оказывает определяющее влияние на формирование мировоззрения и постановку жизненных целей, развивает адаптивные способности к изменяющимся условиям жизни, гармонизирует существование человека с инвалидностью или длительными заболеваниями в социуме.

Организация обучения таких детей в образовательных учреждениях, расположенных, как правило, по месту жительства ребенка и его родителей, помогает обеспечить их постоянное общение с нормально развивающимися детьми и, таким образом, способствует эффективному решению проблем их социальной адаптации и интеграции в общество.

Процесс образовательной и социальной адаптации учащихся с ограниченными возможностями находится на острие общественного внимания. Число лиц школьного возраста, имеющих те или иные ограничения здоровья (инвалидность), достигает примерно 15% от общего состава школьников. Согласно прогнозным оценкам число учащихся с ограниченными возможностями здоровья будет увеличиваться. Успешность включения детей с отклонениями в развитии зависит не только от характера и степени имеющихся у них физических и психических нарушений, но и от эффективности учитывающих эти нарушения индивидуальных образовательных программ, обучающих технологий, от отношения к таким детям окружающих, от той образовательной среды, в которой находится ребенок с ограниченными возможностями здоровья.

Именно поэтому так важно организовать процесс социально-психологической адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного учреждения. Социально-психологическая адаптация - это средство защиты личности, с помощью которого ослабляются или устраняются внутреннее психологическое напряжение, беспокойство, дестабилизационные состояния, возникшие у человека при взаимодействии его с другими людьми, обществом в целом.

**Существуют 4 этапа социальной адаптации:**

1. Уравновешивание - минимальная степень включенности индивида в процесс адаптации к новой среде и связана с узнаванием новой ситуации. «Новичок» знакомится с новой для него обстановкой, присматривается к коллективу, устанавливает контакты, улавливая специфику его психологической атмосферы.

2. Псевдоадаптация - сочетание внешней приспособленности к обстановке с отрицательным отношением к ее нормам и требованиям, противоречие между ориентациями, взглядами, убеждениями, интересами, с одной стороны, и реальными действиями или поведением, с другой. Индивид знает, как он должен действовать в новой среде, как вести себя, но внутренне в своем сознании не признает этого и, где может, отвергает принятую в этой среде систему ценностей, придерживаясь своей прежней.

3.Приноровление - признание и принятии основных систем ценностей новой ситуации и связана со взаимными уступками.

4. Уподобление - трансформация прежних взглядов, установок, ориентаций в соответствии с новой ситуацией, существенное изменение в моделях поведения.[13]

Следует учитывать, что дети с ограниченными возможностями здоровья отличаются от здоровых сверстников своими адаптационными возможностями. Это проявляется, прежде всего, в особенностях адаптации таких детей к обучению, которое осуществляется в коллективе сверстников.

Известно, что в целом процесс адаптации детей к обучению является весьма сложным. Это объясняется тем, что детский возраст характеризуется:

- очень высоким темпом развития, в том числе, социального, совершенствованием всех систем организма;

- неразрывной связью между физическим, нервно-психическим и социальным развитием ребенка при опережающем развитии первого;

- ведущей ролью взрослого как важного фактора оптимизации адаптивного процесса.

Адаптивные возможности ребенка с ограниченными возможностями здоровья ослабляются следующими обстоятельствами:

1. Характером инвалидности (нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, психические и общие заболевания).

2. Психофизиологическими особенностями (тип ВНД, темперамент, биоритмологические свойства, характер памяти и др.).

3. Недостатком физического здоровья. Дети, имеющие инвалидность, страдают заболеваниями, не связанными напрямую с их инвалидностью, чаще условно здоровых детей и чаще, чем дети, страдающие хроническими заболеваниями. Для них характерна соматическая ослабленность.

4. Недостатком психологических возможностей для общения (условия воспитания в закрытом учреждении или в замкнутом мире семьи, обучение на дому, настороженное отношение сверстников, неумение педагога найти подход к ученику, непонимание его проблем, незнание его возможностей, гиперопека со стороны взрослых формируют личность, психологически и социально инфантильную, коммуникативно-беспомощную).

5. Недостатком материальных средств для удовлетворения специфических потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья (средства передвижения, слуховые аппараты и специальные приспособления и т.д.), а также наличием архитектурных и психологических барьеров общества, которые в значительной мере ограничивают возможности ребенка-инвалида к социальному приспособлению.

6. Ограниченностью возможностей таких детей участвовать в деятельности, соответствующей их возрасту (игровой, учебной, трудовой, коммуникативной), которая лишает ребенка базы социальной адаптации. Как следствие, родители и общество стремятся уберечь такого ребенка от участия в сложных жизненных ситуациях, что не способствует формированию и укреплению адаптационного механизма и тормозит развитие личности ребенка.

7. Разнообразными психологическими нарушениями и расстройствами, ограничением мобильности и независимости, нарушением способности заниматься обычной для своего возраста деятельностью, непосредственно затрудняющими социальную адаптацию детей с ограниченнымии возможностями здоровья и интеграцию их в общество.

8. Нахождением ребенка с ограниченными возможностями здоровья в незнакомой среде, которая угнетает обычную активность детей, что связано с недостаточной информированностью о новой среде.[13]

Факторы, затрудняющие адаптацию детей с ограниченными возможностями здоровья, приводят к развитию у них социальной недостаточности. Социальная недостаточность представляет собой ограничение способности к самообслуживанию; ограничение физической независимости; ограничение мобильности; ограничение способности адекватно вести себя в обществе; ограничение способности заниматься деятельностью, соответствующей возрасту; ограничение экономической самостоятельности; ограничение способности к профессиональной деятельности; ограничение способности к интеграции в общество.

Составляя особую социальную группу, дети с ограниченными возможностями здоровья могут испытывать значительные трудности в организации своей учебной, коммуникативной деятельности, поведения в силу имеющихся особенностей интеллектуального, сенсорного, двигательного развития, а также соматических заболеваний.

Особенности социализации проявляются у детей с ограниченными возможностями здоровья на разных уровнях. При этом нарушение на исходном – физиологическом уровне является первичным, а нарушения на последующих уровнях (психологическом, социально-психологическом, социальном) имеют вторичный характер и при определенных условиях являются обратимыми. Образовательная среда, имеющая определенное социальное наполнение, может обеспечить включение детей с ограниченными возможностями здоровья в доступные виды деятельности и социальные отношения, тем самым способствуя их успешной социализации.

Таким образом, необходимым условием организации успешного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях является создание адаптивной среды, позволяющей обеспечить их личностную самореализацию в образовательном учреждении.

**Психологическая характеристика детей с трудностями в развитии. Понятие «дизонтогенез» и основные типы психического дизонтогенеза.**

В современной научной литературе по коррекционной педагогике используется термин «дизонтогенез» (от греч., «dys» - приставка, означающая отклонение от нормы, «ontos» - сущее, существо, «genesis» - развитие) впервые был употреблен Швальбе в 1927-м году для обозначения отклонения внутриутробного формирования структур организма от нормального хода развития. В отечественной дефектологии данные состояния объединяются в группу нарушений (отклонений) развития.[45]

В настоящее время понятие «дизонтогенез» включает в себя также постнатальный дизонтогенез, преимущественно ранний, ограниченный теми сроками развития, когда морфологические системы организма еще не достигли зрелости. В широком смысле слова термин дизонтогенез -отклоняющееся от условно принятой нормы индивидуальное развитие. Психический дизонтогенез - нарушение психики в целом или ее отдельных составляющих, а также нарушение соотношения темпов и сроков развития отдельных сфер и различных компонентов внутри отдельных сфер.

Основными типами психического дизонтогенеза являются регрессия, распад, ретардация и асинхрония психического развития.

Регрессия(регресс) - возврат функций на более ранний возрастной уровень, как временного, функционального характера (временная регрессия), так и стойкого, связанного с повреждением функции (стойкая регрессия). Так, например, к временной потере навыков ходьбы, опрятности может привести даже соматическое заболевание в первые годы жизни. Примером стойкого регресса может быть возврат к автономной речи вследствие потери потребностей в коммуникации, наблюдаемой при раннем детском аутизме. Склонность к регрессу более характерна для менее зрелой функции. В то же время регрессу могут быть подвержены не только функции, находящиеся в сенситивном периоде, но также и функции, уже в достаточной степени закрепленные, что наблюдается при более грубом патологическом воздействии: при шоковой психической травме, при остром начале шизофренического процесса.[14]

Явления регресса дифференцируют от явлений распада, при котором происходит не возврат функции на более ранний возрастной уровень, а ее грубая дезорганизация либо выпадение. Чем тяжелее поражение нервной системы, тем более стоек регресс и более вероятен распад.

Ретардация - запаздывание или приостановка психического развития. Различают общую (тотальную) и частичную (парциальную) психическую ретардацию. В последнем случае речь идет о запаздывании или приостановке развития отдельных психических функций, отдельных свойств личности.

Асинхрония, как искаженное, диспропорциональное, дисгармоничное психическое развитие, характеризуется выраженным опережением развития одних психических функций и свойств формирующейся личности и значительным отставанием темпа и сроков созревания других функций и свойств, что становится основой дисгармонической структуры личности и психики в целом. Асинхрония развития, как в количественном, так и в качественном отношении, отличается от физиологической гетерохронии развития, то есть разновременности созревания церебральных структур и функций. Основные проявления асинхронного развития в соответствии с представлениями физиологии и психологии в виде новых качеств возникают в результате перестройки внутрисистемных отношений. Перестройка и усложнение протекают в определенной хронологической последовательности, обусловленной законом гетерохронии -разновременностью формирования различных функций с опережающим развитием одних по отношению к другим. Каждая из психических функций имеет свою «хронологическую формулу», свой цикл развития. Наблюдаются сенситивные периоды более быстрого, иногда скачкообразного развития функции и периоды относительной замедленности ее формирования.

На ранних этапах психического онтогенеза наблюдается опережающее развитие восприятия и речи при относительно замедленных темпах развития праксиса. Взаимодействие восприятия и речи является в этот период ведущей координацией психического развития в целом. Речь, по выражению Выготского, характеризуется прежде всего гностической функцией, которая проявляется в стремлении ребенка «замеченное ощущение обозначить, сформулировать словесно». Чем сложнее психическая функция, тем больше таких факультативных координаций возникает на пути ее формирования. В патологии происходит нарушение межфункциональных связей. Временная независимость превращается в изоляцию. Изолированная функция, лишенная воздействия со стороны других психических функций, стереотипизируется, фиксируется, зацикливается в своем развитии. Изолированной может оказаться не только поврежденная, но и сохранная функция, что происходит в том случае, когда для ее дальнейшего развития необходимо координирующее воздействие со стороны нарушенной функции. Так, при тяжелых формах умственной отсталости весь моторный репертуар больного ребенка может представлять собой ритмическое раскачивание из стороны в сторону, стереотипное повторение одних и тех же актов. Подобные нарушения вызваны не столько дефектностью двигательного аппарата, сколько недоразвитием интеллектуальной и мотивационной сфер.

Ассоциативные связи в условиях органической недостаточности нервной системы характеризуются повышенной инертностью, в результате чего возникает их патологическая фиксация, трудности усложнения, перехода к иерархическим связям. Явления фиксации представлены в познавательной сфере в виде различных инертных стереотипов. Инертные аффективные комплексы тормозят психическое развитие.[14]

К основным проявлениям асинхронии относят следующие:

1. Явления ретардации - незавершенность отдельных периодов развития, отсутствие инволюции более ранних форм, характерные для олигофрении и задержки психического развития (F84.9). Описаны дети с общим речевым недоразвитием, у которых наблюдалось патологически длительное сохранение автономной речи. Дальнейшее речевое развитие у этих детей происходит не в результате смены автономной речи на обычную, а внутри самой автономной речи, за счет накопления словаря автономных слов.

2. Явления патологической акселерации отдельных функций, например, чрезвычайно раннее (до 1 года) и изолированное развитие речи при раннем детском аутизме.

3. Сочетание явлений патологической акселерации и ретардации психических функций, например, сочетание раннего возникновения речи с выраженным недоразвитием сенсорной и моторной сферы при раннем детском аутизме.

Механизмы изоляции, патологической фиксации, нарушение инволюции психических функций, временные и стойкие регрессии играют большую роль в формировании различных видов асинхронного развития.

Классификация психического дизонтогенеза В.В. Лебединского

Классификация психического дизонтогенеза предложенная В.В. Лебединским имеет следующий вид:

* + - Общее психическое недоразвитие;
    - Задержанное психическое развитие;
    - Поврежденное психическое развитие;
    - Дефицитарное психическое развитие;
    - Искаженное психическое развитие;
    - Дисгармоничное психическое развитие.

Общее психическое недоразвитие - общая стойкая задержка психического развития при наиболее ранних поражениях мозга (генетических, внутриутробных, родовых, ранних постнатальных), что обуславливает первичность и тотальность недоразвития мозговых систем. Более нарушены высшие психические функции (особенно интеллект, речь), чем элементарные (непроизвольное восприятие, память, моторика, элементарные эмоции).[15]

Наиболее типичной моделью психического недоразвития являются состояния олигофрении. Олигофрения (от греч. «olygos» - малый, «phren» - ум) - особая форма психического недоразвития. Она выражается в стойком снижении познавательной деятельности у детей вследствие органического поражения головного мозга в перинатальный и ранний постнатальный периоды. По образному выражению французского психиатра Жанна Э.-Д. Эскироля, олигофрен - бедняк от рождения, в то время как дементный - это разорившийся богач.

Умственная отсталость (малоумие, олигофрения) — врожденная или приобретенная в раннем возрасте задержка, либо неполное развитие [психики](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%B8%D0%BA%D0%B0), проявляющаяся нарушением [интеллекта](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82), вызванная [патологией](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F) [головного мозга](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D0%B9_%D0%BC%D0%BE%D0%B7%D0%B3) и ведущая к [социальной дезадаптации](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D0%B4%D0%B5%D0%B7%D0%B0%D0%B4%D0%B0%D0%BF%D1%82%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F). Проявляется в первую очередь в отношении [разума](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B0%D0%B7%D1%83%D0%BC) (откуда название), также в отношении [эмоций](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D0%BC%D0%BE%D1%86%D0%B8%D1%8F), [воли](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%BE%D0%BB%D1%8F_(%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F)), [речи](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B5%D1%87%D1%8C) и [моторики](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0).[49]

Термин «олигофрения» предложил [Эмиль Крепелин](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D0%BC%D0%B8%D0%BB%D1%8C_%D0%9A%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BD). Во многом он [синонимичен](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D0%BC) современному понятию умственной отсталости. В то же время последнее понятие несколько шире, так как включает не только задержку психического развития, вызванную органической патологией, а, например, социально-педагогическую запущенность и диагностируется в первую очередь на основе определения степени недоразвития интеллекта без указания [этиологического](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D1%82%D0%B8%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F) и [патогенетического](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%B3%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%B7) механизма.

Умственную отсталость как врожденный [психический дефект](https://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%B4%D0%B5%D1%84%D0%B5%D0%BA%D1%82&action=edit&redlink=1) отличают от приобретённого слабоумия, или [деменции](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B5%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F)([лат.](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA) de — приставка, означающая снижение, понижение, движение вниз + [лат.](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA) mens — ум, разум). Приобретённое слабоумие — снижение интеллекта от нормального уровня (соответствующего возрасту), а при олигофрении интеллект взрослого физически человека в своём развитии так и не достигает нормального уровня, и она является непрогредиентым процессом. Степень умственной недостаточности оценивается количественно с помощью интеллектуального коэффициента по стандартным психологическим тестам.

В зависимости от степени интеллектуальной недостаточности у детей-олигофренов различают четыре степени умственной отсталости.

**Легкая умственная отсталость** определяется при наличии незначительной степени снижения интеллекта, способности к обучению по специальной программе, возможности получения несложной профессии и адаптации в обществе.

**Умеренная умственная отсталость** характеризуется более выраженной степенью снижения интеллекта, способностью к общению с окружающими, но значительными трудностями в обучении, что приводит к возникновению серьезных проблем в социальной адаптации.

**Тяжелая умственная отсталость** определяется при наличии грубых нарушений интеллекта и характеризуется отсутствием способности к обучению, даже в специально организованных условиях, серьезными затруднениями в общении, при сохранении способности к усвоению элементарных навыков самообслуживания.

**Глубокая умственная отсталость** определяется при наличии крайне тяжелых нарушений интеллекта и характеризуется неспособностью, как к обучению, так и усвоению элементарных навыков самообслуживания.

Недоразвитие познавательной и эмоционально-волевой сферы у олигофренов проявляется не только в отставании от нормы, но и в глубоком своеобразии. Они способны к развитию, хотя оно и осуществляется замедленно, атипично, иногда с резкими отклонениями. При этом происходят и количественные, и качественные изменения всей психической деятельности ребёнка.[15]

Дети с органическими поражениями коры головного мозга (олигофрены) растут обычно ослабленными, раздражительными. Многие из них страдают [энурезом](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D0%BD%D1%83%D1%80%D0%B5%D0%B7). Им свойственна патологическая инертность основных нервных процессов, отсутствие интереса к окружающему и поэтому эмоциональный контакт со взрослыми, потребность общения с ними у ребёнка в дошкольном возрасте часто не возникает. Дети не умеют общаться и со своими сверстниками. Спонтанность усвоения общественного опыта у них резко снижена. Дети не умеют правильно действовать ни по словесной инструкции, ни даже по подражанию и образцу. У умственно отсталых дошкольников ситуативное понимание речи может сохраняться вплоть до поступления в школу.

Для усвоения способов ориентировки в окружающем мире, для наделения и фиксирования ярко обозначенных свойств и простейших отношений между предметами, для понимания важности того ли иного действия умственно отсталому дошкольнику требуется гораздо больше вариативных повторений, чем для нормально развивающегося ребёнка.

У умственно отсталых детей-дошкольников, лишённых специального коррекционно-направленного обучения, отмечается существенное недоразвитие специфических для этого возраста видов деятельности — игры, рисования, конструирования, элементарного бытового труда.

Умственно отсталый ребёнок проявляет крайне слабый интерес к окружающему, долго не тянется к игрушкам, не приближает их к себе и не пытается ими манипулировать. В возрасте 3—4 лет, когда нормально развивающиеся дети активно и целенаправленно подражают действиям взрослых, умственно отсталые дошкольники только начинают знакомиться с игрушками. Первые предметно-игровые действия появляются у них (без специального обучения) лишь к середине дошкольного возраста.

У большинства умственно отсталых детей, не посещающих специальный детский сад, не имеющих дома контактов со специалистами-дефектологами или заботливыми и разумными родителями, графическая деятельность до конца дошкольного возраста находится на уровне бесцельного, кратковременного, хаотического черкания. У умственно отсталых детей в большой степени страдает произвольное внимание. Невозможным оказывается для них сколько-нибудь длительно концентрировать внимание, одновременно выполнять разные виды деятельности.[17]

Сенсорное развитие в предшкольном и школьном возрасте у этих детей значительно отстает по срокам формирования. Они действуют либо хаотически, не учитывая свойства предметов, либо ранее усвоенным способом, не адекватным в новой ситуации. Восприятие олигофренов характеризуется недифференцированностью, узостью. У всех умственно отсталых детей наблюдаются отклонения в речевой деятельности, которые в той или иной мере поддаются коррекции.

Развитие речевого слуха происходит у умственно отсталых детей с большим опозданием и отклонениями. Вследствие этого у них наблюдается отсутствие или позднее появление [лепета](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D0%B5%D0%BF%D0%B5%D1%82). Для олигофренов характерна задержка становления речи, которая обнаруживается в более позднем (чем в норме) понимании обращённой к ним речи и в дефектах самостоятельного пользования ею. У некоторых умственно отсталых детей наблюдается отсутствие речи даже к 4—5 годам.

Большие трудности возникают у умственно отсталого ребёнка при решении задач, требующих наглядно-образного мышления, то есть действовать в уме, оперируя образами представлений. Умственно отсталые дошкольники часто воспринимают изображения на картинке как реальную ситуацию, в которой пытаются действовать. Их память характеризуется малым объёмом, малой точностью и прочностью запоминаемого словесного и наглядного материала. Умственно отсталые дети обычно пользуются непроизвольным запоминанием, то есть запоминают яркое, необычное, то, что их привлекает. Произвольное запоминание формируется у них значительно позднее — в конце дошкольного, в начале школьного периода жизни.

Отмечается слабость развития волевых процессов. Эти дети часто бывают безынициативны, несамостоятельны, импульсивны, им трудно противостоять воле другого человека. Им свойственна эмоциональная незрелость, недостаточная дифференцированность и нестабильность чувств, ограниченность диапазона переживаний, крайний характер проявлений радости, огорчения, веселья.

**Задержанное психическое развитие** - замедление темпа формирования познавательной и эмоциональной сфер с фиксацией на более ранних возрастных этапах. М.б. вызвано генетическими факторами, хроническими заболеваниями, инфекцией, интоксикацией, травмами мозга, психогенными факторами (неблагоприятными условиями воспитания) в период до 3-х летнего возраста (пример - инфантилизм). Характерны парциальность, мозаичность поражения с недостаточностью отдельных корково-подкорковых функций и большей сохранностью высших регуляторных систем. Это отличает задержанное развитие от недоразвития по типу олигофрении и определяет лучший прогноз динамики развития и коррекции.

Задержка психического развития (ЗПР) выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, преобладании игровых интересов, над определяемыми социальной ситуацией развития, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности, эмоциональной незрелости.[11]

Различают ЗПР конституционного происхождения (гармоничный инфантилизм); ЗПР на основе психического и психофизического инфантилизма, связанного с вредными воздействиями на ЦНС в период беременности и на ранних этапах жизни ребенка; ЗПР соматогенного происхождения; ЗПР психогенного происхождения. ЗПР следует отличать от олигофрении и педагогической запущенности. Необходимо отметить, что автор приведенной выше этиологической типологии ЗПР К. С. Лебединская, считает, что ЗПР психогенного происхождения лишь условно можно относить к группе ЗПР. Эту форму ЗПР трудно дифференцировать с педагогической запущенностью.

Согласно исследованиям Л. И. Переслени и Л. Ф. Чупрова, в психологической картине ЗПР выявляется два базисных синдрома:

- нарушение регуляции психической деятельности, реализуемой посредством произвольного внимания;

- нерезкое недоразвитие познавательной деятельности.

Если при психофизическом инфантилизме на первый план выступают недостатки регуляции поведения и деятельности, то при ЗПР церебрально-органического генеза - признаки неполноценности познавательной деятельности.

ЗПР имеет относительно благоприятную динамику в плане обучения и воспитания такой категории детей. Многие из них при адекватном индивидуальном подходе способны удовлетворительно осваивать программу обучения массовой школы. Однако большая часть детей с ЗПР обучаются по рекомендации психолого-медико-педагогических консультаций (комиссий) по коррекционным программам в стенах массовой общеобразовательной школы. Обычно данное состояние диагностируется только в пределах до подросткового возраста. В более старшем возрасте эти состояния не диагностируются или переходят в другой вид пограничных состояний. «Благоприятный исход бывает не всегда: у части больных (20%) признаки грубой незрелости эмоционально-волевой сферы сохраняются, а позже проявляются в виде психопатий».

**Поврежденное психическое развитие**. Связано с перенесенными инфекциями, интоксикациями, травмами нервной системы, наследственными дегенеративными, обменными заболеваниями мозга и отличается парциальностью расстройств. Для дифференциальной диагностики с олигофренией имеют принципиальное значение указание на первоначально правильное и своевременное развитие ребенка до периода перенесенной инфекции, интоксикации или травмы мозга и хронологическая связь психического снижения с перенесенной вредностью. В неврологическом статусе чаще отмечаются локальные знаки (парезы, параличи, судорожные припадки).[28]

Характерной моделью поврежденного психического развития является органическая деменция. Структура дефекта при органической деменции определяется в первую очередь фактором повреждения мозговых систем в отличие от клинико-психологической структуры олигофрении, отражающей явления недоразвития. Здесь нет тотальности, нет иерархичности нарушения психических функций, характерных для олигофрении. Наоборот, на первый план выступает парциальность расстройств. В одних случаях это грубые локальные корковые и подкорковые нарушения (гностические расстройства, нарушения пространственного синтеза, движений, речи и т. п.), недостаточность которых иногда выражена более чем неспособность к отвлечению и обобщению. Так, нарушения памяти, в особенности механической, более характерны для деменции, обусловленной черепно-мозговой травмой, перенесенной ребенком в возрасте после 3-4 лет.

Б. В. Зейгарник (1962) выделяет три преимущественных нарушения мышления при органической деменции у взрослых больных:

* + - снижение функции обобщения;
    - нарушение логического строя мышления;
    - нарушения критичности и целенаправленности.

Г. Е. Сухарева (1965), исходя из специфики клинико-психологической структуры, выделяет четыре типа органической деменции у детей. Первый тип характеризуется преобладанием низкого уровня обобщения. При втором типе на передний план выступают грубые нейродинамические расстройства, резкая замедленность и плохая переключаемость мыслительных процессов, тяжелая психическая истощаемость, неспособность к напряжению. Отмечаются нарушение логического строя мышления, выраженная наклонность к персеверациям. При третьем типе органической деменции более всего выступает недостаточность побуждений к деятельности с вялостью, апатией, резким снижением активности мышления. При четвертом - в центре клинико-психологической картины находятся нарушения критики и целенаправленности мышления, с грубыми расстройствами внимания, резкой отвлекаемостью, «полевым поведением» (термин К. Левина). Наиболее часто встречаются два последних типа органической деменции в детском возрасте.

**Дефицитарное психическое развитие**. Оно связано с первичной недостаточностью отдельных систем: зрения, слуха, речи, опорно-двигательной (слепые и слабовидящие, глухие и слабослышащие, дети с детскими церебральными параличами), а также рядом инвалидизирующих соматических заболеваний (сердечно-сосудистой системы, например при тяжелых пороках сердца, дыхательной - при бронхиальной астме, ряде эндокринных заболеваний и т. д.). Первичный дефект анализатора либо определенной соматической системы ведет к недоразвитию функций, связанных с ними наиболее тесно, а также к замедлению ряда других, связанных с пострадавшей опосредованно.

Наиболее показательной моделью аномалий развития по дефицитарному типу является психический дизонтогенез, возникающий на почве поражений сенсорной либо моторной сферы.[47]

Слепые дети - у которых полностью отсутствуют зрительные ощущения или имеется светоощущение или остаточное зрение (острота зрения - 0,04 на лучше видящем глазу с применением очков).

Слабовидящие дети - обладающие остротой зрения на лучше видящем глазу с использованием обычных средств коррекции (очки) от 0,05 до 0,2, а также дети с более высокой остротой зрения, но имеющие некоторые другие нарушения зрительных функций (например, резкое сужение границ зрения). Дефицитарность развития у лиц с нарушениями зрения главным образом проявляется в вербализме мышления, нарушениях пространственных представлений, недоразвитию психомоторной сферы. Прогноз и коррекционные возможности у таких детей индивидуальны и зависят от ряда факторов, таких как степень нарушения зрения и время возникновения дефекта, уровень интеллектуального развития ребенка, своевременности коррекционного обучения и успешности тифлотехнической коррекции.

Глухие дети - с глубокими, стойкими двусторонними нарушениями слуха, врожденными или приобретенными в раннем детстве. Среди глухих выделяют две категории детей: глухие без речи (ранооглохшие) и глухие, сохранившие речь (позднооглохшие).

Слабослышащие дети - с частичным снижением слуха, приводящим к нарушению речевого развития. К слабослышащим относятся дети с понижением слуха от 15-20 дБ до 75 дБ.

Дефицитарность развития таких субъектов определяется прежде всего нарушением речевого развития и, вследствие этого, вторичной задержкой психического развития. Как и в случаях детей с нарушением зрения, здесь также играют первостепенную роль время возникновения дефекта, степень его выраженности, наличие и своевременность коррекционного воздействия.

Общим для любого вида дефицитарного развития является своеобразие в развитии и формировании личности. Последнее может проявляться и как следствие основного дефекта, затрудняющего полноценный контакт со сверстниками и другими людьми, так и как результат неправильного воспитания. Согласно Л. С. Выготскому, любой телесный недостаток, будь то слепота, глухота или умственная отсталость реализуются как социально ненормальное поведение. Образуется своеобразный социальный вывих. Изменяется отношение окружающих людей по отношению к дефективному ребенку, изменяется и его отношение к окружающему миру. Основная задача коррекционной педагогики - вправить социальный вывих.

**Искаженное психическое развитие**. Сложное сочетание общего недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных психических функций, приводящие в ряду качественно новых патологических образований, не присущих каждому из входящих в клиническую картину виду нарушенного развития. Искаженное развитие наблюдается при процессуальных расстройствах, раннем детском аутизме (РДА, или синдром Л. Каннера) и т. п.

РДА - это болезненное состояние психики ребенка, характеризующееся сосредоточенностью на своих переживаниях, уходом от реального внешнего мира. При аутизме часто нарушается ориентировка во времени, появляется отрыв от реальности, отгороженность от мира, отсутствие или парадоксальность реакций на внешние воздействия, пассивность и сверхранимость в контактах со средой в целом. Поведение аутичного ребенка характеризуется выраженной стереотипностью, однообразием. Прежде всего, это стремление к сохранению привычного постоянства в окружающем: есть одну и ту же пищу; носить одну и ту же одежду; гулять по одному и тому же маршруту и т. п. Попытки разрушить эти стереотипные условия жизни ребенка вызывают у него диффузную тревогу, агрессию либо самоагрессию.

В моторике характерны вычурность позы, движений, мимики, ходьба на цыпочках. Движения часто неуклюжи, угловаты, замедленны, плохо координированы, лишены детской пластичности, производят впечатление «деревянных», марионеточных. Медлительность сочетается с импульсивностью.[31]

Также своеобразны у детей речевые расстройства. Аутичность проявляется в уменьшении речевого контакта, иногда ребенок совсем перестает пользоваться речью (мутизм) и не реагирует на речь окружающих (сурдомутизм). Часто страдает выраженность речи. Речь может быть бедной, содержащей набор коротких штампов, отдельных слов. Она может быть литературной, богатой неологизмами. Главная особенность речи аутичного ребенка - автономность, неиспользование ее для диалога, общения и познания окружающего мира. Наиболее выпукло РДА проявляется в возрасте 3-5 лет.

**Дисгармоническое психическое развитие**. По своей структуре оно напоминает искаженное развитие. Однако, основой в данном случае является не текущий болезненный процесс, создающий на разных этапах различные искажения межфункциональных связей, а врожденная либо рано приобретенная стойкая диспропорциональность психики, преимущественно в эмоционально-волевой сфере. Моделью дисгармонического развития является ряд психопатий и отчасти так называемые патологические формирования личности.

Ядерную группу этих состояний составляют так называемые конституциональные психопатии, как правило, имеющие наследственное происхождение. Сюда относятся шизоидные, эпилептоидные, циклоидные, психастенические и в значительной части истерические психопатии. Большинство психопатий формируются как клинически выраженные варианты в юношеском и зрелом возрасте.[45]

На практике часто имеют место сложные сочетания биологических (генетических и экзогенно-органических) и социальных факторов, которые могут приводить к нарушению индивидуального развития на протяжении всей жизни.

Г. В. Козловская, согласно Н. В. Римашевской, выделяет 4 основных типа дизонтогенеза:

* дисгармония психофизического развития -- парциальная задержка и, реже, акселерация созревания;
* дисрегулярность (неравномерность) развития - отсутствие плавности и последовательности перехода от одной ступени развития к другой (кратковременные остановки, «псевдозадержки», «скачки» развития);
* диссоциация развития - «переслаивание» или сосуществование в психофизическом состоянии ребенка разных по степени развития функций;
* парадоксальность развития в виде сочетания сверхчувствительности к одним раздражителям с «бесчувствием» к другим;
* амбивалентность всех психических проявлений;
* дефицитарность всей психической организации в целом -нивелированность всех психических реакций (эмоционально-волевых, коммуникативных, познавательных и др.).[16]

**Выводы по главе 1.**

Каждый человек имеет право на образование, несмотря на свои физические, интеллектуальные и иные особенности.

Включающее (инклюзивное) образование это шаг на пути достижения конечной цели – создания включающего общества, которое позволит всем детям и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развитии, участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад.

На протяжении своей истории общество меняло свое отношение к людям с отклонениями в развитии. Оно прошло путь от ненависти и агрессии до терпимости, партнерства и интеграции лиц с отклонениями в развитии.

Рассмотрение опыта разных стран приводит к следующим выводам:

Во-первых, идее инклюзии придается огромное значение в большинстве стран мира.

Во-вторых, несмотря на очевидную сложность реализации этой идеи, вообще, результаты усилий ее приверженцев в разных странах разные.

В-третьих, есть множество отличающихся друг от друга эффективных моделей инклюзии. Существуют различия в подходах к организации инклюзивного обучения, способах формирования классного сообщества, методах преподавания, ролях помогающего персонала, принципах занятий ассистентов с учащимися с особыми потребностями, способах модификации программ обучения, подходах к коррекции и профилактике нежелательного поведения

Проблема адаптации давно вышла за пределы медико-биологических наук и стала одной из тем для изучения и экспериментальных исследований в социальной психологии и социальной педагогике. Традиционно под адаптацией понимается приспособление организма к окружающим условиям.

Социальная адаптация обеспечивает приспособление человека к сложившейся социальной среде. Способность адаптироваться к социальной среде выделяет человека из среды других живых существ. Социальная адаптация достигается за счет умения анализировать текущие социальные ситуации, осознания своих возможностей в сложившейся социальной обстановке, умения удерживать свое поведение в соответствии с главными целями деятельности.

Организация обучения детей с ОВЗ в образовательных учреждениях общего типа, расположенных, как правило, по месту жительства ребенка и его родителей, позволяет избежать помещения детей на длительный срок в учреждение интернатного типа, создать условия для их проживания и воспитания в семье, обеспечить их постоянное общение с нормально развивающимися детьми и таким образом способствует эффективному решению проблем их социальной адаптации и интеграции в общество.

Необходимым условием организации успешного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях общего типа является создание адаптивной среды, позволяющей обеспечить их личностную самореализацию в образовательном учреждении.

При инклюзивном обучении акцент смещается с адаптации детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья к нормальной общественной жизни на изменение самого социума. Таким образом, основной целью новой социальной политики в нашей стране является изменение среды для обеспечения равных возможностей всех членов общества.

Инклюзивные школы характеризуются дружелюбной, терпимой обстановкой. Опыт показывает, что здоровые дети приобретают полезный опыт помощи ребенку, у которого не все получается.

В образовательной инклюзии как аспекте социальной адаптации наблюдается тенденция рассматривать помощь детям-инвалидам проблемой не только их родителей, но и всего общества в целом.

### Глава 2. Экспериментальная работа по изучению социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном классе.

### 2.1. Методическая организация исследования.

Основная цель исследования нами была определена по изучению инклюзивного образования на психосоциальную адаптацию детей с ОВЗ.

В рамках нашего исследования мы использовали следующие методики: ориентировочная карта оценки психосоциальной адаптации младших школьников Е.Л. Инденбаум,карта наблюдения Л.Стотта, анкета для родителей о реализации инклюзивного образования в общеобразовательном учреждении.

Остановимся подробнее на методической организации исследования.

1. Ориентировочная карта оценки психосоциальной адаптации младших школьников Е.Л. Инденбаум.

Ориентировочная карта применялась для оценки психосоциальной адаптации младших школьников. Карта включает в себя 8 параметров фиксированных форм проявлений, о наличии или отсутствии которых у ребёнка должен судить наблюдатель, заполняющий карту. По каждому пункту нужно дать бальную оценку в колонке «полностью адаптирован» «+2» -полностью соответствует описанию, в колонке адаптированный, «+1» - в основном соответствует описанию, «0» - нечто среднее между описанием в колонках «адаптированный» и «дезадаптирован». «-1» - в основном соответствует описанию в колонке «дезадаптирован», «-2» - полностью соответствует описанию в колонке «дезадаптирован». Подсчитывается общий бал.

Параметры карты:

1.Социально бытовая ориентировка

2. Взаимодействие со сверстниками

3. Взаимодействие со взрослыми (учителями)

4. Трудовые навыки

5. Внешний вид

6. Умения вести себя в школе

7.Успешность усвоения учебного материала

8.Отношению к учению

2. Карта наблюдений (КН) Л.Стотта.

Карта наблюдения (КН) Стотта состоит из 16 комплексов симптомов — образцов поведения, симптомокомплексов (СК). СК отпечатаны в виде перечней и пронумерованы I-XVI. В каж­дом СК образцы поведения имеют свою нумерацию. При за­полнении КН наличие каждого из указанных в ней образцов поведения у обследуемого отмечается знаком «+», а отсутствие «-». Эти данные заносятся в специальную форму (таблица 1).  
Заполняющий КН, сделав заключение о наличии или от­сутствии очередного образца поведения, вписывает в столбец соответствующего СК номер образца поведения и справа от номера ставит знак «+» или «-». Образец поведения обладает неодинаковым информативным удельным весом. Поэтому перевод первичных эмпирических показателей (+, -) в сы­рые оценки, за одни образцы поведения дает 1 балл, за дру­гие —2 балла. Для этого пользуются таблицей перевода пер­вичных эмпирических показателей в сырые оценки (табл. 2). В каждом СК баллы за образцы поведения суммируются. Затем суммы сырых оценок по каждому СК переводятся в процентные показатели. Процентные показатели указыва­ют на выраженность каждого из СК у обследуемого от макси­мально возможной выраженности. Пересчет сырых оценок в процентные показан в табл.3.  
 С помощью квантилей числовые шкалы (от 0 до 100%) для каждого СК разбили на 5 интервалов. Интервал от 0 до 20% говорит о настолько слабой выраженности качества, что велика вероятность того, что фактически мы имеем дело с качеством, отличным от присущего данному СК. Так, очень слабо выраженный СК V-HB может говорить о попытках ребенка установить хорошие отношения с взрослым, но не­приятным для взрослого действия.  
Интервал от 80 до 100% подобным образом говорит, что здесь качество СК переросло себя, и здесь мы имеем дело с дру­гим качеством. Для правильной интерпретации крайних интер­валов особенно важно привлечение дополнительных сведений. Интервалы 20-40%, 40-60% и 60-80% соответственно го­ворят о заметной выраженности, сильной выраженности и очень сильной выраженности качества.  
 Симптомокомлексы.

I - недоверие к новым людям, вещам, ситуациям;

II - ослабленность (депрессия);

III - уход в себя;

IV - тревожность по отношению к взрослым (непринятие);

V - враждебность по отношению к взрослым;

VI - тревожность по отношению к детям;

VII - недостаток социальной нормативности (асоциальность);

VIII - враждебность по отношению к другим детям;

IX - неугомонность;

X - эмоциональное напряжение;

XI - невротические симптомы;

XII - неблагоприятные условия среды;

XIII - умственное развитие;

XIV - сексуальное развитие;

XV - болезни и органические нарушения;

XVI - физические дефекты.

3. Анкета для родителей.

Данную методику, составленную нами, мы использовали с целью выявления у родителей отношения к инклюзивному образованию и влиянию инклюзивного образования детей с ОВЗ на их социальную адаптацию детей. Анкета содержит 7 вопросов открытого типа. Каждый родителей анонимно отвечает на предложенные вопросы.

Для определения итогового уровня социальной адаптации мы составили таблицу 1.

Таблица 1

Критерии и уровни социальной адаптации

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Методики | Критерии | Уровни социальной адаптации | | |
| Высокий  12-16 б | Средний  6-11 б | Низкий  0-5 б |
| **1.Методика** Оценка психосоциальной адаптации младшего школьника Иденбаум. | Социально-бытовой, деятельностный. | Хорошо сформирована социально-бытовая ориентировка. Взаимодействует со сверстниками, имеет много друзей, не конфликтен, относится к взрослым как к носителям социальной нормы, сформированы трудовые навыки, многое умеет делать в быту, внешне опрятен, в школе ведет себя в соответствии со школьными требованиями, успешно усваивает учебный материал в соответствии с программой, мотивация учебная. | Социально-бытовая ориентировка развита на удовлетворительном уровне.  Имеет одного, два друга, избирателен в контактах со сверстниками. Возможны конфликты со сверстниками и взрослыми трудовые навыки сформированы частично, в целом внешне опрятен, усвоение учебного материала удовлетворительно, положительное отношение к обучению к школе. | Плохо сформирована социально-бытовая ориентировка. Не умеет взаимодействовать со сверстниками, практически не имеет друзей, конфликтен, агрессивен, неуважительно относится к взрослым, слабо сформированы трудовые навыки, внешне не опрятен, нарушает школьные требования, дисциплину, не усваивает учебный материал, негативно относится к школе, низкая учебная мотивация. |
|  | | 0-20% | 20-40% | 60-80% |
| 2. Карта Стотта. | Эмоционально-поведенческий. | Доверяет людям, вещам, ситуациям. Эмоционально устойчив, активен, пассивен, хорошо взаимодействует со сверстниками и взрослыми людьми, не тревожен по отношению к взрослым, детям, контактирует с учителем, не конфликтен с взрослыми и детьми, усидчив и терпелив, эмоционально зрел, не наблюдаются неврозо-навязчивые состояния (обгрызание ногтей, частое моргание, сосание пальцев) Воспитывается в социально благополучной среде (семье). Учится хорошо по адаптированной программе для детей с нарушением интеллекта. Хорошо развит физически. | Частично доверяет людям, настроение изменчиво, избирателен в контактах со сверстниками и взрослыми, в основном не тревожен по отношению к взрослым, детям, иногда испытывает затруднения в контакте с учителем, бывает конфликтен с взрослыми и сверстниками, в целом эмоционально зрел, иногда наблюдаются неврозо-навязчивые состояния (обгрызание ногтей, частое моргание, сосание пальцев). В целом воспитывается в благополучной среде (семье). Учится хорошо, но бывают затруднения и неудачи. Физически развит средне. | Не доверяет людям, вещам, ситуациям. Депрессивен, пониженное настроение, неактивен, пассивен, избегает контактов с людьми, тревожен по отношению к взрослым, детям, избегает учителя, конфликтен со взрослыми и детьми, неусидчив и нетерпелив, эмоционально не зрел, проявляются неврозо-навязчивые состояния (обгрызание ногтей, частое моргание, сосание пальцев) Воспитывается в социально неблагополучной среде (семье). Значительно отстает в учебе. Слабо развит физически. |

Ниже мы рассмотрим и проанализируем непосредственно сами результаты, полученные при выполнении выше указанных методик младшими школьниками.

**Результаты констатирующего эксперимента.**

**Анализ результатов методики «Оценка психосоциальной адаптации младшего школьника».**

По результатам методики «Оценки психосоциальной адаптации младших школьников» Е.Л. Иденбаум, мы определили детей с разными уровнями социальной адаптации (высоким, средним и низким). По результатам эксперимента в общеобразовательном (инклюзивном) классе мы получили следующие результаты: высокий уровень – 7 человек 58%, средний уровень – 1 человек 9%, низкий уровень – 4 человека 33%.

По результатам эксперимента в общеобразовательном (коррекционном) классе для детей с общей интеллектуальной недостаточностью (легкая степень умственной отсталости) мы получили результаты: высокий уровень – 1 человек 8%, средний уровень – 3 человека 25%, низкий уровень – 8 человека 67%. Наглядно результаты методики показаны на рис. 1

Рис 1.Социальная адаптация младших школьников, распределение в %

**2. Анализ результатов методики «Карта наблюдений (КН) Л. Стотта».**

С помощью методики Л.Стотта мы смогли проследить личностные качества детей, характеризующиеся такими симптомокомплексами как:

I - недоверие к новым людям, вещам, ситуациям;

II - ослабленность (депрессия);

III - уход в себя;

IV - тревожность по отношению к взрослым (непринятие);

V - враждебность по отношению к взрослым;

VI - тревожность по отношению к детям (непринятие);

VII - недостаток социальной нормативности (асоциальность);

VIII - враждебность по отношению к другим детям;

IX - неугомонность;

X - эмоциональное напряжение;

XI - невротические симптомы;

XII - неблагоприятные условия среды;

XIII - умственное развитие;

XIV - сексуальное развитие;

XV - болезни и органические нарушения;

XVI - физические дефекты.

По результатам методики «Карта наблюдения Стотта», мы определили детей с разными уровнями социальной адаптации (высоким, средним и низким).

По результатам эксперимента в общеобразовательном (инклюзивном) классе мы получили следующие результаты: высокий уровень – 5 человек 42%, средний уровень – 4 человека 33%, низкий уровень – 3 человека 25%. Детям инклюзивного класса присущи такие симптомокомплексы как:

-недоверие к новым людям, вещам, ситуациям-67%

-ослабленность (депрессия)-67%

-уход в себя-100%

-тревожность по отношению к взрослым (непринятие)-92%

-враждебность по отношению к взрослым-25%

-тревожность по отношению к детям (непринятие)-75%

-недостаток социальной нормативности (асоциальность)-33%

-враждебность по отношению к другим детям-58%

-неугомонность-58%

-эмоциональное напряжение-67%

-невротические симптомы-67%

-неблагоприятные условия среды-0%

-умственное развитие-33%

Данным детям характерно следующее поведение: они замкнуты, обособленны, недоверчивы, равнодушны, объем их знаний невелик, они не уверены в себе, чаще всего имеют заниженную самооценку, легко ранимы, наиболее осторожны, не собранны, у них отсутствует стойкая мотивация, они робки и застенчивы, плохо организованы.

По результатам эксперимента в общеобразовательном (коррекционном) классе для детей с общей интеллектуальной недостаточностью (легкая степень умственной отсталости) мы получили результаты: высокий уровень – 2 человека 17%, средний уровень – 3 человек 25%, низкий уровень – 7 человек 58%. Полученные нами данные в коррекционном классе показали проявление таких симптомокомплексов как:

-недоверие к новым людям, вещам, ситуациям-100%

-ослабленность (депрессия)-100%

-уход в себя-100%

-тревожность по отношению к взрослым (непринятие)-83%

-враждебность по отношению к взрослым-83%

-тревожность по отношению к детям (непринятие)-100%

-недостаток социальной нормативности (асоциальность)-92%

-враждебность по отношению к другим детям-58%

-неугомонность-75%

-эмоциональное напряжение-83%

-невротические симптомы-50%

-неблагоприятные условия среды-8%

-умственное развитие-83%

Для детей коррекционного класса, которым присущи данные симптомокомплексы характерно схожее с детьми инклюзивного класса поведение: они замкнуты, обособленны, недоверчивы, равнодушны, асоциальны, объем их знаний невелик, они не уверены в себе, чаще всего имеют заниженную самооценку, легко ранимы, осторожны, не собранны, у них отсутствует стойкая мотивация, они робки и застенчивы, плохо организованы. Знание причин возникновения низкого уровня социальной адаптации, приведет к созданию и своевременному проведению коррекционно-развивающей работы, способствуя повышению уровня социальной адаптации и формированию адекватного поведения у детей младшего школьного возраста. Низкий уровень социальной адаптации школьника влияет на успешность его развития. Результаты методики представлены на рис 2.

Рис 2. Социальная адаптация младших школьников, распределение в %

Таким образом, можно говорить о том, что низкий уровень социальной адаптации преобладает у детей с интеллектуальными нарушениями, которые испытывают трудности во вхождение в новое общество и осознающие свою «инаковость». На фоне этого возникают такие симптомокомплексы, которые мы описали выше.

Кроме того, низкому уровню социальной адаптации детей способствуют такие качества как тревожность по отношению к взрослым, детям, уход в себя, чрезмерная обидчивость, отсутствие элементарных межличностных отношений, а так же невротические симптомы и излишняя неугомонность в поведении.

**3.Анализ результатов анкетирования родителей.**

Полученные нами данные анкетирования 24 родителей показали что:

1. 50% родителей, считают, что проблема социально-психологической адаптации детей с ОВЗ может быть решена при совместном развитии, воспитании и обучении детей с ОВЗ и нормально развивающимися.

2. 64% родителей считают, возможные, допустимые способы взаимодействия здоровых детей и детей с ОВЗ, это совместные игры во дворе, на улице и 57% это совместное общение после занятий в кружках и секциях.

3. 56 % родителей считают, что при совместном воспитании и обучении детей с ОВЗ и здоровых детей, дети научаться помогать другим, расширятся представления детей о жизни.

4. На вопрос, какие отрицательные моменты могут возникнуть при совместном развитии и обучении детей с ОВЗ и здоровых детей, 39 % считает, что отрицательных моментов нет, 29 % считают, что могут возникнуть конфликты между детьми, 25% снижение успеваемости и темпа развития.

5. Преимущества для ребенка с ОВЗ и его родителей при совместном воспитания и обучении с нормально развивающимися детьми, 79% родителей считают, что дети с ОВЗ будут чувствовать себя более полноценно, участвую в жизни детского коллектива, наравне с другими.

6. На вопрос, какие отрицательные моменты для ребенка с ОВЗ и его родителей могут возникнуть в случае совместного воспитания и обучения, 50% считают, неоднозначное отношение к ним со стороны других детей.

7. 64 % родителей положительно относятся к совместному воспитанию, обучению детей с ОВЗ и здоровых детей, 29 % затрудняются ответить и 7 % родителей относятся к совместному обучению и воспитанию отрицательно.

Анализ результатов анкетирования родителей показал, что среди участников анкетирования сторонников введения инклюзии больше, чем тех, кто считает, что подобные инновационные изменения в системе образования неприемлемы или преждевременны. Что касается аргументации родителей - сторонников инклюзии, то она отличается выраженной гуманистической направленностью. Чаще всего в их анкетах встречаются высказывания о значимости инновации для социальной адаптации детей с ОВЗ и возможности получения ими образования. Вместе с тем, отмечая целесообразность  введения инклюзии, эти родители видят препятствия на пути инновации (в первую очередь,  неготовность общества в целом к принятию детей с ОВЗ), указывают на первостепенную важность изменения отношения к этим детям, изживания распространенных в обществе стереотипов восприятия людей с ограниченными возможностями здоровья. Родители, негативно настроенные в отношении инклюзии, аргументируя нецелесообразность ее введения, ссылаются, в первую очередь, на неготовность  всех участников образовательного процесса и общества в целом к реализации инклюзии, выступают за обучение и воспитание детей с ОВЗ в специализированных образовательных учреждениях (последние высказывания в группе сторонников инклюзии не встречаются). Эти родители чаще всего центрированы на своем ребенке, прогнозируют проблемы, которые могут возникнуть у их ребенка в связи с введением инклюзии – вероятное снижение качества образования, трудности в общении, психологические травмы.

**2.2.Организация и проведение формирующего эксперимента**

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, была выделена группа детей, испытывающих низкий уровень социальной адаптации в группе сверстников. Социальная адаптация связана с половозрастными и индивидуальными психологическими особенностями ребенка, которые обуславливают его нестандартность и требуют индивидуального подхода в условиях детского образовательного учреждения. Одной из наиболее оптимальных форм работы с детьми являются групповые занятия. Такая организация позволяет создать оптимальную атмосферу для самораскрытия, активного вовлечения в работу каждого из участников. Программа представляет собой групповые занятия на основе психологических игр и упражнений. Данная программа это динамичная, увлекательная форма работы, которая, на наш взгляд, будет эффективной при осуществлении коррекции социальной дезадаптации, неуверенности в себе, а также наиболее полно удовлетворяет потребности детей в общении со сверстниками, взрослыми, преодоление враждебности, а так же самовыражении, саморегуляции и устранению невротических симптомов и неугомонности в поведении. Программа состоит из психологических упражнений.

Нами была запланирована работа в различных направлениях: развитие коммуникативных навыков, сотрудничество, доверие, сплоченность и саморегуляция.

На первом этапе составления программы мы определили ее цель и задачи.

**Цель**: социально-психологическая адаптация младшего школьника с общим интеллектуальным недоразвитием.

**Задачи**:

1. Развивать внимание, доброжелательность, эмпатию к сверстникам и взрослым.
2. Формировать навыки общения и взаимодействия с окружающими.
3. Воспитывать культуру поведения.
4. Развивать умение понимать свое эмоциональное состояние и чувства других людей, устранить невротические симптомы.

На втором этапе мы определили качественный и количественный состав участников эксперимента.

В экспериментальную группу вошло следующее количество детей: 4 человека с низким уровнем социальной адаптации и 1 человек со средним уровнем социальной адаптации Аналогичным способом была скомплектована контрольная группа. Состав экспериментальной и контрольной группы представлен в таблице 1.

Таблица 1

**Участники инклюзивного и коррекционного класса**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Инклюзивный класс | Уровень социальной адаптации | Коррекционный класс |
|  | Т.Д. | низкий | А.Д. |
|  | С.Е. | низкий | В.С. |
|  | М.М. | низкий | Н.Г. |
|  | Ф.Я. | низкий | И.Б. |
|  | Л.К. | средний | У.Х. |

Далее мы определили временные рамки для проведения программы для детей. Цикл состоит из 7 занятий по 30-45 минут каждое, занятия проводятся 2 раза в неделю. За основу формирующей программы мы использовали авторские упражнения немецкого психолога Клауса Фопеля, все упражнения соответствуют возрасту детей и их умственным способностям.

Так как наша программа нацелена на развитие высокого уровня социальной адаптации детей, мы акцентировали внимание на следующих проблемах: формирование позитивного отношения к себе и окружающим, доверительное отношение к сверстникам и взрослым, развитие навыков межличностного общения и развитие способности к эффективной коммуникации; развитие умения понимать свое эмоциональное состояние и чувства других людей.

Следующим шагом нашей работы стало определение структуры занятия. Каждое занятие построено по определённой схеме: приветствие, разминка, основная часть, релаксация, прощание.

Целью приветствия и разминки является снятие эмоционального напряжения детей и создание благоприятного эмоционального фона для проведения занятия. В ходе основной части реализуются цели занятия, выполняется основное упражнение.

В заключительной части занятия происходит снятие усталости, возможного напряжения и подведение итогов. В каждом занятии присутствует ритуал приветствия для быстрого включения группы в работу, обеспечивает собранность и готовность к участию в упражнениях всех членов группы. Ритуал прощания помогает подвести итог занятия, понять готовность к следующей встрече. Тематическое планирование представлено в таблице 2.

Таблица 2

**Тематическое планирование**

|  |  |
| --- | --- |
| Тема занятия | Цели и задачи занятия |
| 1. Путешествие на планету «Общения» | 1. развивать внимание к окружающим, умение общаться 2. развивать умение выслушивать точку зрения другого 3. развивать культуру общения |
| 2. Путешествие на планету « Я и окружающие» | 1. Развивать внимание к окружающим 2. Учиться взаимодействию с окружающими и быть готовым помочь другому человеку |
| 3. Путешествие на планету «Доверия» | 1. Воспитание и повышение доверия детей друг к другу. 2. Обучить доброму, доверительному отношению друг к другу. |
| 4. Путешествие на планету «Сочувствие» | 1. уточнить понятие «сочувствие» 2. развивать сочувствие и эмпатию детей. |
| 5. Путешествие на планету «Я и группа» | 1. Развитие чувства принадлежности к группе, помощи другому человеку. 2. Взаимодействие с людьми и социальная ориентировка в обществе. |
| 6. Путешествие на планету «Дружбы и сплоченности» | 1. уточнить понятие «дружба» 2. формировать позитивное отношение к сверстникам, сплочённость, понимание разнообразия мира 3. укреплять дружеские взаимоотношения со сверстниками |
| 7. Путешествие на планету «Саморегуляции и адекватного восприятия различных жизненных ситуаций» | 1. Воспитывать чувство уверенности в себе и своих силах 2. Преодоление сложных жизненных ситуаций 3. Позитивное отношение к себе и своим возможностям |

Определив круг проблем, мы выделили 7 блоков программы с определенным содержательным материалом в каждом из них. Мы обозначили определенные задачи: развитие навыков общения, развитие навыков взаимодействия с окружающими, обучение доброму, доверительному отношению друг к другу, развитие сочувствия и эмпатии детей, развитие чувства принадлежности к группе, помощи другому человеку, формирование позитивного отношения к сверстникам, сплочённость, понимание разнообразия мира, воспитание чувства уверенности в себе и своих силах.

В **первом** блоке – «навыки общения», главной проблемой является обучение навыкам общения. Задачи для достижения этой цели: развивать внимание к окружающим, умение общаться, развивать умение выслушивать точку зрения другого, развивать культуру общения, потребность в общении с другими.

Для реализации цели первого блока мы предлагаем использовать следующие упражнения:

Упражнение на общение «Расскажи о…», направлено на тренировку навыков уверенного общения и преодоления застенчивости в общении с окружающими.

Упражнение «Волшебные туфли» это хорошая игра-фантазия для застенчивых детей, которым не хватает уверенности в себе, данное упражнение поможет детям выразить свои мысли и донести их до окружающих.

**Второй блок работы** — «Я и окружающие», в этом блоке решаются такие задачи как: развитие внимания к окружающим, умение взаимодействовать с окружающими и быть готовым помочь другому человеку.

Для реализации цели второго блока мы предлагаем использовать следующие упражнения:

Упражнение «Будь дружелюбным ко всем людям», данное упражнение помогает развить умение взаимодействия с окружающими людьми, преодолеть враждебность и замкнутость по отношению к сверстникам и взрослым. Упражнение учит дружелюбному и позитивному настроению и восприятию.

Игра «Значимый человек» дает возможность повысить самооценку. Дети могут также потренироваться принимать иную, отличную от собственной, точку зрения. Они смогут испытать, что значит «влезть в чужую шкуру». Эта игра особенно полезна для детей с заниженной самооценкой, испытывающих трудности во взаимоотношениях с другими людьми.

Упражнение «Я помогаю другим».В этой управляемой фантазии ребенок получает возможность представить себе, как он помогает упавшему малышу. Одновременно здесь подчеркивается золотое правило этики: если мы помогаем другим, то можем надеяться, что и нам помогут.

**Третий блок** направлен на повышение доверия детей друг к другу. В нем мы выделили следующие задачи: воспитать и повысить доверие детей друг к другу, обучить доброму, доверительному отношению друг к другу.

Для реализации цели этого блока было выделено следующее упражнение:

Упражнение «Аэробус» помогает детям действовать очень согласовано, это упражнение придает чувство уверенности и реализует принцип доверительного отношения друг к другу.

Упражнения **четвертого блока** направлены на развитие сочувствия и эмпатии детей друг к другу. В нем мы выделили следующие задачи: уточнить и раскрыть понятие сочувствие, а так же развить чувство эмпатии детей.

Упражнение «Скульптор», в этой игре дети получат возможность научиться выражать свои чувства невербальным языком — мимикой и пантомимикой. Главное — научиться отделять то, что часто путают — подлинное чувство от минутного настроения.

Упражнение «Благодарность» поможет ребенку, который чувствует себя одиноким и лишенным заботы и внимания, достаточно трудно испытывать или высказывать сочувствие другим. Поэтому мы в этой игре обратим внимание детей на всех тех, кто в жизни относится к ним с сочувствием и заботой.

**Пятый блок** программы «Я и группа», в этом блоке решаются следующие задачи: развитие чувства принадлежности к группе, взаимодействие с людьми и социальная ориентировка в обществе.

Упражнение «Имя и движение», в этой игре детям легче прочувствовать свою принадлежность к группе, когда они могут задействовать свое тело. Именно такая возможность и предоставляется им в этой игре. Также она помогает детям в начале знакомства запомнить имена друг друга и дает им возможность представить себя группе самым необычным и фантастическим способом. Детям нравится, что вся группа повторяет их жесты. По мере развития игры желание постоять в центре круга и "запечатлеть" свое движение в группе становится все более сильным. На несколько мгновений каждый ребенок становится Режиссером, по воле которого действуют все остальные, включая и учителя.

Упражнение «Ладонь на ладонь» учит детей умению взаимодействовать, договариваться и совместно совершать с группой какие-либо действия.

**Шестой блок** работы направлен на формирование позитивного отношения к сверстникам, сплочённость и понимание разнообразия мира, а так же на укрепление дружеских взаимоотношений со сверстниками.

Упражнение «Динозаврики», данная игра интересна предоставляемой детям свободой, благодаря которой у них появляется возможность дать выход накопившимся страхам, противоречиям и обидам. Используется как разминочное упражнение, позволяющее подготовится к основной части занятия.

Для детей начальной школы дружба очень важна, в упражнение «Дружба», Со своими друзьями дети могут делиться такими вещами, о которых они не говорят с родителями. Они могут идентифицироваться со своими друзьями и открывать для себя новые ценности, идеи и способы поведения. В дружбе впервые возникает эмпатия, которая может потом распространиться и на других людей.

Упражнение «Биография друга», оно поможет детям развивать и углублять дружеские отношения с другими людьми, если будут проявлять реальный активный интерес к жизни и делам своих друзей. Сравнивая свой образ жизни и образ жизни других людей, они расширяют представление о жизни и мире, развивают терпимость и широту взглядов. Эта игра побуждает детей задумываться о жизни своих друзей.

**Седьмой блок** программы направлен на развитие саморегуляции у детей, преодоление невротических симптомов и устранение неугомонного поведения, а так же упражнения данного блока способствуют преодолению сложных жизненных ситуаций и разрешению конфликтов среди детей.

Упражнение «Теплый, как солнце, легкий, как дуновение» эта игра — прекрасное лечебное средство, которое поможет детям обрести полноту ощущений и чувствовать себя спокойно, без напряжения.

Все дети порой чувствуют себя неуверенно, а многие из них, кроме того, страдают резко выраженным чувством неполноценности. Они не чувствуют себя вправе или в состоянии принять вызов жизни и достой­ным образом решать жизненные проблемы. В упражнении «Внутренняя сила» участвуют любимые детские герои, которые помогут ребенку почувствовать себя сильнее и увереннее. Структура игры несколько напоминает сказку, где ребенок отождествляется с разными героями — великанами, королями, волшебниками, чтобы со временем воплотить их качества в собственной жизни.

По окончанию работы нами было запланировано проведение мероприятия праздника дружбы, который мы поставили и организовали совместно со всеми детьми двух классов инклюзивного и коррекционного.

**Анализ проведенных занятий**

Прежде чем реализовать программу формирующего эксперимента, мы познакомили с ней учителя класса. Учитель положительно отреагировал на предложенную программу работы. А также, выступив на родительском собрании, получили согласие родителей на участие детей в групповых занятиях. Согласовав время проведения занятий с учителем и родителями, мы приступили к работе.

Нами было разработано 7 занятий, каждое из которых посвящено определенной тематике, направлено на достижение конкретных задач, занятия были объединены главной целью: развитие высокого уровня социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.

С первого занятия дети были очень заинтересованы. После того, как они узнали, какие упражнения мы будем выполнять, ребята отреагировали положительно. Занятия посещали все ребята, ходили на них с удовольствием. Больше всего им нравилось выполнять упражнения связанные с игровой деятельностью и проигрывать отведенную им роль в упражнении. Большинство из детей охотно участвовали в дискуссиях, делились пережитыми чувствами, после каждого упражнения проходил его анализ, в котором дети высказывались о том, что было трудно и непреодолимо, а что легко, понятно и не вызывало трудностей.

С самого начала нашего сотрудничества с детьми, ими был проявлен большой интерес к предстоящей работе. Первое занятие носило вводный характер, на котором дети с ответственностью и заинтересованностью отнеслись к предоставленной им информации. С их стороны возникло большое количество вопросов, касающихся организации, режима, содержательной части занятий. Они с любопытством и нетерпением ждали начала работы. К каждому занятию были подготовлены различные упражнения, а так же в конце каждого занятия мы совместно с детьми анализировали выполненные упражнения и проводили рефлексию. На разных этапах проведения программы возникали сложные ситуации, а именно: принятия правил групповой работы, у некоторых детей возникала замкнутость и нежелание говорить, но со временем дети включались в работу и проблемы исчезали за счет совместного взаимодействия со сверстниками, а так же релаксационных упражнений. Участники, с которыми проводились занятия это дети уже со сложившимися межличностными отношениями, поэтому возникла еще одна сложность – уважительное отношение друг к другу и взаимодействие между друг другом. Было необходимо обращать внимание на взаимоотношения ребят во время занятий. Однако со временем реализации программы, данные проблемы исчезли, и отношения между детьми наладились. Анализируя результаты эксперимента, есть основания предполагать, что проведенная работа была успешной. Даже исходя из наблюдений, можно сделать вывод о положительных тенденциях, изменении атмосферы коллектива детей.

**2.3 Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение**

После реализации программы формирующего эксперимента, нами был проведен повторный срез, направленный на анализ динамики изменения уровня социальной адаптации детей инклюзивного класса. В работе были использованы методики, аналогичные первому срезу. Ниже мы представляем обсуждение полученных результатов.

**Анализ результатов методики «Оценка психосоциальной адаптации младших школьников» Е.Л. Иденбаум.**

По результатам методики «Оценка психосоциальной адаптации младших школьников» Е.Л. Иденбаум, можно сделать вывод, что в ходе формирующего эксперимента, у группы детей обучающихся в инклюзивном классе, уровень социальной адаптации значительно повысился и составляет 1 человек 20%-высокий уровень, 3 человека 60%-средний уровень, 1 человек 20% низкий уровень, у детей обучающихся в коррекционном классе показатели изменились незначительно, высокий уровень - нет, 1 человек 20%-средний уровень, 4 человек-80% низкий уровень социальной адаптации. Наблюдаются положительные результаты по следующим параметрам психосоциальной адаптации: взаимодействие со сверстниками, взаимодействие с учителями, во внешнем виде, в отношении к учению. Этому способствовали такие факторы как: помощь (сопровождение) ребенка педагогом и психологом, содействие сверстников как образца поведения, полнота усвоенных ребенком знаний, оптимистический настрой, взаимопомощь. Наглядно результаты методики показаны на рис. 2

Рис 2. Результаты методики «Оценка психосоциальной адаптации младших школьников» после формирующего эксперимента.

Таким образом, можно сделать вывод, что в инклюзивном классе произошли изменения уровней развития социальной адаптации у детей благодаря специально организованным игровым, групповым занятиям в отличие от коррекционного класса. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что обучение детей с ограниченными возможностями здоровья с нормировано развивающимися детьми в инклюзивном классе, положительно влияет на их социальную адаптацию. Дети, обучаясь совместно, учатся взаимодействию друг с другом, общению, выстраиванию положительной коммуникации, у детей формируется мотивация к учению. Благодаря совместному обучению детей с ограниченными возможностями здоровья с нормировано развивающимися детьми в обществе формируются навыки толерантности, т.е. терпимости, милосердия, взаимоуважения и помощи. Итогом внедрения такого образования должно стать улучшение качества жизни всего общества.

**Анализ результатов методики «Карта наблюдений Стотта»**

Полученные данные после формирующего эксперимента в инклюзивном классе показали положительную динамику изменения уровня социальной адаптации. По результатам эксперимента в общеобразовательном (инклюзивном) классе мы получили следующие результаты: высокий уровень – 3 человека 60%, средний уровень – 2 человека 40%, низкий уровень – нет. Полученные данные после формирующего эксперимента в инклюзивном классе показали положительную динамику изменения выраженности симптомокомплексов, понизились показатели по таким симптомокомплексам как:

-недоверие к новым людям, вещам, ситуациям-25%

-ослабленность (депрессия)-8%

-уход в себя-25%

-тревожность по отношению к взрослым (непринятие)-25%

-враждебность по отношению к взрослым-8%

-тревожность по отношению к детям (непринятие)-25%

-недостаток социальной нормативности (асоциальность)-8%

-враждебность по отношению к другим детям-25%

-неугомонность-1%

-эмоциональное напряжение-1%

-невротические симптомы-25%

-неблагоприятные условия среды-0%

-умственное развитие-33%

Наглядно результаты методики показаны на рис. 3

Рис. 3 Результаты методики «Карта наблюдения Стотта» после формирующего эксперимента в инклюзивном классе.

По результатам эксперимента в общеобразовательном (коррекционном) классе для детей с общей интеллектуальной недостаточностью (легкая степень умственной отсталости) мы получили результаты: высокий уровень – нет, средний уровень – 2 человека 40%, низкий уровень –3 человека 60%. Полученные данные после формирующего эксперимента в коррекционном классе практически остались на прежнем уровне, произошли незначительные положительные изменения по симптомокомлексам:

-недоверие к новым людям, вещам, ситуациям-75%

-ослабленность (депрессия)-83%

-уход в себя-91%

-тревожность по отношению к взрослым (непринятие)-67%

-враждебность по отношению к взрослым-75%

-тревожность по отношению к детям (непринятие)-100%

-недостаток социальной нормативности (асоциальность)-83%

-враждебность по отношению к другим детям-83%

-неугомонность-75%

-эмоциональное напряжение-83%

-невротические симптомы-50%

-неблагоприятные условия среды-0%

-умственное развитие-33%

Таким образом, сравнивая инклюзивный и коррекционный класс, мы пришли к выводу, что разработанная и апробированная нами программа оказала непосредственное положительное влияние на развитие высокого уровня социальной адаптации в инклюзивном классе. Этому способствовало множество факторов: эффективное психолого-педагогическое сопровождение детей, взаимодействие и взаимопомощь сверстников, включенность каждого ребенка в процесс формирования высокого уровня социальной адаптации, существенное изменение в моделях поведения в связи с благоприятной атмосферой в классе, а так же позитивное восприятие каждого коррекционного занятия. После проведения формирующего эксперимента дети стали меньше испытывать негативные эмоции, невротические симптомы, связанные с ощущением замкнутости, ухода в себя, а так же исчезла враждебность по отношению к взрослым и детям. В целом результаты исследования свидетельствуют о повышении уровня социальной адаптации в экспериментальном классе и подтверждают эффективность предложенной нами программы.

Таким образом, программа психолого-педагогического сопровождения оказала положительное воздействие на младших школьников экспериментальной группы.

**Выводы по 2 главе.**

Проблема социально-психологической адаптации детей с ОВЗ может быть решена при совместном развитии, воспитании и обучении детей с ОВЗ и нормально развивающихся сверстниками.

Воспитываясь и обучаясь совместно дети с ОВЗ и здоровые дети научаются взаимодействовать друг с другом, учатся помогать другим, учатся милосердию и терпимости, взаимопомощи.

Анкетирование родителей показывает положительное отношение к совместному воспитанию, обучению детей с ОВЗ и здоровых детей.

Инклюзивное обучение детей положительно влияет на социальную адаптацию детей с ОВЗ.

Анализ результатов формирующего эксперимента показал, что у участников инклюзивного класса произошли изменения по различным симптомокомплексам и повысился уровень социальной адаптации, этому способствовали различные факторы, такие как: эффективное психолого-педагогическое сопровождение, разработанная и реализованная программа по развитию высокого уровня социальной адаптации, помощь и содействие сверстников, среда в которой находились дети при реализации программы, а так же позитивное восприятие каждого занятия.

Опираясь на полученные результаты, можно заключить, что внедренная нами психолого-педагогическая программа групповых игровых занятий является эффективным средством повышения уровня социальной адаптации младших школьников с ограниченными возможностями здоровья, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

**Заключение.**

В ходе теоретического анализа литературы нами были изучены различные теоретические аспекты проблемы: это собственно понятие «инклюзия», исторический аспект развития инклюзивного образования детей с ОВЗ на западе и в России, влияние инклюзивного образования на психосоциальную адаптацию ребенка с ОВЗ. Анализ показал, что развитие инклюзивного образования происходило не стихийно и спонтанно, а постепенно, общество и государства разных стран уделяли большое внимание развитию инклюзивного образования и личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Важными факторами, при анализе научной литературы стали специальные образовательные условия, при которых в полной мере реализуется инклюзивное образование и имеет положительные результаты: организационное обеспечение, материально-техническое (архитектурное) обеспечение, организационно-педагогические условия, программно-методическое обеспечение образовательного и воспитательного процесса, психолого-педагогическое сопровождение детей с овз, кадровое обеспечение.

Для проведения экспериментального исследования был подобран диагностический комплекс для выявления психосоциальной адаптации учащихся младшей школы, отношение родителей к инклюзивной практике в современном мире.

На основе проведенного анализа психолого-педагогической литературы, нами были выделены критерии социальной адаптации: психосоциальный и эмоционально поведенческий.

В ходе исследования среди младших школьников было выявлена группа детей испытывающих трудности в социальной адаптации. Было установлено, что данным детям характерно следующее поведение: они замкнуты, обособленны, недоверчивы, равнодушны, объем их знаний невелик, они не уверены в себе, чаще всего имеют заниженную самооценку, легко ранимы, наиболее осторожны, не собранны, у них отсутствует стойкая мотивация, они робки и застенчивы, плохо организованы. Все это приводит к трудностям в социальной адаптации, что в дальнейшем отрицательно скажется на развитии личности ребенка.

Полученные результаты легли в основу формирующего эксперимента, направленного на преодоление трудностей социальной адаптации младших школьников.

Анализ данных формирующего эксперимента показал положительную динамику изменений в направлении повышения уровня социальной адаптации у младших школьников.

Таким образом, мы экспериментально доказали, что проведение специально организованных психологических групповых игровых занятий создает благоприятные условия для повышения уровня социальной адаптации младших школьников.

Теоретическая значимость работы заключается в выявлении составляющих социальной адаптации, анализе инклюзивного образования в современной образовательной организации, а также анализе приёмов и средств, способствующих, развитию адекватной самооценки, сочувствия, дружелюбности уверенного поведения, навыков взаимодействия со сверстниками и взрослыми у детей младшего школьного возраста.

Практическая значимость исследования заключается в составлении и апробации программы психологических групповых занятий с детьми, направленной на преодоление трудностей социальной адаптации младших школьников, которая показала свою эффективность.

В ходе исследования было выявлено, что инклюзивное образование, обучению детей с ОВЗ со здоровыми детьми положительно влияет на их социальную адаптацию. Инклюзивное образование характеризуется дружелюбной, терпимой обстановкой. Опыт показывает, что здоровые дети приобретают полезный опыт помощи ребенку, у которого не все получается. В образовательной инклюзии как аспекте социальной адаптации наблюдается тенденция рассматривать помощь детям-инвалидам проблемой не только их родителей, но и всего общества в целом.

Программа занятий может быть рекомендована и использована для практики работы школьного психолога, профилактики трудностей социальной адаптации младшего школьника, а также разработки будут интересны студентам психологических факультетов и вузов, родителям, которых интересует и коснулась данная проблема.

**Список используемых источников.**

1. Актуальные проблемы интегрированного обучения. М.: Права человека, 2001-34 c.
2. Агаверян, О.К.Общение детей с нарушениями умственного развития.- М., 1989-43 с.
3. Андреева, Г.М.Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2002- 67 с.
4. Баряева, Л.Б.,Гаврилушкина О.П., Зарин А.П. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб.: Союз, 2003- 52 с.
5. Беляева, М.Л,Кузнецов И.Е. Социально-педагогическая работа с семьей ребенка-инвалида.- Екатеринбург, 2001-114 с.
6. Белопольская, Н.Л.Некоторые вопросы психолого-педагогического консультирования семей, имеющих детей с отклонениями в интеллектуальном развитии./Дефектология.1984-с.90
7. Блинова,Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. Издательство НЦ ЭНАС., 2003-с.56
8. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002. С. 63.
9. Бут Т. Политика включения и исключения в Англии: В чьих руках сосредоточен контроль? // Социальная эксклюзия в образовании: хрестоматия по курсу / сост. Ш. Рамон и В. Шмидт.; Московская высшая школа социальных и экономических наук. М., 2003-67с.
10. Власова, Т.А.,Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии.-М.,1973-40 с.
11. Выготский, Л.С. Основы дефектологии/ Собр.соч. М., 1983- 93 с.
12. Герасименко О.А.,Дименштейн Р.П.Несколько слов к вопросу об интеграции. Институт детства/теория и практика интеграции.2002-78с.
13. Дети с отклонениями в развитии: Методическое пособие для педагогов, воспитателей массовых и специальных учреждений и родителей /Сост.Н.Д.Шматко.-М, 1997-98 с.
14. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании: Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калиникова. М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2001.
15. Дубровина, И.В. Психокоррекционная работа с детьми.Учебное пособие для студентов. – М., 1999- с. 115
16. Екжанова Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов. М.: Дрофа, 2008-с.123
17. Егорова, Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии.- М., 1973- 114 с.
18. Захаров, А.И. Как преодолеть отклонения в поведении ребенка.М., 1989-45 с.
19. Инклюзивное образование: право, принципы, практика / Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. М., 2009-46 с.
20. Интегративные тенденции современного специального образования. М.: Полиграф сервис, 2003-75 с.
21. Интегрированное обучение детей с нарушением слуха: методические рекомендации / под редакцией Л.М. Шипицыной, Л.П. Назаровой. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2001-80 с.
22. Коноплева А.Н. Лещинская Т.Л. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития: монография. Мн.: НИО, 2003-115 с.
23. Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.un.org/ru/documents](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml)
24. Клюева, Н.В. Психолог и семья. Ярославль: Академия развития, 2001- 56 с.
25. Клюева, Н.В., Свистун М.А. Программы социально-психологического тренинга Ярославль: Содействие, 1992-68 с.
26. Ковалев, В.В.Проблема факторов риска в возникновении нарушений психического здоровья в детском возрасте и ее значение для профилактики//Психогигиена детей и подростков. - М, 1985-с.54
27. Крысько, В.Г.Социальная психология. М., 2001-С.56
28. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей. М., 1985-23 с.
29. Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Интеграция и специальные образовательные учреждения: необходимость перемен // Дефектология. 2008. № 2. С. 86-94.
30. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа. М.: Просвещение, 2009.
31. Малофеев Н.Н. Стратегия и тактика переходного периода в развитии отечественной системы специального образования // Альманах Института Коррекционной Педагогики РАО. Вып 1. М., 2000. [Электронный ресурс].URL: <http://almanah.ikprao.ru/articles/almanah-9/strategija-i-taktika-perehodnogo-perioda>
32. Малер, А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. Москва., 2002- 89 с.
33. Мамайчук, И.И. Психология дизонтогенеза и основы психокоррекции.СПб., 2000-90 с.
34. Мастюкова, Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии.- М.: ВЛАДОС, 2004-112 с.
35. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира / под ред. Л.М. Шипицыной. СПб.: Дидактика Плюс, 1997-34 с.
36. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира / под ред. Л.М. Шипицыной. СПб.: Дидактика Плюс, 1997-21 с.
37. Основы коррекционной педагогики / Под ред. В.А. Сластенина.- М: Академия, 1999- 45 с.
38. Е.Э.Петрова, Л.И.Дегтярева Специфика организации инклюзивного образования в общеобразовательной школе/Н.:НИПКиПРО, 2009-128 с.
39. Приказ Министерства образования Калининградской области от 13 мая 2009 г. № 462/1 «Об инновационной деятельности государственных областных специальных (коррекционных) образовательных учреждений». Калининград, 2009. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.edu.baltinform.ru/?pid=106>
40. Петрова, В.Г., Белякова И.В. Кто они, дети с отклонениями в развитии? М., 1998- 116 с.
41. Психолого-медико-педагогическая консультация: Методические рекомендации /Науч.ред. Л.М.Щипицинна. – СПб., 1999- 78 с.
42. Сиротюк, А.Л. Коррекция обучения и развития школьников. – М.,2002- 67 с.
43. Слепович, Е.С.Некоторые особенности общения дошкольников с ЗПР., М.,- 1990- 79 с.
44. Спиваковская, А.С.Психотерапия: игра, детство, семья. – М., 2000- 43 с.
45. Ульенкова У.В., Лебедева О.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2002- 90 с.
46. Цветкова, Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. – М.: Педагогическое общество России, 2002- с. 110
47. Шевченко С.Г. Коррекционно- развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты. Пособие для учителя. М.,1999- 134 с.
48. Шевчук Л.Е., Резникова Е.В. Обучение детей с особенностями развития по технологии интегрированного обучения при внутренней дифференциации в общеобразовательном классе: методические рекомендации. Челябинск, 2006.
49. Шевчук. Л.Е., Резникова Е.В. «Гибкие» классы – форма оказания коррекционно-педагогической помощи учащимся с особенностями развития в условиях интегрированного обучения. Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2008 - 56 с.
50. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2002- 114 с.
51. Шипицина, Л.М. Нейропсихологический анализ высших психических функций у детей с отклонениями в развитии. М., 1997- 97 с.
52. Ярская-Смирнова Е.Р., Лошакова И.И. Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. 2003. № 5. С. 100-106.
53. К. Фопель Как научить детей сотрудничать., 2009.№ 1, 2, 3, 4. С. 12-220.

**ПРИЛОЖЕНИЯ**

Приложение 1

**Ориентировочная таблица оценки психосоциальной адаптации младшего школьника.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **ПАРАМЕТР** | **Полностью адаптированный** | **Полностью дезадаптированный** |
| СБО | Понимает, зачем нужен холодильник, чем река отличается от озера, может назвать членов семьи, знает дату своего рождения, возраст, знает и называет последовательно времена года, месяцы, дни недели, понимает деньги | Не знает этого, затрудняется в ответах на любые вопросы, отвечает невпопад или неадекватно. |
| ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СО СВЕРСТНИКАМИ | Принимается большинством детей. За пределами школы имеет достаточно постоянных друзей своего возраста, ходит к ним в дом, и они приходят к нему, редко конфликтует с ними, умеет «поставить себя», есть избирательность в контактах. | Изолирован или отвергается большинством детей. Чрезмерная агрессивность или патологическая зависимость, неразборчивость в контактах или отказ от общения. |
| ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СО ВЗРОСЛЫМИ (УЧИТЕЛЯМИ) | Относится к учителю как к носителю социальной нормы | Ведет себя неадекватно учебной ситуации или чрезвычайно прилипчив, не соблюдает дистанцию или допускает вербальную агрессию по отношению к учителю или совсем не включается в учебное взаимодействие. |
| ТРУДОВЫЕ НАВЫКИ | Многое умеет делать: подмести пол, вымыть его, вымыть посуду, пожарить яичницу, накормить домашних животных и т.п. | Почти ничего не умеет делать, а если научили чему-то, то нужен постоянный контроль, иначе сделает неправильно. |
| ВНЕШНИЙ ВИД | Неравнодушен к нему, хочет выглядеть красиво. | Неопрятен, совсем не следит за порядком в одежде, не обращает внимания на грязь |
| УМЕНИЕ ВЕСТИ СЕБЯ В ШКОЛЕ | Ведет себя в соответствии со школьными требованиями | Нуждается в постоянном контроле, может быть неадекватным, грубо нарушает дисциплину |
| УСПЕШНОСТЬ УСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА | Достаточная (соответствует требованиям) | Крайне недостаточная (не усваивает программный материал) |
| ОТНОШЕНИ К УЧЕНИЮ | Обнаруживает содержательную мотивацию учения (хочет научиться новым умениям) | Негативное или совершенно безразличное |

Приложение 1

Таблица 1

**Результаты методики по оценке психосоциальной адаптации младших школьников учащихся инклюзивного класса.**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **N п/п** | **Имя Фамилия** | **Параметры оценки** | | | | | | | | **Количество баллов, полная адаптация** | **Количество баллов, полная дезадаптация** |
| **СБО** | **Взаимодействие со сверстниками** | **Взаимодействие с учителями** | **Трудовые навыки** | **Внешний вид** | **Умение вести себя в школе** | **Успешность усвоения уч. материала** | **Отношение к учению** |
| **1.** | **Николай А** | +2 | +2 | +1 | +2 | +2 | +1 | +1 | +2 | **+13** | **-** |
| **2.** | **Ирина Б** | +2 | +2 | +2 | +1 | +1 | +2 | +2 | +2 | **+13** | **-1** |
| **3.** | **Андрей Б** | +1 | +2 | +2 | +1 | 0 | +2 | +2 | +2 | **+12** | **-** |
| **4.** | **Сергей В** | +1 | +2 | +1 | +1 | +2 | +1 | +1 | +2 | +12 | **-** |
| **5.** | **Наталья Д** | +2 | +2 | +2 | +2 | +2 | +2 | +1 | +1 | **+14** | **-** |
| **6.** | **Татьяна Д. (умств)** | -1 | +1 | +1 | -2 | -1 | -1 | -2 | -2 | **+2** | **- 9** |
| **7.** | **Сергей Е.(умств)** | -1 | -2 | -1 | -2 | -1 | -1 | +1 | -1 | **+1** | **-9** |
| **8.** | **Олег К.** | +2 | +2 | +1 | -1 | +1 | +2 | +1 | +1 | **+10** | **-1** |
| **9.** | **Леонид К. (умств)** | +2 | +2 | +1 | +1 | -2 | -2 | -1 | -1 | **+6** | **-6** |
| **10.** | **Мария М.(умств)** | -1 | -2 | -1 | -1 | +1 | -2 | -1 | +1 | **+3** | **-8** |
| **11.** | **Оксана Р.** | +1 | +2 | +1 | +2 | +1 | +2 | +1 | +1 | **+11** | **-** |
| **12.** | **Федор Я. (умств)** | -1 | -2 | -2 | -2 | -2 | -2 | +1 | -1 | **+1** | **-12** |

**Результаты методики по оценке психосоциальной адаптации школьников учащихся коррекционного класса**

Таблица 2

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **N п/п** | **Имя Фамилия** | **Параметры оценки** | | | | | | | | **Количество баллов, полная адаптация** | **Количество баллов, полная дезадаптация** |
| **СБО** | **Взаимодействие со сверстниками** | **Взаимодействие с учителями** | **Трудовые навыки** | **Внешний вид** | **Умение вести себя в школе** | **Успешность усвоения уч. материала** | **Отношение к учению** |
| **1.** | **Сергей А** | +1 | +2 | +2 | +1 | -1 | -2 | -1 | -2 | **+6** | **-6** |
| **2.** | **Снежанна А** | +2 | +2 | +2 | +2 | -2 | -2 | -2 | -2 | **+8** | **-8** |
| **3.** | **Ирина Б** | -2 | -2 | -2 | -2 | 0 | -1 | -2 | +2 | **+2** | **-11** |
| **4.** | **Александр Д** | -2 | -2 | -1 | -1 | -2 | +1 | -1 | -1 | **+1** | **-10** |
| **5.** | **Наталья Г** | -2 | -1 | -1 | -2 | -2 | -1 | -2 | +1 | **+1** | **-11** |
| **6.** | **Павел Г** | +2 | 0 | -1 | +2 | +2 | + | +2 | +2 | **+12** | **-1** |
| **7.** | **Василий Е** | -2 | +2 | -2 | +1 | -1 | -1 | -2 | -2 | **+1** | **-10** |
| **8.** | **Кира Л.** | -1 | -2 | -1 | -2 | -1 | 1 | +1 | +2 | **+2** | **-9** |
| **9.** | **Лариса М.** | -2 | +1 | -2 | -2 | -1 | +1 | -2 | -2 | **+2** | **-11** |
| **10.** | **Николай П.** | -2 | -1 | -2 | +2 | +2 | -2 | -2 | -1 | **+4** | **-10** |
| **11.** | **Руслан Т.** | -2 | -1 | -1 | -1 | -2 | +1 | -2 | -2 | **+1** | **-11** |
| **12.** | **Ульяна Х.** | -2 | -2 | -2 | -1 | +2 | +2 | +2 | +1 | **+7** | **-7** |

Приложение 1

Таблица 3

**Результаты методики «Карта наблюдения Л.Стотта» (экспериментальный) инклюзивный класс**

Имя, фамилия Николай А

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **-** | **-** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 8 | 8 | 6 | 4 | 9 | 11 | 5 | 3 | 2 | 4 | 2 | 1 | 3 | 0 | 3 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 35 | 26 | 32 | 19 | 26 | 52 | 23 | 20 | 17 | 24 | 18 | 14 | 33 | 0 | 19 | 17 |
| Выраженность | заметная | заметная | заметная | слабая | заметная | **сильная** | заметная | заметная | слабая | заметная | слабая | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 4

Имя, фамилия Ирина Б

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |
| 2 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** |
| 3 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 9 | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **-** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 3 | 2 | 4 | 5 | 6 | 6 | 4 | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 | 2 | 0 | 2 | 2 |
| 2-я итоговая оценка | 13 | 12 | 21 | 24 | 16 | 18 | 18 | 16 | 12 | 18 | 20 | 13 | 14 | 0 | 12 | 17 |
| Выраженность | слабая | слабая | заметная | заметная | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 5

Имя, фамилия Андрей Б

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |
| 2 | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** |
| 3 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 9 | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **-** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 3 | 6 | 4 | 5 | 6 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 0 | 2 | 2 |
| 2-я итоговая оценка | 13 | 14 | 21 | 24 | 16 | 14 | 18 | 16 | 12 | 18 | 18 | 13 | 14 | 0 | 12 | 12 |
| Выраженность | слабая | слабая | заметная | заметная | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 6

Имя, фамилия Сергей В

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |
| 2 | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** |
| 3 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 9 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **-** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 4 | 6 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 1 | 0 | 2 | 2 |
| 2-я итоговая оценка | 17 | 14 | 21 | 24 | 11 | 14 | 18 | 13 | 12 | 18 | 36 | 13 | 11 | 0 | 12 | 12 |
| Выраженность | слабая | слабая | заметная | заметная | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | заметная | слабая | слабая | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 7

Имя, фамилия Наталья Д

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |
| 2 | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 9 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **+** |  | **-** | **-** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 4 | 8 | 4 | 5 | 4 | 9 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 1 | 0 | 2 | 2 |
| 2-я итоговая оценка | 17 | 26 | 21 | 24 | 11 | 43 | 18 | 13 | 12 | 16 | 32 | 13 | 11 | 0 | 12 | 12 |
| Выраженность | слабая | заметная | заметная | заметная | слабая | **сильная** | слабая | слабая | слабая | слабая | заметная | слабая | слабая | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 8

Имя, фамилия Татьяна Д (умств)

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **-** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **+** | **-** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 13 | 8 | 6 | 9 | 9 | 11 | 5 | 10 | 8 | 13 | 7 | 1 | 3 | 0 | 3 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 57 | 26 | 32 | 43 | 24 | 52 | 23 | 67 | 67 | 76 | 64 | 14 | 33 | 0 | 19 | 17 |
| Выраженность | **сильная** | заметная | заметная | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **очень сильная** | **очень сильная** | **очень сильная** | **очень сильная** | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 9

Имя, фамилия: Сергей Е (умств)

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** |
| 3 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** |  | **+** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 12 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **-** |  | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 12 | 11 | 8 | 12 | 6 | 14 | 9 | 7 | 8 | 7 | 6 | 1 | 3 | 0 | 3 | 0 |
| 2-я итоговая оценка | 52 | 35 | 42 | 57 | 16 | 67 | 41 | 47 | 67 | 41 | 55 | 14 | 33 | - | 19 | - |
| Выраженность | **сильная** | заметная | **сильная** | **сильная** | слабая | **сильная** | **сильная** | **сильная** | **сильная** | **сильная** | **сильная** | слабая | заметная | - | слабая | - |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 10

Имя, фамилия Олег К

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |
| 2 | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 9 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 15 | **+** | **+** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **+** | **+** |  | **-** | **-** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 11 | 8 | 6 | 5 | 4 | 6 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 48 | 26 | 28 | 24 | 11 | 35 | 18 | 33 | 42 | 16 | 32 | 13 | 11 | 0 | 6 | 17 |
| Выраженность | **сильная** | заметная | заметная | заметная | слабая | **сильная** | слабая | заметная | заметная | слабая | заметная | слабая | слабая | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 11

Имя, фамилия Леонид К

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |
| 2 | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 9 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 15 | **+** | **+** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **+** |  | **-** | **-** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 9 | 8 | 6 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 39 | 26 | 28 | 24 | 11 | 24 | 18 | 33 | 40 | 16 | 32 | 13 | 11 | 0 | 6 | 17 |
| Выраженность | заметная | заметная | заметная | заметная | слабая | заметная | слабая | заметная | заметная | слабая | заметная | слабая | слабая | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 12

Имя, фамилия Мария М

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |
| 2 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 9 | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **+** | **-** |  | **-** | **-** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 15 | 6 | 8 | 5 | 6 | 10 | 4 | 2 | 5 | 12 | 2 | 2 | 2 | 0 | 2 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 65 | 19 | 42 | 24 | 16 | 48 | 18 | 16 | 42 | 57 | 18 | 13 | 16 | 0 | 12 | 17 |
| Выраженность | **очень сильная** | слабая | **сильная** | заметная | слабая | **сильная** | слабая | слабая | **сильная** | **сильная** | слабая | слабая | слабая | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 13

Имя, фамилия Оксана Р

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |
| 2 | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 9 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 15 | **+** | **+** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **+** |  | **-** | **-** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 9 | 8 | 6 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 39 | 26 | 28 | 24 | 11 | 24 | 18 | 33 | 40 | 16 | 32 | 13 | 11 | 0 | 6 | 17 |
| Выраженность | заметная | заметная | заметная | заметная | слабая | заметная | слабая | заметная | заметная | слабая | заметная | слабая | слабая | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 14

Имя, фамилия Федор Я (умств)

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **-** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **+** | **-** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 14 | 8 | 6 | 12 | 9 | 11 | 5 | 10 | 8 | 12 | 8 | 1 | 3 | 0 | 3 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 62 | 26 | 32 | 52 | 26 | 52 | 23 | 67 | 67 | 71 | 62 | 14 | 33 | 0 | 19 | 17 |
| Выраженность | **сильная** | заметная | заметная | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **очень сильная** | **очень сильная** | **очень сильная** | **очень сильная** | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

Результаты методики «Карта наблюдений Д.Стотта» (коррекционный класс)

Таблица 15

Имя, фамилия Сергей А

Дата 16.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **+** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 13 | 13 | 9 | 9 | 9 | 11 | 5 | 3 | 6 | 4 | 2 | 1 | 3 | 0 | 3 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 57 | 42 | 47 | 43 | 26 | 52 | 23 | 20 | 50 | 24 | 18 | 14 | 33 | 0 | 19 | 17 |
| Выраженность | **сильная** | **сильная** | **сильная** | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | заметная | **сильная** | заметная | слабая | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 16

Имя, фамилия Снежана А

Дата 16.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **+** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 15 | 14 | 5 | 9 | 9 | 11 | 5 | 4 | 6 | 4 | 2 | 1 | 3 | 0 | 2 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 65 | 45 | 26 | 43 | 26 | 52 | 23 | 25 | 50 | 24 | 18 | 14 | 33 | 0 | 12 | 17 |
| Выраженность | **очень сильная** | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | заметная | **сильная** | заметная | слабая | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 17

Имя, фамилия Ирина Б

Дата 16.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **+** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 14 | 12 | 5 | 9 | 9 | 11 | 5 | 12 | 6 | 4 | 2 | 3 | 3 | 0 | 2 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 61 | 39 | 26 | 43 | 26 | 52 | 23 | 80 | 50 | 24 | 18 | 75 | 33 | 0 | 12 | 17 |
| Выраженность | **очень сильная** | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **очень сильная** | **сильная** | заметная | слабая | **сильная** | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 18

Имя, фамилия Александр Д (умств)

Дата 16.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **+** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 16 | 14 | 10 | 9 | 9 | 9 | 5 | 12 | 6 | 11 | 2 | 1 | 2 | 0 | 2 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 70 | 45 | 53 | 43 | 26 | 51 | 23 | 80 | 50 | 65 | 18 | 14 | 22 | 0 | 12 | 17 |
| Выраженность | **очень сильная** | **сильная** | **сильная** | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **очень сильная** | **сильная** | **очень сильная** | слабая | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 19

Имя, фамилия Наталья Г

Дата 16.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |
| 2 | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 9 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **+** | **+** |  | **-** | **-** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 10 | 8 | 4 | 5 | 4 | 9 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 1 | 0 | 2 | 2 |
| 2-я итоговая оценка | 43 | 26 | 21 | 24 | 11 | 43 | 18 | 13 | 12 | 16 | 32 | 13 | 11 | 0 | 12 | 12 |
| Выраженность | **сильная** | заметная | заметная | заметная | слабая | **сильная** | слабая | слабая | слабая | слабая | заметная | слабая | слабая | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 20

Имя, фамилия Павел Г

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **-** | **-** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 11 | 8 | 6 | 4 | 9 | 11 | 5 | 7 | 8 | 4 | 4 | 1 | 3 | 0 | 3 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 48 | 26 | 32 | 19 | 26 | 52 | 23 | 47 | 67 | 24 | 36 | 14 | 33 | 0 | 19 | 17 |
| Выраженность | **сильная** | заметная | заметная | слабая | заметная | **сильная** | заметная | **сильная** | **очень сильная** | заметная | заметная | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 21

Имя, фамилия Василий Е

Дата 16.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** |  | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **+** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **+** | **+** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 17 | 15 | 10 | 9 | 12 | 12 | 5 | 12 | 6 | 11 | 2 | 1 | 2 | 0 | 2 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 74 | 48 | 53 | 43 | 32 | 57 | 23 | 80 | 50 | 65 | 18 | 14 | 22 | 0 | 12 | 17 |
| Выраженность | **очень сильная** | **сильная** | **сильная** | **сильная** | **сильная** | **сильная** | заметная | **очень сильная** | **сильная** | **очень сильная** | слабая | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 22

Имя, фамилия Кира Л

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **-** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **+** | **-** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **+** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **+** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **+** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 13 | 13 | 6 | 9 | 9 | 11 | 5 | 11 | 8 | 13 | 7 | 1 | 3 | 0 | 3 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 57 | 57 | 32 | 43 | 24 | 52 | 23 | 65 | 62 | 76 | 64 | 14 | 33 | 0 | 19 | 17 |
| Выраженность | **сильная** | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **очень сильная** | **очень сильная** | **очень сильная** | **очень сильная** | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 23

Имя, фамилия Лариса М

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **-** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **+** | **-** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **+** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **+** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **+** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 14 | 13 | 6 | 9 | 9 | 11 | 5 | 10 | 8 | 13 | 7 | 1 | 3 | 0 | 3 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 61 | 57 | 32 | 43 | 24 | 52 | 23 | 61 | 62 | 76 | 64 | 14 | 33 | 0 | 19 | 17 |
| Выраженность | **сильная** | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **очень сильная** | **очень сильная** | **очень сильная** | **очень сильная** | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 24

Имя, фамилия Николай П

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **-** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **+** | **-** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 13 | 8 | 6 | 9 | 9 | 11 | 5 | 10 | 8 | 13 | 7 | 1 | 3 | 0 | 3 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 57 | 26 | 32 | 43 | 24 | 52 | 23 | 67 | 67 | 76 | 64 | 14 | 33 | 0 | 19 | 17 |
| Выраженность | **сильная** | заметная | заметная | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **очень сильная** | **очень сильная** | **очень сильная** | **очень сильная** | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 25

Имя, фамилия Руслан Т

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **-** | **-** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 8 | 8 | 6 | 4 | 9 | 11 | 5 | 3 | 2 | 4 | 2 | 1 | 3 | 0 | 3 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 35 | 26 | 32 | 19 | 26 | 52 | 23 | 20 | 17 | 24 | 18 | 14 | 33 | 0 | 19 | 17 |
| Выраженность | заметная | заметная | заметная | слабая | заметная | **сильная** | заметная | заметная | слабая | заметная | слабая | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 26

Имя, фамилия Ульяна Х

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |
| 2 | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** |
| 3 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 9 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **+** | **+** |  | **-** | **-** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 12 | 8 | 4 | 5 | 4 | 9 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 1 | 0 | 2 | 2 |
| 2-я итоговая оценка | 52 | 26 | 21 | 24 | 11 | 43 | 18 | 13 | 12 | 16 | 32 | 13 | 11 | 0 | 12 | 12 |
| Выраженность | **сильная** | заметная | заметная | заметная | слабая | **сильная** | слабая | слабая | слабая | слабая | заметная | слабая | слабая | - | слабая | слабая |

Приложение 1

**Анкета для родителей**

***о реализации инклюзивного образования в образовательной организации***

**Уважаемые родители!**

Просим Вас высказать свое мнение о совместном развитии, воспитании, обучении нормировано развивающихся детей в детском саду, школе, с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В случае, если вы не найдете среди предложенных вариантов ответ, соответствующий вашему мнению, допишите свой вариант. На один вопрос можно дать несколько ответов. Анкета заполняется анонимно. Результаты будут использоваться в обобщенном виде. **Инклюзивное образование-**это обеспечение ровного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. **Обучающийся с ОВЗ –** это физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

**1. Как вы считаете, каким образом может быть решена проблема социальной адаптации, социализации детей с ОВЗ к жизни в обществе?**

 необходимо воспитывать их отдельно от других детей;

 такие дети должны расти и развиваться, воспитываться и обучаться вместе со здоровыми детьми;

 затрудняюсь ответить;

 другое \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.

**2. Какие способы взаимодействия здоровых детей и детей с ОВЗ вы считаете**

**допустимыми?**

 близкая дружба;

 совместные игры во дворе, на улице;

 совместное общение после занятий в кружках, секциях;

 совместное воспитание в одной группе детского сада, классе;

 случайное общение на улице;

 другое\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**3. На какие преимущества могут рассчитывать дети в процессе**

**совместного развития, воспитания и обучения с детьми с ОВЗ?**

 дети станут добрее;

 научатся помогать другим;

 быть терпимыми;

 получат опыт сочувствия, сострадания;

 это сблизит педагогов, родителей и детей;

 расширит представления детей о жизни;

 нет положительных моментов;

 другое\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**4. Какие отрицательные моменты для детей могут возникнуть в процессе совместного развития и воспитания и обучения с детьми с ОВЗ?**

 снижение у детей интереса к занятиям познавательного цикла;

 снижение успеваемости и темпа развития;

 возникновение конфликтов в детском коллективе;

 ухудшение самочувствия здоровых детей;

 снижение внимания к здоровым детям со стороны воспитателей, учителей;

 нет отрицательных моментов;

 другое \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.

**5. На какие преимущества, на ваш взгляд, могут рассчитывать ребенок с ОВЗ и его**

**родители в случае совместного развития, воспитания и обучения?**

 ребенок с ОВЗ с детских лет научится взаимодействовать с другими детьми;

 сможет получить дополнительную поддержку со стороны сверстников;

 будет чувствовать себя более полноценно, участвуя в жизни детского коллектива

наравне с другими детьми;

 общаясь с другими детьми, ребенок с ОВЗ будет активно развиваться;

 у него появится больше возможностей проявить свои способности в различных видах

деятельности, общения;

 для родителей факт обучения их ребенка в обычном детском саду, школе,положительно

скажется на их психологическом самочувствии;

 нет положительных моментов;

 другое\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.

**6. Какие отрицательные моменты для ребенка с ОВЗ и его родителей, на ваш взгляд,**

**возникнут в случае совместного обучения и воспитания детей?**

 ребенок с ОВЗ не сможет проявить себя среди других детей;

 образовательная нагрузка, рассчитанная на здоровых детей, усугубит физическое и

психическое здоровье детей с ОВЗ;

 неоднозначное отношение со стороны других детей;

 в ходе образовательной деятельности и игр, уроков, ребенок с ОВЗ не будет успевать за другими детьми, что может способствовать снижению его самооценки, уверенности в себе;

 внимания педагогов и воспитателей будет недостаточно для усвоения материала

ребенком с ОВЗ;

 у родителей ребенка с ОВЗ возникнут дополнительные заботы, связанные с совместным обучением;

 нет отрицательных моментов.

**7. Ваше отношение к совместному воспитанию и обучению здоровых детей и детей с ОВЗ?**

 негативное;

 положительное;

 затрудняюсь ответить;

Приложение 1

**Результаты анкетирования родителей.**

**1. Как вы считаете, каким образом может быть решена проблема социальной адаптации, социализации детей с ОВЗ к жизни в обществе?**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Вопросы анкеты** | **Количество** | **% соотношение** |
| необходимо воспитывать их отдельно от других детей | **4 человека** | **14%** |
| такие дети должны расти и развиваться, воспитываться и обучаться вместе со здоровыми детьми; | **14человек** | **50%** |
| затрудняюсь ответить; | **9 человек** | **32%** |
| затрудняюсь ответить; | **1 человек** | **7%** |

**2. Какие способы взаимодействия здоровых детей и детей с ОВЗ вы считаете**

**допустимыми?**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Вопросы анкеты** | **Количество** | **% соотношение** |
| близкая дружба; | **7 человека** | **25 %** |
| совместные игры во дворе, на улице; | **18 человек** | **64 %** |
| совместное общение после занятий в кружках, секциях; | **16 человек** | **57 %** |
| совместное воспитание в одной группе детского сада, классе | **9 человек** | **32 %** |
| случайное общение на улице; | **2 человека** | **7 %** |
| Другое | **-** | **-** |

**3. На какие преимущества могут рассчитывать дети в процессе совместного развития, воспитания и обучения с детьми с ОВЗ?**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Вопросы анкеты** | **Количество** | **% соотношение** |
| дети станут добрее; | **11 человека** | **39 %** |
| научатся помогать другим | **15 человек** | **54 %** |
| быть терпимыми; | **10 человек** | **36%** |
| получат опыт сочувствия, сострадания; | **8 человек** | **29 %** |
| это сблизит педагогов, родителей и детей; | **2 человека** | **8 %** |
| расширит представления детей о жизни; | **14 человек** | **56 %** |
| нет положительных моментов; | **4 человека** | **14 %** |
| Другое | **-** | **-** |

**4. Какие отрицательные моменты для детей могут возникнуть в процессе совместного развития и воспитания и обучения с детьми с ОВЗ?**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Вопросы анкеты** | **Количество** | **% соотношение** |
| снижение у детей интереса к занятиям познавательного цикла; | **5 человека** | **18 %** |
| снижение успеваемости и темпа развития; | **7 человек** | **525%** |
| возникновение конфликтов в детском коллективе; | **13 человек** | **29%** |
| ухудшение самочувствия здоровых детей; | **-** | **-** |
| снижение внимания к здоровым детям со стороны воспитателей, учителей; | **5человека** | **18 %** |
| нет отрицательных моментов; | **11человек** | **39 %** |
| Другое | **-** | **-** |

**5. На какие преимущества, на ваш взгляд, могут рассчитывать ребенок с ОВЗ и его**

**родители в случае совместного развития, воспитания и обучения?**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Вопросы анкеты** | **Количество** | **% соотношение** |
| ребенок с ОВЗ с детских лет научится взаимодействовать с другими детьми; | **12человек** | **43 %** |
| сможет получить дополнительную поддержку со стороны сверстников; | **5 человек** | **18%** |
| будет чувствовать себя более полноценно, участвуя в жизни детского коллектива  наравне с другими детьми; | **13 человек** | **29%** |
| общаясь с другими детьми, ребенок с ОВЗ будет активно развиваться; | **15 человек** | **54%** |
| у него появится больше возможностей проявить свои способности в различных видах  деятельности, общения; | **6 человек** | **21 %** |
| для родителей факт обучения их ребенка в обычном детском саду, школе, положительно  скажется на их психологическом самочувствии; | **8 человек** | **29 %** |
| нет положительных моментов; | **6 человека** | **21 %** |
| Другое | **-** | **-** |

**6. Какие отрицательные моменты для ребенка с ОВЗ и его родителей, на ваш взгляд,**

**возникнут в случае совместного обучения и воспитания детей?**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Вопросы анкеты** | **Количество** | **% соотношение** |
| ребенок с ОВЗ не сможет проявить себя среди других детей; | **4человек** | **14 %** |
| образовательная нагрузка, рассчитанная на здоровых детей, усугубит физическое и  психическое здоровье детей с ОВЗ; | **14 человек** | **50 %** |
| неоднозначное отношение со стороны других детей; | **14 человек** | **50 %** |
| в ходе образовательной деятельности и игр, уроков, ребенок с ОВЗ не будет успевать за другими детьми, что может способствовать снижению его самооценки, уверенности в себе; | **7 человек** | **15 %** |
| внимания педагогов и воспитателей будет недостаточно для усвоения материала  ребенком с ОВЗ; | **1 человек** | **4 %** |
| у родителей ребенка с ОВЗ возникнут дополнительные заботы, связанные с совместным  обучением; | **4 человека** | **14%** |
| нет отрицательных моментов. | **4 человека** | **16 %** |

**7. Ваше отношение к совместному воспитанию и обучению здоровых детей и детей с ОВЗ?**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Вопросы анкеты** | **Количество** | **% соотношение** |
| Негативное | **2 человека** | **7%** |
| положительное | **18 человек** | **64 %** |
| затрудняюсь ответить; | **4 человека** | **29 %** |

Приложение 2

**Результаты методики по оценке психосоциальной адаптации младших школьников учащихся инклюзивного класса после формирующего эксперимента** Таблица 27

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **N п/п** | **Имя Фамилия** | **Параметры оценки** | | | | | | | | **Количество баллов, полная адаптация** | **Количество баллов, полная дезадаптация** |
| **СБО** | **Взаимодействие со сверстниками** | **Взаимодействие с учителями** | **Трудовые навыки** | **Внешний вид** | **Умение вести себя в школе** | **Успешность усвоения уч. материала** | **Отношение к учению** |
| **1** | **Татьяна Д. у** | +1 | +2 | +2 | +1 | +2 | +1 | +1 | +1 | **+11** | **-** |
| **2** | **Сергей Е.у** | +2 | +2 | +1 | +2 | +1 | +1 | +1 | +1 | **+11** | **-** |
| **3** | **Леонид К. у** | +2 | +2 | +1 | +1 | +2 | +1 | +2 | +2 | **+13** | **-** |
| **4** | **Мария М.у** | +2 | +2 | +2 | +2 | +1 | +1 | -1 | +1 | **+11** | **-1** |
| **5** | **Федор Я. у** | -2 | -2 | -2 | -2 | -1 | -2 | +2 | -1 | **+2** | **-12** |

**Результаты методики по оценке психосоциальной адаптации школьников учащихся коррекционного класса после формирующего эксперимента**

Таблица 28

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **N п/п** | **Имя Фамилия** | **Параметры оценки** | | | | | | | | **Количество баллов, полная адаптация** | **Количество баллов, полная дезадаптация** |
| **СБО** | **Взаимодействие со сверстниками** | **Взаимодействие с учителями** | **Трудовые навыки** | **Внешний вид** | **Умение вести себя в школе** | **Успешность усвоения уч. материала** | **Отношение к учению** |
| **1** | **Ирина Б** | -2 | -2 | -2 | -2 | 0 | -1 | -2 | +2 | **+2** | **-11** |
| **2** | **Александр Д** | -2 | -2 | -1 | -1 | -2 | +1 | -1 | -1 | **+1** | **-10** |
| **3** | **Наталья Г** | -2 | -1 | -1 | -2 | -2 | -1 | -2 | +1 | **+1** | **-11** |
| **4** | **Лариса М.** | -2 | +1 | -2 | -2 | -1 | +1 | -2 | -2 | **+2** | **-11** |
| **5** | **Ульяна Х.** | -2 | -2 | -2 | -1 | +2 | +2 | +2 | +1 | **+7** | **-7** |

Приложение 2

**Результаты методики «Карта наблюдения Л.Стотта» (инклюзивный класс) после формирующего эксперимента**

Таблица 29

Карта наблюдений Д.Стотта

Имя, фамилия Татьяна Д

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **-** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **-** | **-** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 |  | **-** |  | **-** | **-** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 6 | 4 | 5 | 2 | 3 | 4 | 1 | 3 | 0 | 3 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 32 | 21 | 16 | 24 | 11 | 29 | 18 | 33 | 17 | 18 | 24 | 14 | 33 | 0 | 19 | 17 |
| Выраженность | заметная | заметная | слабая | заметная | слабая | заметная | слабая | заметная | слабая | слабая | заметная | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 30

Имя, фамилия: Сергей Е

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** |
| 3 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** |  | **+** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 12 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 6 | 2 | 3 | 4 | 6 | 3 | 4 | 2 | 8 | 2 | 2 | 1 | 3 | 0 | 3 | 0 |
| 2-я итоговая оценка | 26 | 6 | 16 | 19 | 16 | 14 | 18 | 13 | 17 | 17 | 18 | 14 | 33 | - | 19 | - |
| Выраженность | заметная | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | заметная | - | слабая | - |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 31

Имя, фамилия Леонид К

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |
| 2 | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 9 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 15 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **-** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 1 | 0 | 2 | 2 |
| 2-я итоговая оценка | 17 | 16 | 16 | 19 | 11 | 14 | 18 | 13 | 12 | 16 | 18 | 13 | 11 | 0 | 12 | 12 |
| Выраженность | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 32

Имя, фамилия Мария М

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |
| 2 | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 9 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **-** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 6 | 6 | 5 | 2 | 6 | 6 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 0 | 2 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 19 | 19 | 12 | 15 | 16 | 29 | 18 | 16 | 17 | 18 | 18 | 13 | 16 | 0 | 12 | 17 |
| Выраженность | слабая | слабая | слабая | слабая | заметная | заметная | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | слабая | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 33

Имя, фамилия Федор Я

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **-** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **+** | **-** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 8 | 8 | 6 | 12 | 9 | 11 | 5 | 10 | 8 | 12 | 8 | 1 | 3 | 0 | 3 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 31 | 26 | 32 | 32 | 26 | 23 | 23 | 26 | 48 | 45 | 26 | 14 | 33 | 0 | 19 | 17 |
| Выраженность | заметная | заметная | заметная | заметная | заметная | заметна | заметная | заметная | сильная | сильная | заметная | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

**Результаты методики «Карта наблюдений Д.Стотта» коррекционный класс после формирующего эксперимента**

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 34

Имя, фамилия Ирина Б

Дата 16.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **+** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 14 | 12 | 5 | 9 | 9 | 11 | 5 | 12 | 6 | 4 | 2 | 3 | 3 | 0 | 2 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 61 | 39 | 26 | 43 | 26 | 52 | 23 | 80 | 50 | 24 | 18 | 75 | 33 | 0 | 12 | 17 |
| Выраженность | **очень сильная** | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **очень сильная** | **сильная** | заметная | слабая | **сильная** | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 35

Имя, фамилия Александр Д

Дата 16.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **+** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **-** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 16 | 14 | 10 | 9 | 9 | 9 | 5 | 12 | 6 | 11 | 2 | 1 | 2 | 0 | 2 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 70 | 45 | 53 | 43 | 26 | 51 | 23 | 80 | 50 | 65 | 18 | 14 | 22 | 0 | 12 | 17 |
| Выраженность | **очень сильная** | **сильная** | **сильная** | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **очень сильная** | **сильная** | **очень сильная** | слабая | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 36

Имя, фамилия Наталья Г

Дата 16.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |
| 2 | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 9 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **+** | **+** |  | **-** | **-** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 10 | 8 | 4 | 5 | 4 | 9 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 1 | 0 | 2 | 2 |
| 2-я итоговая оценка | 43 | 26 | 21 | 24 | 11 | 43 | 18 | 13 | 12 | 16 | 32 | 13 | 11 | 0 | 12 | 12 |
| Выраженность | **сильная** | заметная | заметная | заметная | слабая | **сильная** | слабая | слабая | слабая | слабая | заметная | слабая | слабая | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 37

Имя, фамилия Лариса М

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 2 | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** | **+** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  | **+** |  |
| 8 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** |  |  |  |  | **+** |  |
| 9 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  | **+** |  |
| 10 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **+** | **+** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** |  | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **+** | **-** |  | **-** | **-** | **+** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 15 | **+** | **-** |  | **+** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **+** |  | **-** | **+** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  | **+** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  | **+** |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 14 | 13 | 6 | 9 | 9 | 11 | 5 | 10 | 8 | 13 | 7 | 1 | 3 | 0 | 3 | 1 |
| 2-я итоговая оценка | 61 | 57 | 32 | 43 | 24 | 52 | 23 | 61 | 62 | 76 | 64 | 14 | 33 | 0 | 19 | 17 |
| Выраженность | **сильная** | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **сильная** | заметная | **очень сильная** | **очень сильная** | **очень сильная** | **очень сильная** | слабая | заметная | - | слабая | слабая |

Карта наблюдений Д.Стотта

Таблица 38

Имя, фамилия Ульяна Х

Дата 12.12.14

Класс 2В

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Образцы поведения | I  НД | II  О (Д) | III  У | IV  ТВ | V  НВ | VI  ТД | VII  А | VIII  ВД | IX  Н | X  ЭН | XI  НС | XII  С | XIII  УР | XIV  СР | XV  Б | XVI  Ф |
| 1 | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |
| 2 | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** |
| 3 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** |
| 4 | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 5 | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  | **-** | **-** |
| 6 | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  | **-** |  |
| 7 | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** | **+** | **+** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** |  | **-** |  |
| 8 | **-** | **+** | **-** | **+** | **-** | **+** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 9 | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 10 | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 11 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  | **+** |  |  |  |  | **-** |  |
| 12 | **+** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** | **-** |  |  | **-** |  |  |  |  | **-** |  |
| 13 | **-** | **-** | **-** | **-** | **+** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **-** |  |
| 14 | **-** | **-** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 15 | **-** | **+** |  | **-** | **-** | **-** | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | **-** | **+** |  | **-** | **-** |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 |  |  |  |  | **-** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1-я итоговая оценка | 4 | 8 | 4 | 5 | 4 | 9 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 1 | 0 | 2 | 2 |
| 2-я итоговая оценка | 17 | 26 | 21 | 24 | 11 | 43 | 18 | 13 | 12 | 16 | 32 | 13 | 11 | 0 | 12 | 12 |
| Выраженность | слабая | заметная | заметная | заметная | слабая | **сильная** | слабая | слабая | слабая | слабая | заметная | слабая | слабая | - | слабая | слабая |

Приложение 3

**Программа коррекционных занятий с детьми по преодолению трудностей в социальной адаптации младших школьников**

**Цель**: социально-психологическая адаптация младшего школьника с общим интеллектуальным недоразвитием.

**Задачи**:

1. Развивать внимание к сверстникам и взрослым, доброжелательность, эмпатию.
2. Воспитывать культуру поведения.
3. Формировать навыки общения

**Пояснительная записка.**

      Представленная ниже программа помогает развитию доброжелательных, толерантных отношений среди учащихся с ограниченными возможностями, способствует усвоению правил культуры поведения в игровой форме и непринуждённой обстановке  
      Изучение материала по адаптации детей с общим интеллектуальным недоразвитием предлагается в форме путешествия на воображаемом космическом корабле по разным «планетам»: Общения, Я и окружающие, Доверия, Сочувствия, Я и группа, Саморегуляции и адекватного восприятия различных жизненных ситуаций. Большое внимание уделяется разбору ситуаций, происходящих в реальной жизни.

**Структура занятий:**

1. Часть – разминка (Создание положительного настроя, снятие психоэмоционального напряжения).
2. Часть – вступительная беседа. (Сообщается тема занятия, и включаются ребята в работу, задаются вопросы по теме).
3. Часть – основная часть. (Участие в играх, обсуждение ситуаций и т.п.)
4. Часть – рефлексия (Обсуждение занятия, подведение итогов).

      Продолжительность занятий 30-45 минут.

Количество занятий: 7.

Занятия проводятся 2 раза в неделю.

**Тематический план занятий.**

|  |  |
| --- | --- |
| Тема занятия | Цели и задачи занятия |
| 1. Путешествие на планету «Общения» | 1. развивать внимание к окружающим, умение общаться 2. развивать умение выслушивать точку зрения другого 3. развивать культуру общения |
| 2. Путешествие на планету « Я и окружающие» | 1. Развивать внимание к окружающим 2. Учиться взаимодействию с окружающими и быть готовым помочь другому человеку |
| 3. Путешествие на планету «Доверия» | 1. Воспитание и повышение доверия детей друг к другу. 2. Обучить доброму, доверительному отношению друг к другу. |
| 4. Путешествие на планету «Сочувствие» | 1. уточнить понятие «сочувствие» 2. развивать сочувствие и эмпатию детей. |
| 5. Путешествие на планету «Я и группа» | 1. Развитие чувства принадлежности к группе, помощи другому человеку. 2. Взаимодействие с людьми и социальная ориентировка в обществе. |
| 6. Путешествие на планету «Дружбы и сплоченности» | 1. уточнить понятие «дружба» 2. формировать позитивное отношение к сверстникам, сплочённость, понимание разнообразия мира 3. укреплять дружеские взаимоотношения со сверстниками |
| 7. Путешествие на планету «Саморегуляции и адекватного восприятия различных жизненных ситуаций» | 1. Воспитывать чувство уверенности в себе и своих силах 2. Преодоление сложных жизненных ситуаций 3. Позитивное отношение к себе и своим возможностям |

**Занятие 1( вводное)**Материал: изображение космического корабля, карта путешествия, изображение и названия всех планет.

Психолог: Сегодня мы отправимся с вами в увлекательное путешествие. Представьте, что Вы, не ученики 2 класса, а космонавты корабля. Вы одеты в скафандр. И наш быстроходный корабль отправится через несколько минут в необыкновенное путешествие. Мы совершим большое космическое путешествие и будем делать остановки на всех планетах, которые встретятся на нашем пути. Нас ждут интересные приключения и задания. Мы должны познакомиться с законами и правилами, которые есть на этих планетах, научиться самому главному – бережному и внимательному отношению друг к другу.

**Путешествие на планету «Общения».**

**Разминка "Приветствие на сегодняшний день"**

- Начнем нашу работу с высказывания друг другу пожелания на сегодняшний день. Оно должно быть коротким, желательно в одно слово. Вы бросаете мяч тому, кому адресуете пожелание и одновременно говорите его. Тот, кому бросили мяч, в свою очередь бросает его следующему, высказывая ему пожелания на сегодняшний день. Будем внимательно следить за тем, чтобы мяч побывал у всех, и постараемся никого не пропустить.

**Вступительная беседа**

Психолог: как вы думаете, зачем люди общаются? Сможет ли человек жить не общаясь? Как помимо слов мы с вами можем общаться?

**Основная часть.**

Упражнение на общение «Расскажи о…»

Цель: тренировка навыков уверенного общения.

Время: 20 мин.

Предмет рассказывает о хозяине.

Каждый из участников берет в руки любой принадлежащий ему предмет и от лица этого предмета рассказывает о своем обладателе. Другие предметы (вернее их обладатели), могут задать ему любые вопросы о его хозяине. Это упражнение на общение можно использовать как при знакомстве участников, так и для более глубокого раскрытия участников, для тренировки навыков общения.

Анализ упражнения: легко ли вам было справиться с заданием? Что вызывало трудности у вас?

**Волшебные туфли**

Цели: это хорошая игра-фантазия для застенчивых детей, которым не хватает уверенности в себе. Она поможет им почувствовать себя не менее привлекательными, чем другие дети.

Время: 15-20 минут.

Материалы: Бумага и цветные карандаши каждому ребенку.

Инструкция: сядьте поудобнее, закройте глаза и сделайте три глубоких вдоха и выдоха.

Представь себе, что тебя пригласили на детский праздник. Ты стоишь в своей комнате и думаешь, как бы тебе одеться. Ты достаешь все вещи, которые хочешь надеть, и тут вдруг обнаруживаешь в глубине шкафа пару волшебных золотых туфель. Они сверкают таким ясным и теплым светом, что ты сразу достаешь их и начинаешь примерять. Они сидят на твоих ногах, как влитые. И едва ты успеваешь их надеть, как замечаешь, что чувствуешь себя теперь совсем по-другому, как будто ты стал как-то больше, значительнее и привлекательнее. И ты уверен, что в этих туфлях уже не будешь смущаться, и что все остальные ребята будут восхищаться тобой.

Представь себе, что в этих золотых туфлях ты идешь на праздник. Едва ты открываешь дверь, как все ребята подходят к тебе и здороваются с тобой. Каждый хочет пожать тебе руку или обнять тебя. Все в один голос говорят, что они рады тебя видеть. Ты проходишь в комнату и оказываешься в центре группы ребят, которые улыбаются тебе и всем своим видом показывают, что ты им нравишься. Представь себе, что ты играешь с ними, и они снова и снова говорят тебе о том, как они рады, что ты пришел. И как им хорошо быть с тобой рядом. (15 секунд.)

Теперь представь себе, что ты уже собираешься уходить. Ты слышишь, как остальные ребята говорят тебе: «Пожалуйста, не уходи, побудь еще немного с нами». Слушай, как они приглашают тебя к себе в гости и говорят: «Я хочу, чтобы ты пришел и ко мне на день рождения.… Приходи ко мне в гости, я хочу поиграть с тобой… Я хочу сходить с тобой в цирк…» Ты улыбаешься ребятам в ответ и договариваешься с ними о будущих встречах. Уже уходя домой, ты слышишь, как они говорят друг другу: «Мне так нравится дружить с ним (с ней)… Как хорошо, что он (она) пришел сюда сегодня…

Анализ упражнения:

— Как ты себя чувствовал, когда на тебе были «волшебные туфли»?

— Как другие ребята показывали тебе, что ты им нравишься, и они хотят дружить с тобой?

— В каких ситуациях ты можешь использовать «золотые туфли»?

— Есть ли люди, которые временами говорят тебе, что ты потрясающий, классный или замечательный человек? Кто эти люди?

— Говоришь ли ты сам время от времени другим людям, что они тебе нравятся, и тебе приятно быть вместе с ними?

— Почему важно, чтобы люди хорошо к себе относились?

**Занятие 2.**

Путешествие на планету « Я и окружающие»

Цели:

1. Развивать внимание к окружающим
2. Учиться взаимодействию с окружающими и быть готовым помочь другому человеку

**Ритуал приветствия.**  
**Цель:** создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, формирование чувства близости с другими детьми.

**Время**: 5 минут.

**Инструкция:** Я хочу поговорить с вами о том, как обычно приветствуют друг друга люди. Кто из вас может продемонстрировать типичное русское рукопожатие?  
 Я хотела бы, чтобы вы сейчас придумали смешное приветствие, которое мы будем использовать в ближайшее время. Это рукопожатие должно стать своего рода отличием нашей группы. Сначала выберите себе партнера. Вам предоставляется три минуты, чтобы изобрести, как можно более необычный способ рукопожатия. Это приветствие должно быть достаточно простым, чтобы все легко могли его запомнить, но при этом достаточно смешным, чтобы нам было весело пожимать друг другу руки именно таким способом. Теперь пусть каждая пара покажет придуманное ей приветствие. Нам необходимо выбрать то рукопожатие, которое мы будем с вами использовать на следующей встрече.

**Основная часть**

Будь дружелюбным ко всем людям

Цели:

1.Развитие дружелюбия.

Мы лучше ладим с другими людьми в том случае, когда мы дружелюбны и без слов, на уровне языка тела, сообщаем партнеру: я уверен в себе, доброжелателен и нахожусь в хорошем настроении.

Время: 15 минут

Инструкция: Мы лучше ладим с другими людьми в том случае, когда мы дружелюбны и без слов, на уровне языка тела, сообщаем партнеру: я уверен в себе, доброжелателен и нахожусь в хорошем настроении.

Знаете ли вы какого-нибудь человека — ребенка или взрослого — который как будто распространяет вокруг себя дружелюбие, и рядом с которым вы сами становитесь дружелюбнее? Как вы видите и чувствуете, что этот человек дружелюбен? Знаете ли вы человека, который иногда всем своим видом нагоняет на вас угрюмость или враждебность? По каким признакам вы можете это заметить? В каких ситуациях вы сами чувствуете себя особенно дружелюбными?

Сядьте поудобнее и закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха…

Представь, что тебе надо принять участие в постановке детского театра. Ты будешь исполнять главную роль в пьесе для детей. В пьесе тебя зовут Дружелюбный. Ты должен будешь показать публике, как выглядит дружелюбный, доброжелательный человек: как он или она одевается, как смеется, как что-то делает. Поэтому первым делом ты идешь к стоящему за сценой большому шкафу с одеждой и ищешь себе подходящий для этого спектакля костюм. Если ты готов примерить одежду, подними руку. (Дождитесь, пока все дети подадут вам этот сигнал готовности.)

Теперь рассмотри все костюмы и выбери себе тот, который будет носить на сцене твой персонаж. Ты можешь попробовать разные варианты. Ищи одежду, цвет и фасон которой тебе нравятся. Если какая-то вещь тебе не нравится, попробуй другую, более, на твой взгляд, подходящую для роли Дружелюбного. Когда ты полностью оденешься для своей роли, сделай мне знак рукой…

Теперь представь себе, что режиссер показывает тебе, как должен стоять на сцене твой герой. Выйди на середину сцены и слушай, что говорит тебе режиссер. Как должен выглядеть Дружелюбный? Насколько ярко должны сиять твои глаза? Насколько широкой должна быть твоя улыбка? Что тебе надо делать руками? Как ты должен стоять? Должен ли ты передвигаться как-то по-особому? Должен ли ты по-особому говорить? Попробуй сейчас стать Дружелюбным. Дай мне знак, когда войдешь в свою роль… (Снова дождитесь, пока получите знаки от всех детей.)

Хороший актер испытывает чувства того персонажа, которого играет. Ты можешь стать Дружелюбным всем своим телом. Вдохни поглубже воздух и почувствуй, как ты становишься Дружелюбным с головы до пят. Когда ты это почувствуешь, снова подай мне знак…

Теперь ты готов к тому, чтобы играть свою роль, и я знаю, что ты сможешь воодушевить всех ребят в зрительном зале. Наслаждайся этой чудесной ролью. И запомни, что ты теперь всегда сможешь быть дружелюбным и доброжелательным по отношению ко всем людям. Ты теперь знаешь, как это можно сделать. Скажи самому себе: «Я дружелюбен с головы до пят».

Если хочешь, можешь позднее снова вернуться на сцену и попробовать делать все то, что любит делать Дружелюбный. А сейчас я хочу, чтобы ты тепло попрощался с режиссером. Так же по-доброму попрощайся со всеми детьми в зрительном зале и пообещай им, что еще покажешь своего Дружелюбного…

Возвращайся к нам в класс. Выпрямись, потянись, пошевели пальчиками рук и ног, сделай глубокий вдох и выдох. Теперь открывай глаза, и вот ты снова здесь, в классе. (Если хотите, Вы можете попросить детей придумать сцену из воображаемой пьесы, где Дружелюбный должен будет показать, что носит это имя по праву.)

Анализ упражнения:

— Как ты оделся, когда был Дружелюбным?

— Покажи нам, как ты стоял и двигался, когда был Дружелюбным.

— Расскажи о том, что ты испытал, когда был Дружелюбным.

— Можешь ли ты быть дружелюбным в своей повседневной жизни: дома, с друзьями, с учителем?

**Значимый человек**

Цели:

1.Повышение самооценки.

Эта игра дает возможность повысить самооценку. Дети могут также потренироваться принимать иную, отличную от собственной, точку зрения. Они смогут испытать, что значит «влезть в чужую шкуру». Эта игра особенно полезна для детей с заниженной самооценкой, испытывающих трудности во взаимоотношениях с другими людьми.

Материалы: Бумага и карандаш каждому ребенку.

Инструкция:

Вспомни какого-нибудь человека, который играет важную роль в твоей жизни. Это может быть человек, которого ты любишь, или же человек, с которым у тебя возникли проблемы. Закрой на минуту глаза и представь себе, как этот человек выглядит, во что он одет, как он двигается…

А теперь нарисуй портрет этого значимого для тебя человека. (5-10 минут.)

Сейчас представь себе, что этот человек будет рассказывать о себе. Пусть он опишет, что он думает или чувствует. Запиши то, что он говорит, от первого лица, например: «Меня зовут… Я очень люблю… А еще мне нравится…» (5-10 минут.)

А теперь ты можешь записать то, что ты сам хотел бы сказать этому значимому для тебя человеку. Возможно, ты захочешь сказать ему, что тебе в нем нравится; возможно, выскажешь какое-то свое пожелание; возможно, тебе захочется попросить его, чтобы он что-то делал по-другому. (5 минут.)

А сейчас разделитесь на пары и покажите друг другу, что вы нарисовали и написали. (5 минут.)

Анализ упражнения:

— Какого значимого для себя человека ты выбрал?

— Что в этом человеке тебе нравится?

— Было ли тебе трудно представить то, что другой человек говорит о самом себе?

— Хочешь ли ты чего-нибудь от этого человека?

— Как тебе кажется, не хочет ли он чего-нибудь от тебя?

**Я помогаю другим**

Цели:

В этой управляемой фантазии ребенок получает возможность представить себе, как он помогает упавшему малышу. Одновременно здесь подчеркивается золотое правило этики: если мы помогаем другим, то можем надеяться, что и нам помогут.

**Материалы**: Бумага и цветные карандаши каждому ребенку.

**Время**: 20 минут.

**Инструкция**:

Можете ли вы мне сказать, кому вы последний раз помогали? Быть может, вы помогли своей маме накрывать на стол? Или помогали отцу помыть машину? Или помогли кому-нибудь из друзей? Кто из вас помог совершенно незнакомому человеку? Когда вы сами последний раз нуждались в помощи?

Сядьте поудобнее и закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха…

Теперь представь себе прекрасный солнечный летний день. Ты находишься посреди чудесного луга. Трава на лугу мягкая и зеленая. Ты садишься в траву. Дотронься до нее руками и почувствуй ее приятную прохладу. Теперь посмотри вверх, на ясное голубое небо. Ты видишь плывущие по небу большие пушистые облака. Попробуй найти облако, похожее на какого-нибудь зверя. Легкий ветерок гонит облака дальше и одновременно освежает твое лицо. Теперь ты ложишься и растягиваешься на траве. Вдохни один раз глубоко-глубоко. Пусть твое тело станет таким же мягким и расслабленным, как у тряпичной куклы. (Сделайте сами один явно очень глубокий вдох-выдох, чтобы дети могли последовать вашему примеру.) Ты лежишь в траве совершенно безмятежно. Недалеко от тебя играют маленькие дети. До тебя доносится их смех. Ой! Вдруг какой-то маленький мальчик упал рядом с тобой. Он ударился коленкой о камень и заплакал. Ты вскакиваешь и подбегаешь к нему. Тебе хорошо, оттого что ты можешь помочь другому… Помоги этому мальчику встать. Осмотри его небольшую ранку. Скажи ему, что кровь сейчас перестанет течь. Положи свою руку ему плечо… Смотри, мальчик перестает плакать, он уже почти совсем успокоился. Тебе хорошо, оттого что малышу стало лучше… Что еще ты сделаешь для того, чтобы вернуть ему хорошее самочувствие? (30 секунд.) Скажи самому себе: «Я уже взрослый и могу помогать другим. Я помогу другим, а когда надо будет, другие помогут мне». Теперь ты можешь попрощаться с малышом и вернуться с летнего луга назад в класс. Немного потянись, выпрямись, подвигай пальчиками рук и ног. Энергично выдохни и открой глаза.

Теперь объединитесь по трое. Возьмите листок бумаги и вместе нарисуйте историю, которую вы пережили в своем воображении.

Анализ упражнения:

— Что еще ты сделал, чтобы помочь малышу придти в себя?

— Ощущаешь ли ты себя достаточно большим для того, чтобы помогать другим?

— Что ты можешь сделать для кого-нибудь из членов своей семьи, чтобы его обрадовать?

— Как тебе помогают родители или твои братья и сестры?

— Как ты чувствуешь себя после того, как кому-нибудь поможешь?

**Путешествие на планету «Доверия»**

**Цели:**

1. Воспитание и повышение доверия детей друг к другу.
2. Обучить доброму, доверительному отношению друг к другу.

«**Приветствие**»

Дети приветствуют друг друга, используя выразительные движения (смотреть в глаза, улыбаться) или тактильный контакт; вспоминают правила взаимодействия.

**Основная часть**

**Упражнение «Аэробус»**

Цели:

1. Повышение доверия детей друг к другу.

Материалы: Шерстяное одеяло.

Время: 15 минут.

Инструкция:

В игре "Аэробус" дети работают небольшими группами и должны действовать очень согласовано — ведь Маленькому аэробусу надо придать чувство уверенности и плавного полета. Когда Маленький аэробус почувствует, что он может доверять несущим его детям, он закроет глаза и насладится полетом.

Кто из вас хотя бы раз летал на самолете? Можете ли вы объяснить, что держит самолет в воздухе? Знаете ли вы, какие бывают типы самолетов? Хочет ли кто-нибудь из вас стать Маленьким аэробусом? Остальные ребята класса будут помогать Аэробусу "лететь". Хорошо, Петя, ты — первый Аэробус, который должен "лететь". Ложись животом вниз на одеяло и разведи руки в стороны как крылья самолета. Теперь я хотела бы, чтобы с каждой стороны Аэробуса встало по одному человеку. Присядьте и просуньте руки под его ноги, живот и грудь. Один из вас должен медленно сосчитать до трех, и тогда все сообща встают и поднимают Аэробус с поля… (Подождите, пока дети поднимут Самолет).

Так, теперь можно потихоньку поносить Самолет по нашему помещению. Когда Петя будет совсем уверенно себя чувствовать, он закроет глаза. Пусть Самолет совершит "полет" по кругу и снова медленно "приземлится" на одеяло.

Когда Аэробус "летит", Вы можете комментировать его "полет" и обращать особое внимание на аккуратность и бережное отношение детей к водящему. Затем другие дети играют эту роль. Вы можете попросить Аэробус самому выбрать тех, кто его понесет. Когда Вы увидите, что у детей все получается хорошо, то можно будет "запустить" два Аэробуса одновременно.

Анализ упражнения:

— Как ты чувствовал себя в качестве Аэробуса?

— Доверял ли ты тем, кто тебя нес?

— Когда ты начал чувствовать себя уверенно?

— Как ты чувствовал себя в качестве Носильщика Аэробуса?

— Согласованно ли работали Носильщики?

— Кому из детей ты охотно доверишь нести себя?

**Упражнение разминки "Спутники"**

Цель: разминка

Упражнение предназначено для физической разминки, раскрепощения участников тренинга. Может применяться как в начале тренингового дня, так и в его завершении.

**Время**: 15 минут.

Инструкция: предварительно, по числу участников, ведущий заготавливает карточки для жеребьёвки. Для этого подойдут, например, обычные игральные карты, разрезанные пополам. Количество половинок должно совпадать с количеством участников. Если последних нечётное число, тогда ведущий добавляет себя в этот список. На одной половинке от каждой карты надо написать маркером букву "П" (Планета), на другой - "С" (Спутник).   
   Жеребьёвка происходит так. Каждому выдаётся по половинке игральной карты. Участнику необходимо найти вторую половинку (то есть второго участника). Когда все разобьются по парам, ведущий даёт следующую инструкцию:   
   - Те из вас, у кого на карточке написано "П", будут "планетами". Те, у кого написано "С", - "спутниками". Задача у "спутников" одна - вращаться вокруг "планет", не отставая от них. У "планет" несколько задач. Первая - определиться со своим названием. Название "планеты" должно быть уникальным, не повторяться. Затем надо выбрать себе цвет. Цвет тоже не должен повторяться. Третья задача - передать какой-нибудь планете через другую планету свой комплимент. Примеры: "Юпитер, передай синей планете, что она сегодня хорошо выглядит", "Серая планета, передай Меркурию, что у него очень весёлый спутник". Упражнение закончится, когда все задачи будут выполнены.

**Занятие 4.**

**Путешествие на планету «Сочувствие»**

Цели: уточнить понятие «сочувствие»

развивать сочувствие и эмпатию детей.

**Вступительная беседа.**

Сочувствие возможно только тогда, когда мы знаем и можем различать свои собственные чувства. Только тогда мы можем уловить то или иное чувство, испытываемое другими. Поэтому очень важно помогать детям (все время по-разному) выявлять и обозначать словами различные свои чувства, говорить о своих чувствах с другими и иногда заниматься анализом испытываемых чувств. Таким образом, *сочувствие* - это способность понимать и проникаться чувствами других людей, умение сопереживать; т.е. отзывчивое, участливое отношение к переживаниям и несчастью других. Одни люди более способны к сочувствию, другие - менее. Кроме того, способность каждого человека к сочувствию в различные моменты его жизни может крайне различаться и зависит от настроения и отношения к человеку, которого постигло то или иное несчастье.

**Упражнение Скульптор.**

**Цели**:  В этой игре дети получат возможность научиться выражать свои чувства невербальным языком — мимикой и пантомимикой. Сначала вы должны будете проработать предложенные здесь чувства; потом дети смогут и самостоятельно предлагать свои варианты. Главное — научиться отделять то, что часто путают — подлинное чувство от минутного настроения.

**Время:** 15 минут.

Инструкция:

Разойдитесь свободно по комнате, кто куда хочет. Я хотела бы поиграть с вами в игру, которая называется "Скульптор". Я буду вам называть чувство, а ваша задача — изобразить его своим телом. Давайте сначала попробуем изобразить любопытство. Начнем с лица. Какое у вас бывает лицо, когда что-то будит в вас любопытство? Что происходит с вашим лбом? Видели ли вы, как человек, которого что-то заинтересовало, чуть-чуть приоткрывает рот? А что происходит с вашими руками? Как вы держите голову? А ноги? Не хотели бы вы приподняться? У вас минута времени для того, чтобы изобразить любопытство (своим лицом и телом). Потом я обойду вас всех, чтобы рассмотреть все интересные фигуры.

Вы можете помочь отдельным детям найти подходящие экспрессивные жесты, например, Вы можете подсказать: "Покажи мне, что твои руки любопытные" и т.д.

Теперь перейдем к следующему чувству. Расслабьтесь, встряхните руками и ногами. Теперь покажите мне очень усталого человека. Выразите всем телом усталость. Сделайте усталое лицо, усталые руки, ноги, усталую голову. Учтите, что "статуя" не обязательно должна стоять, она может также сидеть или лежать.

Постепенно дети ухватят метод и заметят, что чувство можно выражать очень многими частями своего тела.

Очень хороши следующие переходы: любовь — ненависть, скука — интерес, подобострастие — властность, навязчивость — сдержанность и т.п. Когда дети поймут идею, они могут сами, посовещавшись, предложить подобные полярности.

**Упражнение Благодарность**

**Цели**: Развитие сочувствия и эмпатии.

**Время**:15 минут.

**Материалы**: Бумага и карандаши каждому ребенку.

**Инструкция**:

Пожалуйста, подумай о человеке, который тебе помогает, делает для тебя то, что важнее всего для тебя, кто понимает тебя. Подумай обо всех этих взрослых и детях и сделай маленькую зарисовку, в которой будут все эти люди. Нарисуй в середине листа кружок и напиши там свое имя. Потом нарисуй другие кружки и впиши имена людей, о которых ты подумал. Соедини свой кружок с этими кружками линиями. Напиши под каждым кругом, что этот человек для тебя сделал… Теперь напиши каждому из них по предложению, в котором ты его благодаришь…

Возьми новый лист бумаги и подумай, кого ты долгое время не благодарил. Напиши короткое письмо, в котором ты ему или ей скажешь, что ты очень рад, что он или она тебе помогают. Вырази ему (ей) словами свою благодарность…

Теперь сядьте по двое и покажите друг другу картинки и письма. Послушайте, что другие дети думают об этом.

Анализ упражнения:

— Почему очень важно, чтобы и дети, и взрослые учились выражать вслух свою благодарность?

### Упражнение «Какой был тренинг»

|  |
| --- |
| **Цели**: упражнение помогает участникам вспомнить то, что происходило на тренинге, соединить в единое целое свои впечатления о нем и полученную информацию. Также упражнение помогает завершить тренинг живой, активной, запоминающейся манере.  **Материалы:**  бумага формата А4, карандаши.  **Время:** 10 минут.  **Инструкция:**  Все участники делятся на мини-группы по 3-4 человека, каждая мини-группа получает бумагу и должна за 5 минут придумать максимум прилагательных-определений, которые подходят к пройденному тренингу. Например, активный, информативный и т.д.  После чего они зачитывают полученный список прилагательных.  **Обсуждение.** Не обязательно. Можно попросить группы прокомментировать интересные идеи, которые они выскажут.  **Занятие 5**  **Путешествие на планету «Я и группа»**  **Цели:** |

1. Развитие чувства принадлежности к группе, помощи другому человеку.
2. Взаимодействие с людьми и социальная ориентировка в обществе.

Для каждого члена группы в равной мере важно как чувствовать свою принадлежность к группе.

**Упражнение «Имя и движение»**

**Цели**: развитие принадлежности к группе

**Время:** 10-15 минут

**Инструкция:**

Сядьте в один большой общий круг. Сейчас каждый из вас будет произносить свое имя, и при этом делать какое-нибудь движение — руками, ногами, всем телом. Вся группа хором говорит имя ребенка и повторяет движение, сделанное им. После этого тот же ученик произносит свою фамилию и делает еще одно, уже другое, движение. И снова мы все вместе становимся эхом. Мы говорим хором его фамилию, и все повторяем его движение. Я начну первая. (После этого передайте ход своему соседу слева или справа).

Анализ упражнения:

— Чьи имена тебе было легко запомнить?

— Чьи имена ты забывал?

— Чьи движения тебе понравились больше других?

**Упражнение «Головомяч»**

**Время:** 15минут

**Инструкция***:*

«Разбейтесь на пары и ложитесь на пол друг напротив друга. Лечь нужно на живот так, чтобы ваша голова оказалась рядом с головой партнера. Положите мяч точно между вашими головами. Теперь вам нужно его поднять и встать самим. Вы можете касаться мяча только головами. Постепенно поднимаясь, встаньте сначала на колени, а потом на ноги. Пройдитесь по комнате».

Анализ упражнения:

-Легко ли было выполнить задание?

-Что повлияло на вашу договоренность с парой?

-Что не удалось сделать?

**Упражнение «Ладонь на ладонь»**

**Время:** 10 минут

**Инструкция***:*

Дети прижимают ладошки друг к другу и таким образом двигаются по комнате, где можно установить разные препятствия, которые пара должна преодолеть. Это может быть стул или стол, а может быть сооруженная ребенком гора или река. В игре может участвовать пара взрослый-ребенок.

Анализ упражнения:

-Легко ли было выполнить задание?

-Что повлияло на вашу договоренность с парой?

-Что не удалось сделать?

**Занятие 6**

**Путешествие на планету «Дружбы и сплоченности»**

**Цели:**

1. уточнить понятие «дружба»
2. формировать позитивное отношение к сверстникам, сплочённость
3. укреплять дружеские взаимоотношения со сверстниками

Вступительная беседа под музыку «Если рядом с тобой друг»

- Как вы, ребята, понимаете слово “ДРУЖБА”?

-Что значит уметь дружить?

-Давайте вспомним народные пословицы и поговорки про дружбу?

-Сейчас мы с вами поиграем в очень интересную игру. Все готовы? Начинаем!

**Разминочное упражнение «Динозаврики»**

**Цель:** разминка

**Время**: 5 минут

**Инструкция:**

Дети, представляя себя «динозавриками», делают страшные мордочки, высоко подпрыгивая, бегают по залу и издают душераздирающие крики.

Игра интересна предоставляемой детям свободой, благодаря которой у них появляется возможность дать выход накопившимся страхам, противоречиям и обидам.

**Упражнение «Дружба»**

**Цель:** развитие дружеских отношений между детьми

**Время:** 10-15 минут

**Инструкция**: Можете ли вы мне сказать, почему человеку нужны друзья? Много ли друзей ему нужно? Каким должен быть хороший друг (хорошая подруга)? Что твой хороший друг (подруга) делает для тебя? Что ты сам делаешь для своего друга (подруги)? Хорошие друзья похожи на брата или сестру? А чем они отличаются?

Сядитесь поудобнее и закройте глаза. Вздохните глубоко.Теперь представь себе, что ты находишься в окружении нескольких своих друзей... Это совершенно особые люди в твоей жизни – люди, с которыми тебе хорошо. Ты можешь им доверять, рассказывать им обо всех важных событиях своей жизни и о своих сокровенных чувствах... (15 секунд.) Посмотри внимательно на каждого в отдельности и подумай, почему он или она так важны для тебя... (15 секунд.) Теперь взгляни на всех своих друзей. Может быть, кто-то из них тебе особенно дорог? Если это так, тогда скажи ему (ей), как тебе нравится, когда вы вместе, и как тебе важна дружба с ним (ней)... (15 секунд.)

Теперь послушай, что скажет тебе твой лучший друг (подруга) о том, почему он (она) тоже дорожит дружбой с тобой... (15 секунд.) А сейчас я хотел бы, чтобы вы попрощались со своими друзьями и снова вернулись бы в наш класс. Потянись немного и открой глаза.

Анализ упражнения:

* Каких друзей ты видел?
* Видел ли ты своего лучшего друга?
* Что вы друг другу сказали?
* Почему эти друзья так ценны для тебя?
* Что делаешь ты вместе со своими друзьями? Вы играете вместе, разговариваете друг с другом, ходите иногда куда-нибудь вместе?
* Что ты делаешь, чтобы сохранять дружбу с ними?
* Ревнуешь ли ты их иногда?

**Упражнение «Биография друга»**

**Цель:** развитие и углубление дружеских отношений со сверстниками и взрослыми

**Время**: 30 минут

**Материалы:** Анкета участника игры — каждому ребенку. Набор карточек с именами и/или фамилиями всех учеников класса.

Анкета

Напиши историю жизни (биографию) того человека, который достался тебе по жребию. Разузнай о нем как можно больше. При этом обязательно включи в биографию следующее:

— имя и фамилию этого ребенка

— возраст

— день рождения

— адрес

— описание его/ее внешности

— имена членов его/ее семьи

— что он/она любит делать?

— что тебе в нем/ней нравится?

— переезжал ли когда-нибудь этот человек на другое место?

— оба ли его/ее родителя работают, и кем?

— что украшает его/ее жизнь?

— твой собственноручный портрет этого человека

**Инструкция:**

Я хочу предложить вам новую, очень интересную игру.

Вам нужно будет написать биографии своих друзей. Знаете ли вы, что такое биография? Рассказать детям о том, что это такое и, по возможности, рассказать, для примера, чью-нибудь биографию.

Я приготовила карточки, на которых написаны имена всех учеников нашего класса. Вытяните жребий и проверьте, не досталось ли вам ваше собственное имя, в таком случае вам нужно будет поменяться карточками с кем-то. Вы должны будете составить биографию того человека, чье имя написано на вашей карточке. Для того, чтобы помочь вам в этом, я приготовила анкету, на вопросы которой нужно ответить. Прочитайте все пункты анкеты внимательно.

Сейчас я дам вам 10 минут, чтобы поговорить с тем учеником, про которого вы должны написать, и еще 10 минут, чтобы самому ответить на вопросы, которые зададут вам (20 минут.)

А теперь вы можете записать историю жизни своего одноклассника. (30-45 минут.)

Попросите зачитать вслух некоторые из написанных биографий. Затем авторы могут подарить биографии своим партнерам.

Анализ упражнения:

— Узнал ли ты что-нибудь новое о человеке, которого ты описывал?

— Что общего между вами, чем вы различаетесь?

— Понравилась ли тебе твоя биография, написанная кем-то другим?

— Каковы твои важнейшие жизненные цели на настоящий момент?

**Занятие 7**

**Путешествие на планету «Саморегуляции и адекватного восприятия различных жизненных ситуаций»**

Цели:

1. Воспитывать чувство уверенности в себе и своих силах
2. Преодоление сложных жизненных ситуаций
3. Позитивное отношение к себе и своим возможностям

**Упражнение** «**Теплый, как солнце, легкий, как дуновение»**

**Цели:** расслабление

**Время**: 10 минут

**Инструкция**:

Садитесь или ложитесь поудобнее и закройте глаза. Три раза глубоко вздохните...  
Представь себе, что сейчас чудесный день, и над тобой проплывает серое облачко, на которое ты можешь уложить сейчас все свои горести и заботы. Дай всем твоим заботам прос­то улететь с ним...  
 Представь себе, что небо над тобой ярко-голу­бое, что легкие лучи солнца согревают тебя. Ты чувст­вуешь себя надежно защи­щенным — так мирно и спо­койно вокруг. Мягкое дуновение ветерка коснулось твоей головы, и ты чувст­вуешь себя легко и счаст­ливо, как маленькое легкое перышко. Ты думаешь, что ты сегодня такой же замечательный, как небо, такой же теплый, как солнце, и такой же нежный, как дуно­вение ветерка.

Представь себе, что при вдохе твое тело наполняется золотым светом — от головы до кончиков пальцев ног... А когда ты выдыхаешь, представь себе, что все чувства, которые не нужны тебе сейчас, покидают тебя. Ты вдыхаешь золотой свет, а выдыхаешь неприятные чувства.

Ты — как маленькое перышко, которое несет легкий ветер; ты — как луч солнца, падающий на Землю. Дай еще больше расслабиться своему телу, свои плечам и рукам, своим ногам, расслабь свои стопы и ладошки.  
 Представь себе, что ты — как радуга, которая состоит из множества различных цветов. Нет никого на свете, кто думал и чувство­вал бы так же, как ты... Это просто замечательно, что ты можешь быть здесь, среди нас... (15 секунд.). Не спеша, возвращайся назад, сюда, к тем, кто сидит или лежит здесь на попу. Ощути свою голову, руки, ноги. Вздохни глубоко и легко. Теперь ты можешь чувствовать себя радугой и радовать цветами се­бя и других. Медленно открывай глаза, начинай снова двигаться. Когда ты откроешь глаза очень широко, то увидишь вокруг себя другие пе­стрые радуги.

Анализ упражнения:  
Когда ты был напряженным?

Когда ты был расслабленным? Напряженным?

Как ты думаешь, какие животные хорошо умеют расслабляться?

Почему каждый ребенок не похож на других, уникален?

Почему ты сам ни на кого похож?

Что в твоей радуге особенно прекрасно?

**Упражнение «Внутренняя сила»**

**Цель:** развитие уверенности в себе

**Время**: 30 минут  
**Инструкция**:

Сядьте поудобнее и закройте глаза. Глубоко вздох­ните три раза... Пусть твои руки и ноги будут расслабленными, как у тряпочной куклы. Или ты можешь представить себе, что ты лежишь в ванной с теплой пенящейся водой. И когда ты почувствуешь себя расслаблен­ным, то заметишь, как разливается сила в твоих мышцах. Ощути, как твои мускулы становятся немножечко больше, наполняясь крепостью и силой. Твой мозг сам контролирует дыхание, тебе не надо думать о том, как это происходит. Как приятно думать, что где-то глубоко в тебе живет кто-то, кто очень хорошо знает тебя и правильно регу­лирует твое дыхание и сердцебиение, и ты не должен для этого ниче­го делать. Теперь ты можешь включить свою фантазию.  
 Мы идем пешком по улице к месту, где встретим Супермена. Ес­ли хочешь, можешь представить себе любого другого героя, которого ты любишь.  
 Супермен ждет нас там. Он нам рад и хорошо знает, что сегод­ня он будет с нами вместе гулять. Я думаю, что он скажет что-то по­лезное для тебя. Возможно, ты уже сейчас это знаешь, а может быть — узнаешь позже.  
 Теперь поднимись с ним на небольшой холм и почувствуй, как ты сам становишься сильнее, как у тебя появляется больше доверия к себе и больше надежды на то, что ты справишься со своими проблема­ми. Почувствуй, как ты все выше и выше поднимаешься на холм и как ты в то же время все глубже и глубже дышишь, ощущая себя сильным и полным надежд.  
 Заметь, что ты стал больше, почти таким же большим, как су­пермен, и ты чувствуешь, как растут твои силы. Ты дышишь глубже и увереннее, и твое сердце бьется мощно, накачивая кислородом и кре­постью твои мышцы. Заметь, каким сильным и уверенным ты себя чувствуешь, стоя с Суперменом на холме.

Сейчас вы с Суперменом добрались до вершины холма. Ты чувст­вуешь свою новую силу и с вершины холма можешь оглядеть все вдали. Все выглядит маленьким. Ты замечаешь, что и трудности уже не ка­жутся тебе такими огромными. Ты чувствуешь, что способен самостоятельно решать свои проблемы.

Ты стоишь совсем рядом с Суперменом, и я хотел бы, чтобы ты очень отчетливо представил себе его лицо, цвет его волос, улыбаю­щиеся глаза, его высокий лоб. Если ты видишь своего героя четко, подай мне рукой знак.  
 Ты хочешь использовать этот случай, чтобы получить какую-то помощь от своего большого друга. Когда я сейчас скажу некие слова, ты должен будешь почти слово в слово повторить их своему сильному другу. Говорите очень медленно: "Да, Супермен, мне нужна помощь. У меня есть к тебе вопрос. Я доверяю тебе, я знаю, что ты можешь мне помочь найти решение. Послушай, пожалуйста. Я сейчас скажу тебе, что я должен решить, что мне нужно, что беспокоит меня..."А теперь точно объясни Супермену, чего ты хочешь и в чем нуждаешься.

Супермен, в свою очередь, поможет тебе. Сделай глубокий вдох и расслабься, наблюдая за тем, что сделает или скажет Супермен. За­помни все, что он тебе ответит или сделает. (30-60 секунд.)

Сейчас ты должен показать Супермену, как ты можешь восполь­зоваться своей новой силой и новыми идеями для того, чтобы отчас­ти решить свою проблему. Я хотел бы, чтобы ты увидел, как ты сам делаешь что-то полезное, что-то, что тебе поможет. И ты уви­дишь, что ты очень хорошо это делаешь, используя новую силу. Ты уви­дишь, как ты это делаешь. Это может быть не совсем ясная картин­ка... Может быть, ты захочешь об этом позже поговорить или еще немного подождать, прежде чем нам рассказывать? Начинай. (30-60 се­кунд.) Ты хорошо справился! Прежде чем ты снова спустишься с Суперменом вниз, оглянись на верхушке холма и почувствуй, что обзор у тебя теперь гораздо боль­ше. Заметь, как подмигивает или машет тебе рукой Супермен, пока­зывая, что он знает о том, что ты получил немного его силы.  
 Теперь спускайся с холма и попрощайся с Суперменом. Поблагода­ри его за дружескую помощь, и пусть он идет в другую сторону, помогать другим. Ты знаешь, что ты всегда сможешь снова позвать его, когда тебе будет нужно. И ты знаешь, что ты всегда сможешь пред­ставить себе эту картину, когда захочешь почувствовать себя силь­нее и увереннее. Ты можешь гордиться собой, своим мужеством и сво­ими усилиями, так как ты вступил в бой со своей проблемой. Точно также ты сможешь это делать и в будущем.  
Теперь возвращайся назад, потянись немного. Вздохни глубоко, оглянись и будь снова с нами, бодрый и радостный.

Анализ упражнения:

Что ты чувствуешь сейчас?

Как выглядел Супермен в твоей фантазии?

Можешь ли ты сказать, о чем ты его попросил?

Чувствуешь ли ты еще свою новую силу?

Что ты попробовал в своей фантазии?