

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования

«Красноярский государственный педагогический университет  
им. В.П. Астафьева»  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра коррекционной педагогики

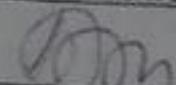
Николаева Виктория Владимировна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

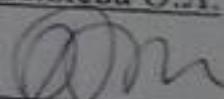
ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛИЧНОСТНЫХ  
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ  
УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ  
ПАРАЛИЧОМ

Направление 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Магистерская программа Инклюзивное образование детей с особыми  
образовательными потребностями

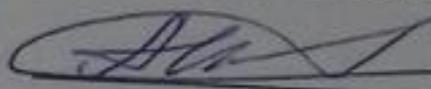
Допущена к защите  
И. о. заведующего кафедрой  
коррекционной педагогики  
к.п. н., доцент Беляева О.Л.

26.11.2018   
(дата, подпись)

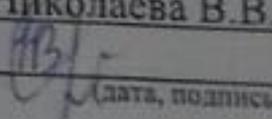
Руководитель магистерской программы  
к.п. н., доцент Беляева О.Л.

26.11.2018   
(дата, подпись)

Научный руководитель  
к.псих.н., доцент Сырвачева Л.А.

 26.11.2018  
(дата, подпись)

обучающийся Николаева В.В.

26.11.2018   
(дата, подпись)

Красноярск 2018

## Содержание

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования</b> .....	9
1.1. Личностные учебные действия в структуре базовых учебных действий.....	9
1.2. Особенности сформированности личностных учебных действий у младших школьников .....	16
1.3. Проблема изучения личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом.....	24
<b>Выводы по 1 главе</b> .....	32
<b>Глава 2. Констатирующий эксперимент и его анализ</b> .....	34
2.1. Организация и описание методик констатирующего эксперимента.....	34
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	45
2.3. Методические рекомендации по формированию личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом.....	59
<b>Выводы по 2 главе</b> .....	89
<b>Заключение</b> .....	91
<b>Библиографический список</b> .....	96
<b>Приложения</b> .....	108

## Реферат (аннотация)

Рукопись выпускной квалификационной работы на тему «Особенности сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом» состоит из введения, двух глав исследования, методических рекомендаций, заключения, библиографического списка, включающего 101 литературный источник, 13 приложений - с А-М. Объем работы составляет 154 страницы текста, включает 9 графических рисунков, 6 таблиц. Объектом исследования являются личностные учебные действия у младших школьников. Предмет исследования: особенности сформированности личностных учебных действий у младших школьников (8-9 лет) с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом. Цель исследования заключается в изучении особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, и в разработке дифференцированных методических рекомендаций по их формированию у данной категории детей, с учетом выявленных особенностей. Методы исследования: теоретические (изучение и анализ медицинской, психологической и педагогической литературы) и эмпирические методы (наблюдение, беседа, анализ анамнестических данных, констатирующий эксперимент с использованием методик обследования: «Лесенка» (В. Г. Щур), «Анкета школьной мотивации» (Н. Г. Лусканова) и «Сюжетные картинки» (Р. Р. Калинина)). Исследование проводилось на базе муниципального казенного учреждения «Реабилитационный Центр для детей и подростков с ограниченными возможностями», г. Мариинск, в течение 2016 – 2018 гг.

В исследовании приняли участие 10 детей младшего школьного возраста (8-9 лет) с легкой умственной отсталостью (F70) с детским церебральным параличом (спастическая диплегия).

На этапе проведения практической части исследования выявлены особенности сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом. Личностные учебные действия у данной категории детей недостаточно сформированы ко второму году их обучения в школе, о чем мы сделали выводы путем проведения констатирующего эксперимента.

Данные результаты получены впервые, их практическая значимость отражена в разработанных нами методических рекомендациях, которые актуальны для специалистов образовательных учреждений.

Апробация материалов исследования осуществлялась в рамках выступлений с докладами на международных научно-практических конференциях и форумах:

- Международная научно-практическая конференция «Инклюзивное образование: теория, практика, опыт» (Красноярск, 2017).

Получен диплом лауреата за I место;

- XIX Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» (Красноярск, 2018).

Получен диплом за III место.

Основные положения и результаты исследования были опубликованы в сборниках научных трудов и в журналах:

1) Включение детей с детским церебральным параличом в классы инклюзивной направленности // Журнал международных исследований TheNewmaninForeignPolicy №37 (81). – Красноярск, 2017. – С. 60-63.

2) Анализ особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью и детским церебральным параличом // Современные тенденции и исследования в системе образования детей с ОВЗ: материалы научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов. - Красноярск, 2018. – С. 67-70.

## **Abstract (abstract)**

The manuscript of the final qualification work on topic "Peculiarities of formation of personal educational actions of Junior schoolchildren with slight mental retardation with cerebral palsy" consists of introduction, two chapters of the study, methodological recommendations, conclusion, list of references, including 101 of the literature, 13 apps - with A-M. the Amount of work is 154 pages of text, graphics includes 9 figures, 6 tables. The object of the study is personal learning activities in primary school children. Subject of research: features of formation of personal educational actions in younger students (8-9 years) with mild mental retardation with cerebral palsy. The purpose of the study is to study the features of the formation of personal learning activities in primary school children with mild mental retardation with cerebral palsy, and to develop differentiated guidelines for their formation in this category of children, taking into account the identified features. Research methods: theoretical (study and analysis of medical, psychological and pedagogical literature) and empirical methods (observation, conversation, analysis of anamnestic data concerning the experiment with the use of survey techniques: the "Ladder" (V. G. Shchur), "school motivation Questionnaire" (N. G. Lukanova) and "Story pictures" (R. R. Kalinina)). The study was conducted on the basis of the municipal state institution "Rehabilitation Center for children and adolescents with disabilities", Mariinsk. during 2016 – 2018.

The study involved 10 children of primary school age (8-9 years) with mild mental retardation (F70) with cerebral palsy (spastic diplegia).

At the stage of the practical part of the study, the features of the formation of personal learning activities in primary school children with mild mental retardation with cerebral palsy were revealed. Personal learning activities in this category of children are not sufficiently formed by the second year of their schooling, as we concluded by conducting ascertaining experiment.

These results are obtained for the first time, their practical significance is reflected in the methodological recommendations developed by us, which are relevant for specialists of educational institutions.

Approbation of research materials was carried out in the framework of presentations at international scientific conferences and forums:

\* International scientific and practical conference "Inclusive education: theory, practice, experience" (Krasnoyarsk, 2017).

He received the diploma of laureate in the first place;

\* XIX international scientific and practical forum of students, postgraduates and young scientists "Youth and science of XXI century" (Krasnoyarsk, 2018).

Received a diploma for the III place.

The main provisions and results of the research were published in the collections of scientific works and in journals:

1) Inclusion of children with cerebral palsy in inclusive classes // journal of international studies *TheNewmaninForeignPolicy* №37 (81). - Krasnoyarsk, 2017. - P. 60-63.

2) Analysis of features of formation of personal educational actions in primary school children with mild mental retardation and cerebral palsy // *Modern trends and research in the education of children with disabilities: materials of scientific and practical conference of students, undergraduates and graduate students.* - Krasnoyarsk, 2018. - P. 67-70.

## Введение

### **Актуальность проблемы и темы исследования.**

На современном этапе образования, с целью повышения эффективности обучения, необходим поиск новых методов и подходов, способствующих формированию у школьника положительной мотивации к обучению, умения учиться, получать и использовать знания в процессе самостоятельной жизни и деятельности. На протяжении всего обучения проводится целенаправленная работа по формированию учебной деятельности, которая оказывает влияние на успешность обучения школьника. Для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на основе Федерального Государственного Образовательного Стандарта (ФГОС), принятой в сентябре 2016 года, создана примерная адаптированная основная общеобразовательная программа (АООП) протокол от 22.12.2015 г. №4/15, в которой содержится раздел по формированию у обучающихся базовых учебных действий. Их сформированность обеспечивает успешное обучение ребенка в школе, овладение содержанием образования обучающимися с умственной отсталостью.

Среди базовых учебных действий для детей с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом отдельное место занимают личностные учебные действия. Они обеспечивают готовность ребенка к принятию новой роли ученика, понимание им на доступном уровне ролевых функций и включение ребенка в процесс обучения на основе интереса к его содержанию и организации. В результате развития личностных учебных действий у обучающегося формируется внутренняя позиция школьника, адекватная мотивация учебной деятельности, включая учебные и познавательные мотивы, ориентация на этические нормы и их выполнение.

Также, актуальность данной темы обусловлена тем, что нами не было найдено работ по изучению личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным

параличом, однако современная система образования предъявляет требования к изучению и формированию учебных действий у всех детей, обучающихся в образовательном учреждении. Все это подтверждает актуальность выбранной нами темы и обуславливает ее изучение с целью дальнейшего составления методических рекомендаций и коррекционных программ по формированию личностных учебных действий у младших школьников.

**Проблема исследования**, в соответствии с актуальностью изучаемого вопроса, заключается в отсутствии данных об особенностях сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом и в отсутствии способов и методов их формирования у данной категории детей.

**Цель исследования** — изучение особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, и разработка дифференцированных методических рекомендаций по их формированию у данной категории детей, с учетом выявленных особенностей.

**Объект исследования** — личностные учебные действия у младших школьников.

**Предмет исследования** – особенности сформированности личностных учебных действий у младших школьников (8-9 лет) с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом.

**Гипотеза исследования** состоит в предположении о том, что:

1. Личностные учебные действия - обеспечивают готовность ребенка к принятию новой роли ученика, понимание им на доступном уровне ролевых функций и включение в процесс обучения на основе интереса к его содержанию и организации;

2. У младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, в силу осложненного развития, будут иметь место особенности сформированности личностных учебных действий, которые

проявятся в неадекватно завышенных или же наоборот заниженных представлениях ребенка о себе, о своем месте в социальном окружении, низком уровне сформированности интереса к школьному обучению, а также низком уровне сформированности этических представлений, правил поведения в современном обществе;

3. Учет выявленных особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом позволит составить методические рекомендации, направленные на создание необходимых организационно-педагогических условий для формирования личностных учебных действий у детей рассматриваемой категории.

В соответствии с проблемой, целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи**:

1) Проанализировать литературные источники по проблеме исследования;

2) Подобрать и модифицировать диагностические методики для оценки особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников;

3) Провести констатирующий эксперимент по выявлению особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом;

4) Разработать методические рекомендации по формированию личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом с учетом выявленных особенностей.

**Методологической и теоретической основой** исследования явились:

- системно-деятельностный и культурно-исторический подходы к психическому развитию человека (Выготский Л.С., Гальперин П.Я., В.В. Давыдов, Леонтьев А.Н., Эльконин Д.Б.);

- концепция о сложной структуре нарушений, возникающих в результате первичного и вторичного дефектов (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Р. Е. Левина, В. И. Лубовский, С. Л. Рубинштейн и др.).

Для реализации поставленных задач и проверки гипотезы будут использованы **методы исследования**, адекватные объекту и предмету исследования:

1. Методы теоретического исследования: изучение и анализ медицинской, психологической и педагогической литературы;
2. Эмпирические методы: наблюдение, беседа, анализ анамнестических данных, констатирующий эксперимент;
3. Методы количественного и качественного анализа полученных экспериментальных данных.

**Организация исследования.** Исследование проводилось на базе МКУ «Реабилитационный Центр для детей и подростков с ограниченными возможностями», г. Мариинск. Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из 10 детей младшего школьного возраста (8-9 лет) с легкой умственной отсталостью (F70) с детским церебральным параличом (спастическая диплегия).

Исследование проводилось в течение 2016-2018 годов в три этапа:

1 этап – аналитический: изучение и анализ медицинской, психолого-педагогической литературы, формулирование цели, гипотезы и задач исследования, составление плана исследования, подбор и модификация диагностических методик для проведения констатирующего эксперимента (сентябрь 2016 г. - август 2017 г.)

2 этап – опытно-экспериментальный: проведение констатирующего эксперимента и анализ его результатов (сентябрь 2017 г. - май 2018 г.).

3 этап – заключительно-обобщающий: разработка методических рекомендаций по развитию личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным

параличом, оформление результатов экспериментального исследования (июнь 2017 г. - ноябрь 2018 г.).

**Теоретическая значимость исследования:**

- изучены и выявлены особенности сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом;

- разработаны методические рекомендации, направленные на формирование личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом.

**Практическая значимость исследования:**

- разработаны методические рекомендации по развитию личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом. Представленные методические рекомендации могут быть полезны педагогам и психологам образовательных учреждений, а также родителям.

**Апробация результатов исследования:**

Выступления с докладами на международных научно-практических конференциях и форумах:

- Международная научно-практическая конференция «Инклюзивное образование: теория, практика, опыт» (Красноярск, 2017).

Получен диплом лауреата за I место;

- XIX Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» (Красноярск, 2018).

Получен диплом за III место.

Публикации основных положений и результатов исследования в сборниках научных трудов и в журналах:

1) Включение детей с детским церебральным параличом в классы инклюзивной направленности // Журнал международных исследований TheNewmaninForeignPolicy №37 (81). – Красноярск, 2017. – С. 60-63.

2) Анализ особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью и детским церебральным параличом // Современные тенденции и исследования в системе образования детей с ОВЗ: материалы научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов. - Красноярск, 2018. – С. 67-70.

**Структура и объем.** Работа включает в себя введение, две главы, методические рекомендации, заключение, список используемой литературы (в количестве 101 источник), приложения с А – М. Работа проиллюстрирована - 6 таблицами, 9 рисунками.

## **Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования**

### **1.1. Личностные учебные действия в структуре базовых учебных действий**

В связи с введением с 1 сентября 2016 года Федерального государственного образовательного стандарта начального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО ОВЗ) и Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), возникла необходимость провести определенные изменения в организации и содержании специального образования. Такая необходимость обусловлена провозглашением деятельностного подхода, в качестве основной методологической составляющей Стандартов. В соответствии с данным подходом, развитие личности обучающихся с особыми образовательными потребностями (в том числе обучающихся с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом), зависит от характера организации доступной им деятельности, в первую очередь, учебной.

Деятельностный подход является общеметодологической основой современного отечественного образования, на основании которого, группой авторов (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.) была разработана концепция развития универсальных учебных действий. Согласно этой концепции, содержание учебных предметов и образовательных технологий должны выстраиваться с ориентацией на формирование системы общеучебных умений, обеспечивающих успешность обучения школьников. По мнению авторов концепции, учебная деятельность представляет собой целостную систему, в которой формирование каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и особенностями психического развития детей [8].

В понятии универсальное учебное действие, авторы деятельностного подхода выделяют очень важный аспект – его ориентированность на

успешную социальную адаптацию обучающегося за счет формирования у него жизненно важных компетенций [41].

Специальное образование детей с особыми образовательными потребностями направлено на максимальную социальную адаптацию выпускника, что реализуется в рамках подхода. Однако, очевидно, что знания, умения, жизненные компетенции выпускников специальных образовательных учреждений не могут ограничиваться только теми, которые сформировались у них в период обучения в школе. Они продолжают расширяться в процессе дальнейшей социализации детей, приспособления к условиям постоянно изменяющейся среды жизнедеятельности. Поэтому содержание, технологии и специальные условия образования обучающихся с ограниченными возможностями должны обеспечить формирование у них способностей к дальнейшей социализации и социальной адаптации [45].

В соответствии с деятельностным подходом, требованиями Стандартов предусмотрено включение в содержательный раздел цензовых вариантов (соответствующих по итоговым образовательным результатам ФГОС НОО) программы формирования универсальных учебных действий, а для нецензовых (предусмотренных для обучающихся с разной степенью выраженности умственной отсталости) – программы формирования базовых учебных действий.

В широком значении, термин «базовые учебные действия» (БУД) означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком значении (собственно психологическом), этот термин можно определить, как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний, умений и навыков, включая организацию этого процесса [79].

В примерной адаптированной основной общеобразовательной программе для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными

нарушениями), дано следующее определение понятию «базовые учебные действия» - элементарные и необходимые единицы учебной деятельности, формирование которых обеспечивает овладение содержанием образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Реализация программы формирования базовых учебных действий, направлена на достижение личностных и предметных результатов.

В отличие от универсальных учебных действий, базовые учебные действия не обладают той степенью обобщенности, которая обеспечивает самостоятельность учебной деятельности и ее реализацию в изменяющихся учебных и внеучебных условиях. Кроме того, они формируются и реализуются только в совместной деятельности педагога и обучающегося.

Формирование базовых учебных действий у школьника с умственной отсталостью направлено на становление его как субъекта учебной деятельности, которая обеспечивает одно из направлений его подготовки к самостоятельной жизни в обществе и овладения доступными видами профильного труда [63].

Выделяют следующие функции базовых учебных действий:

- обеспечение успешности (эффективности) изучения содержания любой предметной области;
- реализация преемственности обучения на всех ступенях образования;
- формирование готовности школьника с умственной отсталостью к дальнейшему профессиональному образованию;
- обеспечение целостности развития личности обучающегося.

Базовые учебные действия имеют разное значение, в зависимости от возраста школьников. Так, у младших школьников, они обеспечивают успешное начало школьного обучения и осознанное отношение к обучению. В старших классах — составляют основу формирования более сложных действий, которые содействуют дальнейшему становлению ученика как

субъекта осознанной активной учебной деятельности на доступном для него уровне. Таким образом, мы можем говорить о том, что базовые учебные действия необходимо формировать на начальном этапе обучения в школе, чтобы в дальнейшем ребенок мог осваивать другие навыки, необходимые ему для освоения школьной программы, а в дальнейшем и профессиональных навыков.

В составе основных видов базовых учебных действий можно выделить четыре блока:

- 1) личностный;
- 2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции);
- 3) познавательный;
- 4) коммуникативный.

1. *Личностные учебные действия* обеспечивают готовность ребенка к принятию новой роли ученика, понимание им на доступном уровне ролевых функций и включение в процесс обучения на основе интереса к его содержанию и организации.

2. *Коммуникативные учебные действия* обеспечивают способность вступать в коммуникацию со взрослыми и сверстниками в процессе обучения.

3. *Регулятивные учебные действия* обеспечивают успешную работу на любом уроке и любом этапе обучения. Благодаря им создаются условия для формирования и реализации начальных логических операций.

4. *Познавательные учебные действия* представлены комплексом начальных логических операций, которые необходимы для усвоения и использования знаний и умений в различных условиях, составляют основу для дальнейшего формирования логического мышления школьников.

Целью нашего исследования является изучение личностных учебных действий (ЛУД) у младших школьников, под которыми мы будем понимать – действия, сформированные у младших школьников, и обеспечивающие готовность ребенка к принятию новой роли ученика, понимание им на

доступном уровне ролевых функций и включение ребенка в процесс обучения на основе интереса к его содержанию и организации.

Личностные учебные действия имеют особо важное значение для младших школьников, они направлены на осознание, исследование и принятие жизненных ценностей. Они позволяют осознать свое место в социальном окружении, выработать положительное отношение к самому себе и к окружающему миру, выработать активную позицию в отношении обучения в школе, сориентироваться в этических нормах и правилах поведения.

Главным показателем сформированности личностных учебных действий, является умение использовать все группы действий в различных образовательных ситуациях. С учетом возрастных особенностей обучающихся личностные учебные действия рассматриваются на различных этапах обучения. В своем исследовании мы изучаем детей младшего школьного возраста, поэтому мы рассмотрим характеристику ЛУД у детей 1-4 классов.

*Личностные учебные действия, включают:*

- осознание себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями, как члена семьи, одноклассника, друга;
- способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей;
- положительное отношение к окружающей действительности, готовность к организации взаимодействия с ней и эстетическому ее восприятию;
- целостный, социально ориентированный взгляд на мир в единстве его природной и социальной частей;
- самостоятельность в выполнении учебных заданий, поручений, договоренностей;

- понимание личной ответственности за свои поступки на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в современном обществе;
- готовность к безопасному и бережному поведению в природе и обществе.

Стандартами предусмотрено формирование у обучающихся личностных учебных действий в разных видах учебной и внеурочной деятельности, включая различные специальные коррекционные занятия. Направления такой работы в образовательных организациях, реализующих вариант 1 АООП для обучающихся с легкой умственной отсталостью, представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Система работы по формированию личностных учебных действий у обучающихся в образовательной организации.

Оценку сформированности личностных учебных действий можно осуществлять в ходе образовательного процесса, тогда их оценка будет осуществляться учителями предметниками путем наблюдения. Для оценки сформированности каждого действия можно использовать балльную систему оценивания:

*0 баллов* — действие отсутствует, обучающийся не понимает его смысла, не включается в процесс выполнения вместе с учителем;

*1 балл* — смысл действия понимает, связывает с конкретной ситуацией, выполняет действие только по прямому указанию учителя, при необходимости требуется оказание помощи;

*2 балла* — преимущественно выполняет действие по указанию учителя, в отдельных ситуациях способен выполнить его самостоятельно;

*3 балла* — способен самостоятельно выполнять действие в определенных ситуациях, нередко допускает ошибки, которые исправляет по прямому указанию учителя;

*4 балла* — способен самостоятельно применять действие, но иногда допускает ошибки, которые исправляет по замечанию учителя;

*5 баллов* — самостоятельно применяет действие в любой ситуации.

Балльная система оценки позволяет объективно оценить промежуточные и итоговые достижения каждого учащегося в овладении конкретными учебными действиями, получить общую картину сформированности личностных учебных действий.

Также, оценку сформированности базовых учебных действий можно осуществлять с помощью различных диагностических методик на специальных коррекционных курсах, например на занятиях у педагога-психолога.

Таким образом, мы видим, что личностные учебные действия занимают особое место в структуре базовых учебных действий, от уровня их сформированности зависит успешность обучения ребенка в школе. Также, их формирование взаимосвязано с развитием личности ребенка, его

самостоятельности, ориентированности в жизни, в отношениях с окружающими людьми, в социальных нормах, правилах поведения. Сформированность личностных учебных действий обеспечивает возникновение у ребенка интереса к школе, развитие мотивации к обучению, что будет являться первой ступенью, толчком к развитию также и других базовых учебных действий.

## **1.2. Особенности сформированности личностных учебных действий у младших школьников**

Для нормативно развивающихся детей, в ФГОС имеется раздел, содержащий в себе программу формирования универсальных учебных действий.

На начальных этапах школьного обучения личностные универсальные учебные действия определяют личностную готовность ребенка к обучению в школе, а также уровень успешности обучения ребенка. Личностная готовность в свою очередь включает в себя:

- мотивационную готовность;
- коммуникативную готовность;
- сформированность Я-концепции и самооценки;
- эмоциональную зрелость ребенка.

Мотивационная готовность ребенка к школьному обучению определяется наличием у него интереса к познавательной деятельности, что в свою очередь ведет к доминированию учебно-познавательных мотивов у обучающегося.

Коммуникативная готовность включает сформированность у детей таких качеств, которые позволяют им эффективно выстраивать общение с окружающими. К таким качествам относятся: способность к сопереживанию, эмпатии, общительность, то есть способность инициировать контакт с окружающими, а также способность легко выходить из этого контакта в случае необходимости. Ребенок, у которого к началу школьного обучения

формируется коммуникативная готовность успешно адаптируется в коллективе сверстников, и имеет все предпосылки к успешной самореализации в школе.

Сформированность Я-концепции и самооценки включает:

- представления ребенка о самом себе, которое включает адекватное осознание ребенком своих физических возможностей, умений, нравственных качеств;
- представления ребенка о том, как к нему относятся взрослые;
- способность адекватно и критично оценивать свои достижения.

Эмоциональная готовность к обучению выражается в способности ребенка регулировать свое поведение, на основе принятия ребенком этических правил и норм поведения в обществе и осознания ребенком личной ответственности за свои поступки, на основе имеющихся у него представлений. Показателем сформированности эмоциональной готовности у ребенка является развитие у него высших чувств — нравственных переживаний (гордость, стыд, вина), интеллектуальных чувств (любопытность, стремление к получению знаний) и эстетических чувств (чувство прекрасного).

Таким образом, мы видим, что уже на дошкольном этапе, у ребенка в норме должна формироваться личностная готовность к школе, которая выражается в способности адекватно оценивать свои возможности, регулировать свое поведение в соответствии с принятыми в обществе нормами поведения, в стремлении к обучению в школе, с целью получения новых знаний и умений. Однако, в старшем дошкольном возрасте эти предпосылки только начинают формироваться, поскольку на данном этапе у ребенка только меняется социальная ситуация развития, и для окончательной сформированности личностной готовности к школе, или внутренней позиции школьника, необходимо, чтобы новая позиция школьника была принята и осмыслена самим ребенком, а также отражена в системе школьных отношений [15].

Главным определяющим критерием сформированности личностной готовности к школе, является сформированность внутренней позиции школьника, которая предполагает принятие ребенком его нового статуса ученика, а также наличие у ребенка учебно-познавательной мотивации.

Отношение к школе, к обучению, а также внутреннюю позицию школьника, как главного критерия сформированности личностной готовности ребенка к обучению, исследовали такие ученые, как – Божович Л. И., Гинзбург М. Р., Гуткина Н.И., Давыдов В.В., Зак А.З., Нежнова Т.А., Поливанова К.Н., Эльконин Д.Б.

Несформированность школьной мотивации, непринятие ребенком своего нового социального статуса и роли ученика, безразличное, или отрицательное отношение ребенка к школе, к одноклассникам, к учителю, значительно осложняет ход нормативного возрастного развития в младшем школьном возрасте и адаптацию к школе.

Существуют критерии, определяющие сформированность у ребенка внутренней позиции школьника. К ним относятся:

- положительное отношение к школе, осознание необходимости в обучении, т. е. в ситуации, когда ребенку необязательно посещать школу, он все равно продолжает стремиться к обучению, к получению знаний;
- проявление у ребенка желания получать новые знания, а также добывать эти знания самостоятельно, что выражается в желании и активном участии ребенка в различных самостоятельных, лабораторных работах и т.п.;
- наличие адекватного, содержательного представления о подготовке к школе;
- предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома;
- положительное отношение к школьной дисциплине, направленной на поддержание общепринятых норм поведения в школе;
- предпочтение социального способа оценки своих знаний — отметки, дошкольным способам поощрения (сладости, подарки) [90].

Можно выделить следующие уровни сформированности внутренней позиции школьника на седьмом году жизни:

*1 уровень* - отрицательное отношение к школе и к поступлению в школу;

*2 уровень* - положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьной учебной действительности, т.е. ребенок хочет пойти в школу, но при сохранении дошкольного образа жизни;

*3 уровень* - возникновение ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни по сравнению с учебными;

*4 уровень* - сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

Развитие мотивов учения является важным показателем сформированности внутренней позиции школьника. К концу первого класса у ребенка уже должна сформироваться положительная мотивация к обучению в школе, с преобладанием учебно-познавательных мотивов, а именно интерес к собственно познавательным задачам [15].

При неадекватности мотивов учения можно предположить низкую, или относительно низкую успеваемость обучающегося. В свою очередь, мотивационная незрелость препятствует формированию учебной деятельности и провоцирует низкую успешность обучения, а несформированность учебной деятельности и систематический неуспех ребенка приводит к дальнейшему снижению школьной мотивации, а также, к возможному снижению самооценки школьника.

Еще одним из значимых новообразований у детей младшего школьного возраста, является возникновение произвольности поведения и деятельности — способность ребенка подчинять свои импульсивные желания сознательно поставленным целям. В этой связи возникают и формируются новые моральные мотивы — чувство долга и ответственность.

Согласно программе универсальных учебных действий, для школьников с нормальным развитием, применительно к учебной деятельности выделяют три вида действий:

- *Самоопределение / самооценка*

Самоопределение является ключевой задачей развития в юношеском возрасте, об этом писали такие авторы, как: Э. Эриксон, Р. Хевигхерст, Р. Бернс, И.С. Кон, М.Р. Гинзбург, Н.С. Пряжников и др. Однако, уже в самом раннем возрасте происходит формирование личности ребенка, подготавливающее успешность будущего жизненного и профессионального самоопределения.

Важное условие развития самооценки — становление рефлексии, которая проявляется в умении анализировать собственные действия, видеть себя со стороны и допускать существование других точек зрения. При этом, рефлексивность самооценки должна соответствовать таким критериям, как - широта диапазона критериев оценок, их соотнесенность, обобщенность, отсутствие категоричности, аргументированность, объективность. Замечено, что дети, владеющие рефлексией, более общительны, чутко улавливают отношение сверстников к себе, тянутся к общению с ними и хорошо принимаются сверстниками. Отсутствие или недостаточное развитие рефлексивности при самооценке ведет к ограничению ее регулирующих функций: появляется конфликтность, агрессивность, а в некоторых случаях настороженность в отношениях со сверстниками, недоверчивость.

В исследованиях Г. А. Цукермана, о роли учебной деятельности в развитии самооценки младшего школьника было показано, что рефлексивная самооценка развивается благодаря тому, что ученик сам участвует в оценивании, в выработке критериев оценки и их применении к разным ситуациям. Учитель должен помочь ребенку научиться оценивать свои успехи и достижения, адекватно на них реагировать, а также сравнивать свои достижения вчера и сегодня, и на их основе вырабатывать дифференцированную самооценку. Знание ученика о собственных

возможностях и их ограничениях, способность определить границу этих возможностей, знания и незнания, умения и неумения являются генеральной линией становления самооценки на начальной ступени образования.

Существует два варианта нарушения развития самооценки:

1. *Заниженная самооценка.* Симптомы заниженной самооценки: тревожность, неуверенность ребенка в своих силах и возможностях, отказ от трудных (объективно и субъективно) заданий.

2. *Завышенная самооценка.* Завышенная самооценка проявляется в таких особенностях поведения, как доминирование, демонстративность, в некоторых случаях агрессивность, неадекватная реакция на оценку окружающих, относительно своего поведения, своей личности, деятельности и т.д., игнорирование своих ошибок, отрицание неуспеха.

Личностная саморегуляция, основанная на самооценке школьника, обеспечивается включенностью в мотивационно-смысловую сферу личности, формированием в ходе учебной деятельности рефлексивного отношения к себе, нравственно-этическим оцениванием ребенком своих поступков на основе усвоения системы нравственных норм, а также развитием мышления, позволяющим дифференцировать самооценку по содержанию. Таким образом, развитие самооценки и личностного действия оценивания ребенком самого себя является условием развития личностной саморегуляции как важного вида регулятивных и коммуникативных действий в младшем школьном возрасте.

Один из лидеров гуманистической психологии, американский психолог Карл Роджерс (1997), самооценку определял как представление человека о себе, формирующееся в результате взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками. По мнению К. Роджерса, оценка человека другими людьми, особенно в период младенчества и раннего возраста, способствует развитию позитивного и негативного образа себя. Позитивный — то есть образ самого себя и оценка своих возможностей близка с оценкой окружающих человека людей и негативный образ — то есть отчуждение самого себя.

В младшем школьном возрасте развиваются Я-концепция и самооценка, а также основы идентичности личности, в первую очередь социальной идентичности (семейной, этнической, гражданской, групповой). Следствием определения «Я» (самоопределение) является порождение системы смыслов, находящих отражение в отношении ребенка к школе, учению, семье, сверстникам, к себе самому и к социальному окружению. Наиболее показательна в контексте смысловой ориентации школьника мотивация учения.

*- Смыслообразование / мотивация*

Применительно к начальной школе выделяют две группы мотивов:

1) учебные и познавательные мотивы - они связаны непосредственно с учебной деятельностью, а также с обучающимся, как с развивающимся субъектом учебной деятельности;

2) социальные мотивы, в том числе статусные – такие мотивы не связаны напрямую с процессом учения, а связаны непосредственно с самим обучающимся, как с развивающейся личностью (М.В. Матюхина, 1984).

Адекватной системой мотивов для обучающихся начальной школы следует признать сочетание познавательных, учебных, социальных мотивов и мотивации достижения.

*- Нравственно-этическая ориентация*

Младший школьный возраст является таким периодом, в котором происходит активная социализация личности. Поэтому изучение содержания нравственно — этической ориентации важно в этом возрасте. Попав в школу, младший школьник включается в коллективную деятельность, где и осуществляется усвоение моральных норм и правил, которые регулируют взаимоотношения со сверстниками и учителем [15].

Психологи считают, что именно в младшем школьном возрасте возрастает чувствительность к усвоению социальных норм и правил, что играет важную роль в том, чтобы заложить нравственную основу в развитие личности ребенка. В младшем школьном возрасте преобладает важная

тенденция «отвечать ожиданиям других». Ребенок старается вести себя правильно для того, чтобы окружающие вокруг думали о нем хорошо. Таким образом происходит формирование нравственных чувств и морального сознания ребенка.

Исследование развития морального сознания ребенка показало, что к моменту перехода из дошкольного образовательного учреждения в начальную школу он усваивает три моральные нормы: справедливого распределения, взаимопомощи и правдивости (Т.П. Авдулова, 2001).

*Норма справедливого распределения* предполагает наличие имущественных отношений между субъектами ситуации. Реализация нормы справедливого распределения обеспечивается с помощью способности к щедрости. Щедрость и бескорыстие являются ценностными эквивалентами нормы справедливого распределения. И наоборот, проявление ребенком жадности и корысти, является показателем отсутствия у него сформированности нормы справедливого распределения.

*Норма взаимопомощи* основывается на сопереживании одного человека трудностям другого человека. Способность сопереживать другому человеку предполагает необходимость познавательной и эмоционально-включенности, т. е. возможности увидеть ситуацию с точки зрения другого человека. Ценностными эквивалентами нормы взаимопомощи являются милосердие, сострадание и забота. Развитие общения со сверстниками в контексте игровой деятельности является значимым фактором выделения ребенком нормы взаимопомощи и ориентации на эту норму как существенное условие позитивного выстраивания и сохранения межличностных отношений.

*Норма правдивости* - предполагает наличие лжи или обмана. Однако необходимо помнить о том, что ложь и обман возможны только в том случае, если человек понимает, что он лжет, и различает реальную ситуацию и предлагаемую им ситуацию. Ценностными эквивалентами нормы правдивости могут быть честность, искренность, верность своему слову.

Мы рассмотрели особенности развития личностных учебных действий у младших школьников с нормой развития, для того, чтобы понимать, как этот процесс должен происходить в условиях нормативного развития ребенка. В следующем разделе мы рассмотрим, как процесс формирования личностных действий проходит в условиях нарушенного развития у детей с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом.

### **1.3. Проблема изучения личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом**

На протяжении последних десятилетий остро стоит вопрос о детях, имеющих сложные нарушения в развитии. В нашей стране до настоящего времени не существует официального определения какого либо из видов сложного нарушения, очень мало данных о структуре таких нарушений, об особенностях психического развития этих детей. Данные о таких детях фрагментарны, и не позволяют дать полную и чёткую характеристику их развития.

Дети с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом относятся к категории детей со сложными нарушениями. Учитывая все выше перечисленное, существует необходимость в изучении детей, у которых двигательные нарушения сочетаются с интеллектуальной недостаточностью, а также в поиске методов и форм работы с такими детьми, в разработке специальных коррекционных программ учитывающих индивидуальные физические и интеллектуальные возможности ребёнка.

Следует отметить, что анализируя развитие детей со сложными нарушениями, необходимо помнить о том, что нарушения, имеющиеся в системе сложных (комплексных) нарушений, оказывают многообразное воздействие друг на друга и взаимно усиливаются, давая совершенно иное количественное и качественное своеобразие, чем простое суммарное сложение отдельных нарушений [55, с. 65].

Рассмотрим сначала данные заболевания в отдельности, чтобы иметь представление, о чем мы будем вести речь далее.

Детский церебральный паралич (ДЦП) объединяет группу синдромов, которые возникают вследствие повреждения мозга. Детский церебральный паралич развивается в результате поражения головного и спинного мозга, от различных причин на ранних стадиях внутриутробного развития плода и при родах. Основным клиническим симптомом ДЦП является нарушение двигательной функции, связанной с задержкой развития и неправильным развитием статокинетических рефлексов, патологией тонуса, парезами. Помимо нарушений в центральной нервной системе, вторично в течение жизни возникают изменения в нервных и мышечных волокнах, суставах, связках, хрящах [88].

К основному симптому ДЦП — двигательным расстройствам, в большей части случаев присоединяются нарушения психики, речи, зрения, слуха и другие. У некоторых детей наблюдается судорожный синдром. Первое медицинское представление о детском церебральном параличе было выполнено В. Литтлем в 1853 году, вследствие чего, практически в течение одного века детский церебральный паралич называли болезнью Литтля.

Термин «детский церебральный паралич» был введен австрийским психиатром Зигмундом Фрейдом. В 1893 году он предложил объединить все формы спастических параличей внутриутробного происхождения со сходными клиническими признаками в группу церебральных параличей.

В настоящее время ДЦП рассматривается как заболевание, возникшее в результате поражения мозга, перенесенного в пренатальном периоде или в периоде незавершенного процесса формирования основных структур и механизмов мозга, что обуславливает сложную сочетанную структуру неврологических и психических расстройств. Наблюдается не только замедленный темп психического развития в целом, но и неравномерный, диспропорциональный характер формирования отдельных психических функций [35].

Значимым звеном в патогенезе психических нарушений у детей с церебральным параличом является недоразвитие или аномальное развитие фило- и онтогенетически более молодых мозговых структур, развивающихся в раннем, постнатальном периоде. У ребенка с ДЦП в той или иной степени страдает важнейшая функциональная система — двигательная. В свою очередь, двигательная патология, часто в сочетании с сенсорной недостаточностью, может быть одной из причин недоразвития или замедленного темпа развития познавательной деятельности, мышления.

Интеллектуальное развитие детей с церебральным параличом колеблется от нормы до умственной отсталости различной степени тяжести - от легкой до тяжелой.

Актуальность проблемы изучения умственно отсталых детей (детей с нарушениями интеллектуального развития) остается неизменно острой на протяжении всего развития психологической науки и практики. Умственная отсталость (МКБ-10 - Международная классификация болезней) – это не «малый объем ума», это серьезные трансформации всей психики, целой личности, возникшие в результате перенесших органических повреждений центральной нервной системы [52].

У детей с умственной отсталостью имеются нарушения процессов возбуждения и торможения, довольно грубые изменения условно - рефлекторной деятельности, нарушение взаимодействия сигнальных систем. Эти особенности умственно отсталых детей являются физиологической основой аномального психического развития ребенка, включая волевую сферу, психические процессы, эмоции, речь, личность в целом. Ребенок с интеллектуальной недостаточностью может развиваться и обучаться, но только в рамках своих биологических возможностей [84].

Легкая умственная отсталость (F70) – коэффициент интеллектуального развития ребенка находится в пределах 50-69, и соответствует возрасту 9-12 лет. Мышление у таких детей характеризуется конкретностью, инертностью. Абстрактное мышление слабо развито. Речь формируется с задержкой,

применяется в обыденной жизни. Возможно развитие навыков самообслуживания, достижение полноценной самостоятельности в бытовых условиях. Главные трудности обучения в школе, заключаются в задержке формирования приемов чтения и письма. Характерна для этих детей эмоциональная незрелость, преобладание инфантильных черт в поведении.

В литературе нами не было найдено работ, в которых были бы рассмотрены вопросы об особенностях сформированности личностных учебных действий у детей с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, поэтому, в данном параграфе мы рассмотрим особенности развития личности данной категории детей.

Проблема личности является центральным звеном в воспитании детей с нарушенным развитием. Личностные особенности ребёнка, развивающегося в условиях моторной и сенсорной депривации, интеллектуальной недостаточности, ограничениях межличностных связей, постоянной психогенной травматизации, связанной с переживанием своей физической неполноценности, могут стать для него источником компенсаторного приспособления к физическому недостатку и неблагоприятным условиям внешней среды, либо нарушить процесс его социально-психологической адаптации.

Под личностью мы будем понимать - конкретного человека, занимающегося определенными видами деятельности, осознающего свое отношение к окружающей среде и имеющего свои индивидуальные особенности [50, с.77].

Изучение личности детей в России имеет свои традиции, которые обоснованы концептуальными направлениями исследования структурных компонентов личности: самооценка, то есть представления ребенка о самом себе, эмоционально-волевая сфера, потребностная (мотивационная) сфера, направленность личности и др. [85].

У детей с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом наблюдается своеобразное формирование личности. Все

структурные компоненты личности имеют ряд особенностей у данной категории детей.

Самооценка у этих детей часто не адекватная, у одних она характеризуется отсутствием уверенности в себе, то есть заниженная самооценка, у других – отсутствием критичности к своему состоянию, к своим ошибкам, и как следствие имеет место завышенная самооценка.

В младшем школьном возрасте основным источником самооценки является учебная деятельность и все, что с ней связано. Успех и неудача в учебной деятельности, оказывают регулирующее и формирующее влияние на самооценку личности ребенка. Однако, в свою очередь, самооценка также влияет на процесс активности школьника. Так, дети, у которых самооценка занижена, не будут проявлять активности в деятельности, будут опасаться ошибок, и как следствие, будет страдать волевая и мотивационная сфера этих школьников. И наоборот, дети с завышенной самооценкой будут слишком активны, даже в тех ситуациях, где этой активности не требуется, и где ее проявление будет неадекватно условиям, ситуации. Некоторые ученые определяют самооценку как «основу мотивированного поведения». Уровень самооценки не является главной причиной школьных успехов, однако по самооценке можно сделать вывод о направленности мотивации ребенка (мотивация стремления к успеху или мотивация избегания неудачи). Таким образом, мы видим, что самооценка и мотивация взаимозависимые компоненты в развитии личности младшего школьника.

Результаты исследования мотивов умственно отсталых детей показали быструю истощаемость побуждений, слабость далеких мотивов (И. М. Соловьев, Б. И. Пинский).

Личность этой категории детей, характеризуется повышенной внушаемостью, отсутствием самостоятельности. Личностная незрелость проявляется в наивности суждений, слабой ориентированности в бытовых и практических вопросах жизни. Выражена трудность социальной адаптации.

Как отмечают исследователи, умственно отсталые дети (дети с нарушением интеллекта) предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий. Их деятельность характеризуется повышенной утомляемостью и трудностью сосредоточения на задании. Именно поэтому в их деятельности часто наблюдаются подражание и импульсивные поступки.

У школьников с детским церебральным параличом, часто формируется нежелание и неспособность к самостоятельной практической деятельности. Выраженные трудности социальной адаптации способствуют формированию таких черт личности, как робость, застенчивость, неумение постоять за свои интересы. А недостаточность и бедность нравственного опыта влияют на темп формирования осознанности мотивов и последствий поступков, задерживая его.

Таким образом, мы можем предполагать, что у детей с умственной отсталостью с детским церебральным параличом формирование мотивационной сферы будет нарушено. Вероятнее всего, мотивы данной категории детей будут характеризоваться слабостью побуждений, отсутствием осознанности, а также трудностью сосредоточения на мотиве деятельности.

Мотивационная сфера тесно связана с нравственным поведением, поскольку именно нравственность предполагает осознанность мотивов и поступков.

Специальными исследованиями российских психологов доказано, что первоначально моральные представления и оценки детей слиты с непосредственным эмоциональным отношением к людям или персонажам литературных произведений. По данным Д. Б. Эльконина, формирование этических оценок и представлений идёт путём дифференцирования воедино слитого эмоционального состояния и моральной оценки, путём постепенного отделения этой оценки от непосредственных эмоциональных переживаний ребёнка. Таким путём моральная оценка постепенно становится более самостоятельной и обобщённой.

На первом этапе овладения моральными нормами, побуждающими ребёнка к правильному поведению, является одобрение взрослых. Затем стремление следовать требованиям взрослых начинает выступать для ребёнка в некоторой обобщенной категории, обозначаемой словом «надо». На этом уровне начинает формироваться чувство долга, которое в дальнейшем станет основным моральным мотивом, побуждающим поведение ребёнка, что в свою очередь качественно видоизменяет мотивационную сферу и поведение ребёнка.

У детей с церебральным параличом наблюдается недостаточность и бедность нравственного опыта. При этом реальные действия и поступки детей регулируются нравственными нормами на уровне эмоциональных переживаний. Дети могут испытывать чувство стыда, вины, страха, или же наоборот гордости, радости за похвалу взрослого. Опыт этих переживаний и собственного поведения затем обобщается в виде нравственного опыта. Такое обобщение формируется постепенно. Сначала дети, оценивая те или иные поступки, улавливают только их непосредственное значение для окружающих людей. Исследование показало, что дети с церебральным параличом долго задерживаются на этой стадии. Поэтому важно специально обучать их пониманию внутреннего нравственного смысла поступков, формировать у них осознание нравственной стороны человеческих взаимоотношений, и прежде всего отношений со сверстниками. Большое значение имеет воспитание моральной оценки, поступков человека, выступающей как определённое общественное мнение, отражающей взгляды окружения, в котором живёт ребёнок, на добро, зло, справедливость, несправедливость.

При поступлении в школу, обучающиеся с детским церебральным параличом, не имеют навыка поведения в школе, в коллективе сверстников. Это обусловлено недостаточностью игрового опыта, общения со сверстниками, эгоцентризмом, часто встречающимся у детей данной категории, вследствие воспитания ребенка по типу гиперопеки. Только в

коллективе ребёнок с церебральным параличом часто впервые учится регуляции поведения по принципу «надо», а не по принципу «хочу». Сама группа сверстников становится важнейшим регулятором его поведения.

Проблема формирования нравственности у умственно отсталых детей относится к числу наименее разработанных. Данная проблема привлекла к себе внимание, как только эту категорию стали выделять из всей массы детей с отклонениями в развитии. Зарубежные дефектологи, наблюдая за их жизнью в специальных больницах и приютах, за их повседневной деятельностью, анализируя многочисленные факты, подчеркивали грубую недостаточность нравственного развития этих детей и делали вывод о том, что именно эта особенность характеризует сущность умственной отсталости.

Дети с интеллектуальными нарушениями, ввиду недостаточности представлений об окружающем мире, слабой развитостью рефлексии, слабостью усвоения понятий и закономерностей, сравнительно поздно начинают разбираться в понятиях морали и нравственности. Их представления о том, что хорошо, а что плохо, в младшем школьном возрасте носят поверхностный характер. Они узнают правила морали от учителей, от родителей, из книг, но не всегда могут действовать в соответствии с этими нормами, либо пользоваться ими в непривычной конкретной ситуации, основываясь на рассуждениях. Поэтому часто умственно отсталые дети поддаются дурным влияниям и совершают неправильные действия.

Патологическое формирование личности, недоразвитие или неправильное развитие представлений ребенка о себе, мотивационной сферы, моральных, нравственных качеств у детей с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, возникают как вторичные нарушения у данной категории детей. Однако, их проявление можно предотвратить или минимизировать, если осуществлять специальные мероприятия, вести кропотливую коррекционную работу по предотвращению вторичных и последующих нарушений в развитии ребенка.

## Выводы по I главе

Анализ психолого-педагогической литературы на тему исследования об особенностях сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, позволил нам сформулировать следующие выводы:

1. В современной литературе нам не удалось найти работ по изучению особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом. Нам удалось найти работы лишь по изучению особенностей личности детей с умственной отсталостью, а также работы по изучению личности детей с детским церебральным параличом.

Авторы выделяют, что у этих двух категорий детей, наблюдаются схожие черты в развитии личности детей, к которым относятся:

- неадекватный уровень притязаний, самооценки, и в целом представлений ребенка о себе, как в сторону снижения, так и в сторону завышения своих способностей;

- снижена у этих детей регуляция собственной деятельности, у них страдает мотивационная сфера, которая характеризуется отсутствием познавательных интересов, и преобладанием игровой деятельности, даже в школьном возрасте;

- у таких детей нарушена способность оценивать свои действия и поступки, что в свою очередь связано с низким уровнем сформированности представлений о нравственных и этических нормах.

Все эти особенности развития личности имеют большое значение для детей младшего школьного возраста, поскольку они определяют насколько успешным будет обучение ребенка в школе, а также его социализация в обществе.

2. Личностные учебные действия входят в структуру базовых учебных действий, и обеспечивают готовность ребенка к принятию новой

роли ученика, понимание им на доступном уровне ролевых функций и включение в процесс обучения на основе интереса к его содержанию и организации [63].

3. Отсутствие данных в литературе об особенностях сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, а также о методах и путях их формирования, позволяет нам сделать вывод о необходимости разработки методических рекомендаций на данную тематику.

## Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ

### 2.1. Организация и описание методик констатирующего эксперимента

Целью констатирующего эксперимента явилось изучение особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом.

Констатирующий эксперимент проводился с сентября 2017 года по май 2018 года на базе муниципального казенного учреждения города Мариинск: «Реабилитационный Центр для детей и подростков с ограниченными возможностями». Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из 10 человек в возрасте 8-9 лет. Анамнестические данные испытуемых экспериментальной группы представлены в приложении А.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Изучить психолого-медико-педагогическую документацию детей для получения сведений о структуре и тяжести нарушения, психолого-педагогических особенностях детей;
2. Отобрать экспериментальную группу младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом;
3. Подобрать диагностические методики для изучения особенностей личностных учебных действий у детей, вошедших в экспериментальную группу.

Констатирующий эксперимент включал в себя несколько этапов:

- 1 этап: подготовительный;
- 2 этап: основной.
- 3 этап: заключительный.

На первом этапе была изучена психолого-медико-педагогическая документация: заключения от ПМПК, медицинские карты детей с целью выявления однородной группы с исходными анамнестическими данными. В результате анализа анамнестических данных, психолого-медико-

педагогической документации, выявлена однородная группа детей 8-9 лет, с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом. Дети экспериментальной группы имеют легкую степень умственной отсталости (F70), а также спастическую форму церебрального паралича, с преимущественным поражением нижних конечностей. Все дети передвигаются самостоятельно, двигательные нарушения характеризуются моторной неловкостью, трудностями переключения с одного действия на другое, нарушением координации движений, затруднениями в выполнении некоторых физических упражнений – бег, прыжки. Мелкая моторика характеризуется неточностью выполнения мелких дифференцированных движений.

*Второй этап* констатирующего эксперимента включал в себя подбор методик и изучение особенностей сформированности личностных учебных действий у детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом.

В своей работе, для изучения мы выделили следующие личностные учебные действия:

- 1) способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем;
- 2) осознание себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями;
- 3) понимание личной ответственности за свои поступки на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в современном обществе.

Для изучения особенностей сформированности личностных учебных действий у детей младшего школьного возраста нами были отобраны и проведены следующие диагностические методики:

- Методика «Лесенка» (В. Г. Щур);
- Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» (Н. Г. Лусканова);
- Методика «Сюжетные картинки» (Р. Р. Калинина).

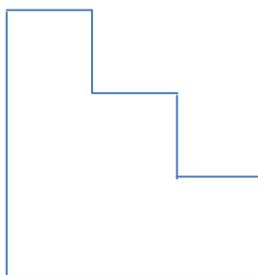
В данном параграфе мы приведем варианты модифицированных методик с обоснованием модификации. Начальные, авторские варианты методик можно увидеть в приложении.

*Модифицированная методика «Лесенка»*

*Цель исследования:* определить особенности самооценки ребёнка (как общего отношения к себе) и представлений ребёнка о том, как его оценивают другие люди.

*Проведение теста:* Ребенку дают листок с нарисованной на нём лестницей и объясняют значение ступенек. Важно проследить, правильно ли понял ребёнок ваше объяснение. В случае необходимости следует повторить его. После этого задают вопросы, ответы записывают.

*Инструкция к методике:* Показываем ребенку изображение лесенки, представленной на рисунке 2, и говорим: «Давай представим, что на эту лесенку можно посадить всех-всех деток. На эту ступеньку сверху (показать первую ступеньку) сядут самые лучшие во всем детки. У них всегда все получается, они самые красивые, самые послушные, лучше всех. На среднюю ступеньку (показать вторую) сядут обычные детки. У них не всегда все получается, но они стараются. У них бывают как ошибки, так и верные решения. На нижней же ступеньке, будут сидеть плохие детки (третья ступенька). Эти дети плохо себя ведут, у них никогда ничего не получается, их никто не любит. Возьми карандашик и отметь на листочке, на какую ступеньку ты посадил (а) бы себя. Объясни почему? А как ты думаешь, на какую ступеньку тебя поставила бы твоя семья (мама или папа)? Твой учитель? Почему?»



*Рисунок 2* - Изображение лесенки к модифицированной методике «Лесенка».

По мере ответов ребенка психолог фиксирует названные позиции. Беседа с одним ребенком занимает примерно 20 - 25 мин. Полученные данные фиксируются в протоколе, представленном в приложении Б.

*Обработка полученных результатов:*

Если ребенок поставил себя на 1 ступеньку, то это говорит о наличии у него завышенных представлений о себе. Если ребенок выбрал 2 ступеньку – это свидетельствует о нормальном (адекватном) уровне представлений о себе. Если школьник выбрал 3 ступеньку, то это свидетельствует о заниженном уровне представлений о самом себе.

То же самое мы можем сказать о представлениях ребенка, как его оценивают родители и учитель – 1 ступенька демонстрирует – завышенный уровень, 2 ступенька – нормальный (адекватный) уровень, 3 ступенька – заниженный уровень.

*Оценка результатов:*

*Ступенька 1* – завышенный уровень представлений о себе. Такая оценка себя не является возрастной нормой у детей 8-9 лет, особенно если ребенок не способен обосновать свой выбор, почему он поставил себя на эту ступеньку. Если ребенок не может объяснить свой выбор, это может быть связано со слабо развитой рефлексией (способностью анализировать свою деятельность и соотносить мнения, переживания и действия с мнениями и оценками окружающих).

*Ступенька 2* – нормальный (адекватный) уровень представлений о себе. У ребенка сформировано положительное отношение к себе, он умеет оценивать себя и свою деятельность, может объяснить свой выбор.

*Ступенька 3* – заниженный уровень представлений о себе. Такая самооценка является показателем личностного и эмоционального неблагополучия ребенка. Необходимо разобраться в причинах такой оценки себя ребенком.

Анализ ответов ребенка относительно его представлений, как его оценивают родители и учитель, мы производили на основании этой же шкалы оценивания.

*Модификация методики заключалась в следующем:*

1) Нами была изменена оценочная шкала:

– Оценочная шкала состояла из 7 ступенек лестницы, нами были оставлены 3 основные ступени которые являются показателями представлений ребенка о самом себе, а также показателями того как ребенок оценивает свое место в окружающем мире (представления ребенка о том, как его оценивают окружающие – родители и учитель) – завышенный уровень, адекватный и низкий уровни.

Это было сделано для облегчения обработки результатов, а также для обеспечения более легкого понимания задания детьми с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом.

2) Нами была изменена инструкция к методике – учитывая особенности мышления детей с умственной отсталостью, а именно – конкретность, инертность, низкий уровень развития абстрактного мышления, инструкции этим детям необходимо предъявлять конкретные, лучше всего если будут приведены конкретные примеры. Вследствие этого, мы предложили свою версию инструкции к данной методике.

3) Нами была изменена обработка полученных результатов – обработка была изменена в связи с изменением оценочной шкалы.

Начальный вариант методики «Лесенка» (В. Г. Щур) можно увидеть в приложении В.

*Модифицированная методика «Анкета оценки уровня школьной мотивации»*

*Цель методики* – определение уровня школьной мотивации.

*Процедура проведения:* в своем исследовании мы использовали индивидуальную форму обследования, а также устный вариант предъявления, поскольку большинство детей, участвующие в нашем

исследовании, либо совсем не владели навыком чтения, либо слабо им владели.

*Инструкция для индивидуальной формы работы:* «Сначала послушай вопрос и три варианта ответа на этот вопрос, а затем выбери один из трёх ответов, который выражает твоё мнение».

Протокол обследования по данной методике представлен в приложении Г.

*Текст анкеты:*

*1. Тебе нравится в школе?*

- а) нравится
- б) не очень
- в) не нравится

*2. Ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?*

- а) иду с радостью
- б) бывает по-разному
- в) часто хочется остаться дома

*3. Если бы у тебя был выбор: пойти в школу, или остаться дома, что бы ты выбрал?*

- а) пошел бы в школу
- б) не знаю
- в) остался бы дома

*4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?*

- а) не нравится
- б) бывает по-разному
- в) нравится

*5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?*

- а) не хотел бы
- б) не знаю
- в) хотел бы

*6. Ты хотел бы, чтобы в школе не было уроков, а были бы только перемены?*

- а) хотел бы
- б) не знаю
- в) не хотел бы

*7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?*

- а) часто
- б) редко
- в) не рассказываю

*8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?*

- а) нет, у меня хороший учитель
- б) точно не знаю
- в) хотел бы

*9. У тебя в классе много друзей?*

- а) много
- б) мало
- в) нет друзей

*10. Тебе нравятся твои одноклассники?*

- а) да
- б) не очень
- в) нет

*Обработка результатов:*

Ответы на вопросы расположены в определенном порядке. Варианту «а» соответствует - 3 балла, «б» - 1 балл, «в» - 0 баллов. В итоге подсчитывается набранное количество баллов.

*Интерпретация результатов:*

Различия между группами детей были оценены по критерию Стьюдента, и было установлено 5 основных уровней школьной мотивации:

*25-30 баллов (очень высокий уровень) - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. Такие дети отличаются наличием высоких*

познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

*20-24 балла – (высокий уровень) хорошая школьная мотивация.* Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

*15 – 19 баллов – (средний уровень) положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.* Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

*10 – 14 баллов – (низкий уровень) низкая школьная мотивация.* Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

*Ниже 10 баллов – (очень низкий уровень) негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.* Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (5 – 6 лет) часто плачут, просят домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивность, отказываться выполнить те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно – психического здоровья.

*Модификация методики заключалась в следующем:*

1) Нами была изменена формулировка вопросов №2 и №3 – это было сделано для облегчения понимания вопросов детьми (таблица).

<i>Первоначальный вариант</i>	<i>Модифицированный вариант</i>
<p>2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- чаще хочется остаться дома</li> <li>- бывает по-разному</li> <li>- иду с радостью</li> </ul>	<p>2. Ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>а) иду с радостью</li> <li>б) бывает по-разному</li> <li>в) часто хочется остаться дома</li> </ul>
<p>3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты бы пошел бы в школу или остался бы дома?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- не знаю</li> <li>- остался бы дома</li> <li>- пошел бы в школу</li> </ul>	<p>3. Если бы у тебя был выбор: пойти в школу, или остаться дома, что бы ты выбрал?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>а) пошел бы в школу</li> <li>б) не знаю</li> <li>в) остался бы дома</li> </ul>

2) Нами был изменен порядок ответов на вопросы, и соответственно ключи обработки результатов – варианту «а» соответствуют – положительные ответы, «б» - нейтральные, «в» - отрицательные. Это было сделано с целью облегчения дальнейшей обработки полученных результатов.

Начальный вариант методики «Анкета оценки школьной мотивации» (Н. Г. Лусканова) можно увидеть в приложении Д.

*Модифицированная методика «Сюжетные картинки»*

*Цель:* диагностика сформированности нравственных представлений у младших школьников.

*Проведение:* детям демонстрировались 2 картинки, на одной изображен хороший поступок, на другой плохой. Всего картинок 10. Ребенок определял, на какой картинке изображен плохой поступок, а на какой хороший. Ответы детей фиксировались нами в протоколе. Методика проводилась нами индивидуально с каждым ребенком.

Картинки и протокол представлены в приложении Е.

*Ситуации, изображенные на картинках:*

*1) Дружелюбие – враждебность*

На картинке изображены два мальчика которые общаются, пожимают друг другу руки и мальчик, который помогает девочке поднять книгу – На противоположной картинке один мальчик толкает другого, проявляя тем самым враждебность.

*2) Помощь – игнорирование*

На картинке мальчик помогает девочке поднять книгу – На противоположной картинке мальчик игнорирует девочку, которая уронила книгу, не проявляет желания помочь ей.

*3) Трудолюбие – бездействие*

Мальчик выполнил задание и хочет ответить учителю – мальчик сидит за партой и зевает.

*4) Вежливость – грубость*

Мальчик пропускает вперед учителя, открыв ему дверь – мальчик пробегает вперед учителя, не пропустив его пройти в дверь первым.

*5) Щедрость – жадность*

Ученики вместе читают книгу – Два мальчика собрали каждый свои школьные принадлежности, и не делятся ими друг с другом.

*Модификация методики заключалась в следующем:*

1) нами была исключена ситуация оценивания: «Правдивость – хвастовство», входящая в начальный вариант методики, и вместо нее добавлена ситуация «Помощь - игнорирование»;

2) нами были подобраны новые картинки, на которых изображены школьные ситуации (Приложение Е);

3) мы исключили шкалу оценивания эмоционального отношения ребенка к ситуациям, предложенных на картинках, поскольку она не относится к целям нашего исследования.

*Обработка результатов теста:*

*0 баллов* – ребенок неправильно раскладывает картинки (в одной стопке оказываются картинки с изображением как положительных, так и отрицательных поступков);

*1 балл* – ребенок правильно раскладывает картинки, но не может обосновать свои действия;

*2 балла* – правильно раскладывая картинки, ребенок обосновывает свои действия;

*3 балла* – ребенок обосновывает свой выбор (возможно, называет моральную норму).

*Интерпретация результатов:*

*0 – 10 баллов - низкий уровень* – если у ребенка не сформировано, либо неправильно сформировано представление об изображенном на рисунке правиле поведения, этической норме;

*11 – 20 баллов - средний уровень* – если представление о правиле поведения, этической норме правильное, но недостаточно четкое и полное;

*21 – 30 баллов - высокий уровень* – если сформировано полное и четкое представление.

Первоначальный вариант методики «Сюжетные картинки» (Р. Р. Калинина) можно увидеть в приложении Ж.

## 2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

В результате изучения особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом в ходе констатирующего эксперимента нами был проведен количественный и качественный анализ полученных данных.

Испытуемые экспериментальной группы продемонстрировали различные уровни сформированности личностного учебного действия - способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем. Для начала мы исследовали представления ребенка о самом себе, полученные нами данные представлены в гистограмме на рисунке 3.

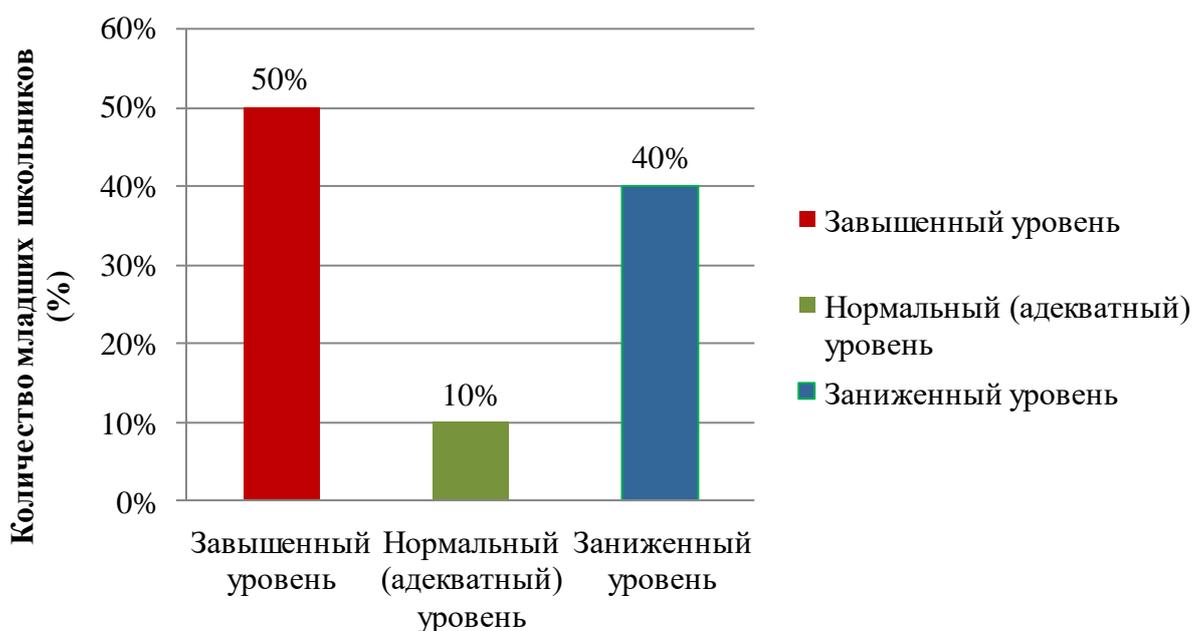


Рисунок 3 - *Представления ребенка о самом себе.*

Результаты исследования по методике «Лесенка», показывают нам, что у 50% детей (5 человек) наблюдается завышенный уровень представлений о себе, 40% детей (4 человека) продемонстрировали заниженный уровень, и только 10% (1 ребенок) – продемонстрировал нормальный (адекватный) уровень представлений о себе.

Дети с завышенным уровнем представлений о себе ставили себя на первую ступеньку, даже не дослушав инструкцию, объясняя свой выбор мнением взрослого:

- «Мама сказала, что я хороший (хорошая)»,

- «Я хороший, не могу быть плохим».

В большинстве объяснений своего выбора дети часто подчеркивали роль взрослого в их жизни. То есть, наиболее значимое влияние на формирование представлений ребенка о себе, на формирование его самосознания, самооценки оказывают родители. Часть детей не могли объяснить свой выбор, и старались быстрее закончить это задание и перейти к другому. Это можно объяснить отсутствием у детей с интеллектуальными нарушениями критичности по отношению к себе, а также низким уровнем сформированности навыков рефлексии. Что касается особенностей поведения этих детей, то чаще всего эти дети отличались несколько повышенным уровнем агрессивности, часто отказывались от предложенной им деятельности, постоянно отвлекались. В ходе наблюдения за этими детьми в условиях свободной деятельности, нами было отмечено, что эти дети, чаще других, пытались разными способами обратить на себя внимание педагогов, других детей. Они инициировали общение, в играх старались брать на себя руководящую роль, даже если не понимали целей и правил игры.

Школьники, которые продемонстрировали низкий уровень представлений о самих себе, во время исследования очень нервничали, они постоянно уточняли, верно ли выполняют задание. При этом они смотрели на педагога, а не на лист бумаги. Также, после того как эти дети ставили себя на нижнюю ступеньку, им был задан вопрос: «объясни пожалуйста, почему ты поставил себя сюда?», в этом случае, ребенок сразу начинал рисовать себя в другом месте. Если же ребенок не исправлял отметку на лесенке, то объяснить, почему он поставил себя на эту ступень, он не мог. В ходе свободной деятельности эти дети проявляли тревожность, всегда старались

держаться в стороне от сверстников, не принимали участия в групповых играх.

Ребенок, который продемонстрировал адекватный уровень оценки себя, на вопрос о том, почему он поставил себя на эту ступень, ответил, что он не хуже и не лучше других. Однако, более подробно объяснить свой выбор данный школьник не смог. Он не мог обосновать, что именно делает его не хуже и не лучше других, какие поступки или действия, какие качества личности позволяют ему сделать вывод о том, что он будет стоять именно на второй ступени лестницы. В свободной деятельности этот ребенок вел себя достаточно спокойно, не проявлял агрессии в отношении сверстников, но и особо не стремился к установлению контакта с ними. В групповом общении, в играх участвовал.

Далее мы предложили детям представить, на какую ступень их бы поставили их родители. Полученные нами данные представлены в гистограмме на рисунке 4.

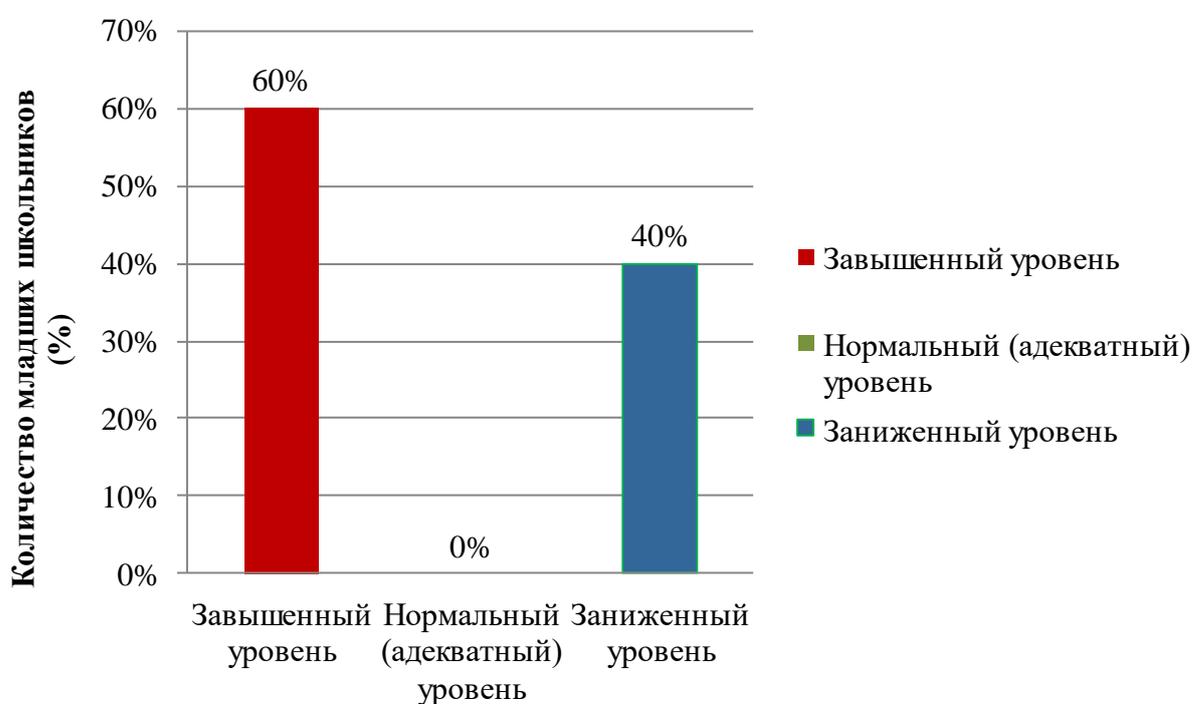


Рисунок 4 - Представления ребенка о том, как его оценивают родители.

Дети, которые продемонстрировали завышенный уровень представлений о себе на предыдущем этапе исследования по методике «Лесенка», на данном этапе так же обозначили себя на самой высокой ступеньке, однако, также высокий уровень оценивания себя с позиции родителей продемонстрировал еще один ребенок, который на предыдущем этапе показал нормальный (адекватный) уровень оценивания себя. Таким образом, 60% детей (6 человек) считают, что родители поставили бы их на самую высокую ступень лестницы. На вопрос о том, почему по их мнению родители поставили бы их на самую высокую ступень, дети чаще всего давали такие ответы:

- «мама мне все покупает»,

- «потому что мама говорит что я самый умный (ая) и красивый (ая)» и

т.п.

Это может быть связано с тем, что чаще всего, в семьях, имеющих ребенка с особыми потребностями, воспитание происходит по типу гиперопеки. Родители оберегают своего ребенка, хвалят его за все, тем самым формируя у ребенка неадекватный уровень притязаний, самооценки. Таким образом, родители чаще всего пытаются компенсировать «неполноценность» ребенка, а также замаскировать стыд, чувство вины, а в некоторых случаях так родители хотят оградить ребенка от «косых взглядов» со стороны. Часто, модель воспитания – гиперопека, встречается в семьях, в которых растет ребенок с детским церебральным параличом.

Дети, которые продемонстрировали низкий уровень при оценивании самих себя, так же посчитали, что родители поставили бы их на низкую ступень – 40% детей (4 человека). Этим детям был задан вопрос, почему они считают, что родители поставили бы их на последнюю ступень, на что нами были получены следующие ответы:

- «потому что я балуюсь»,

- «я часто не слушаюсь маму, и она ругается на меня»

- «мама покупает все себе, а нам ничего» и т.д.

Судя по полученным ответам, в данных семьях родители проявляют безразличное, либо негативное отношение к своим детям, в следствие чего у ребенка формируется представление о том, что родители оценивают его как «плохого ребенка». У таких детей, вероятнее всего, будет формироваться позиция того, что раз их не принимают родители, то и общество их также не примет. Поэтому, поведение этих детей характеризуется тревожностью, низкой коммуникативностью, неуверенностью в себе и т.д.

Нормальный (адекватный) уровень представления ребенка о том, как его оценивают родители, не показал ни один ребенок.

Также, мы предложили детям представить, на какую ступень их бы поставил их школьный учитель. Полученные нами данные представлены в гистограмме на рисунке 5.

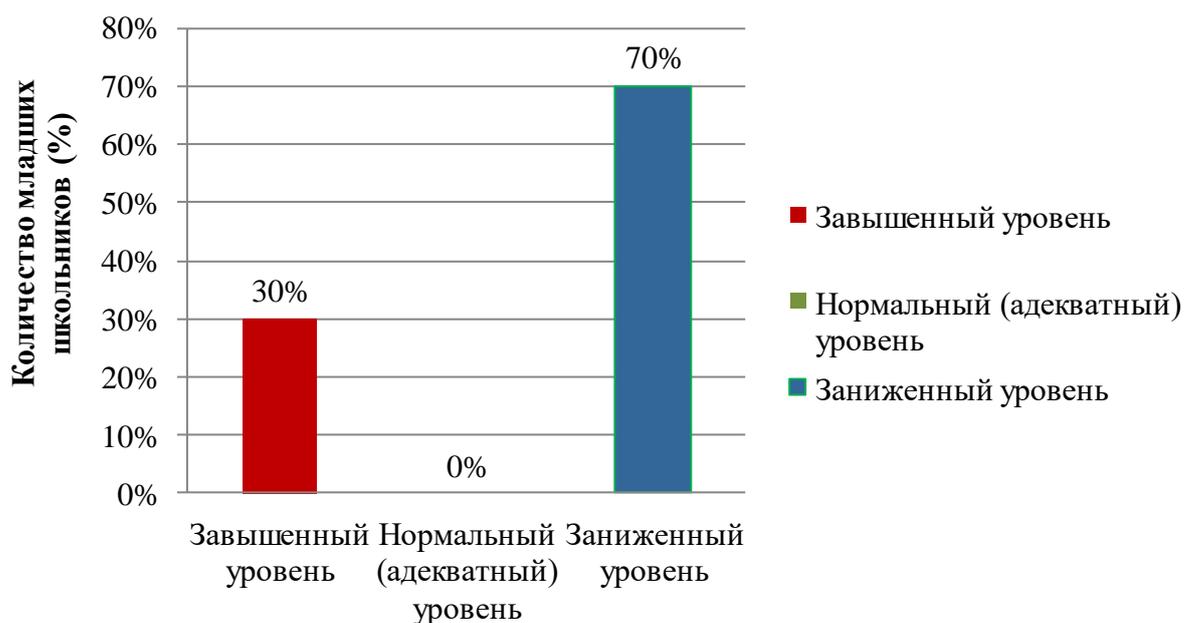


Рисунок 5 - Представления ребенка о том, как его оценивает школьный учитель.

Как мы видим из гистограммы, представленной на рисунке 5, большинство школьников считает, что школьный учитель дал бы им низкую оценку. Даже те дети, которые сами ставили себя на самую высокую ступень лестницы, на вопрос: «Как ты считаешь, на какую ступень тебя поставил бы

учитель?», ставили себя на самую низкую ступеньку, при этом свой выбор объясняли следующими фразами:

- «учитель злой»,
- «он (она) часто ругается» и т.п.

Однако, как мы видим, дети только давали свою личную характеристику учителя, и никаким образом не могли объяснить, почему именно, по мнению ребенка, учитель поставил бы его на нижнюю ступень лестницы – таким был выбор 70% (7 человек).

30% (3 человека) посчитали, что учитель поставил бы их на первую ступеньку лестницы. Свои ответы они объясняли так же, как и те дети, которые ставили себя на низкую ступень, только с другой полярностью в описании личности учителя:

- «учитель хороший, добрый».

Все это свидетельствует о том, что у детей слабо развита рефлексия, они не способны оценивать существенные причины, по которым люди оценивают друг друга. Но, также это показывает, что, не смотря на отсутствие способности к рефлексии, дети понимают связь между эмоциями и поведением взрослого, и их отношению к обучающемуся.

Для более наглядного анализа сформированности личностного учебного действия - способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, приведем сводную гистограмму, которую можно увидеть на рисунке 6.

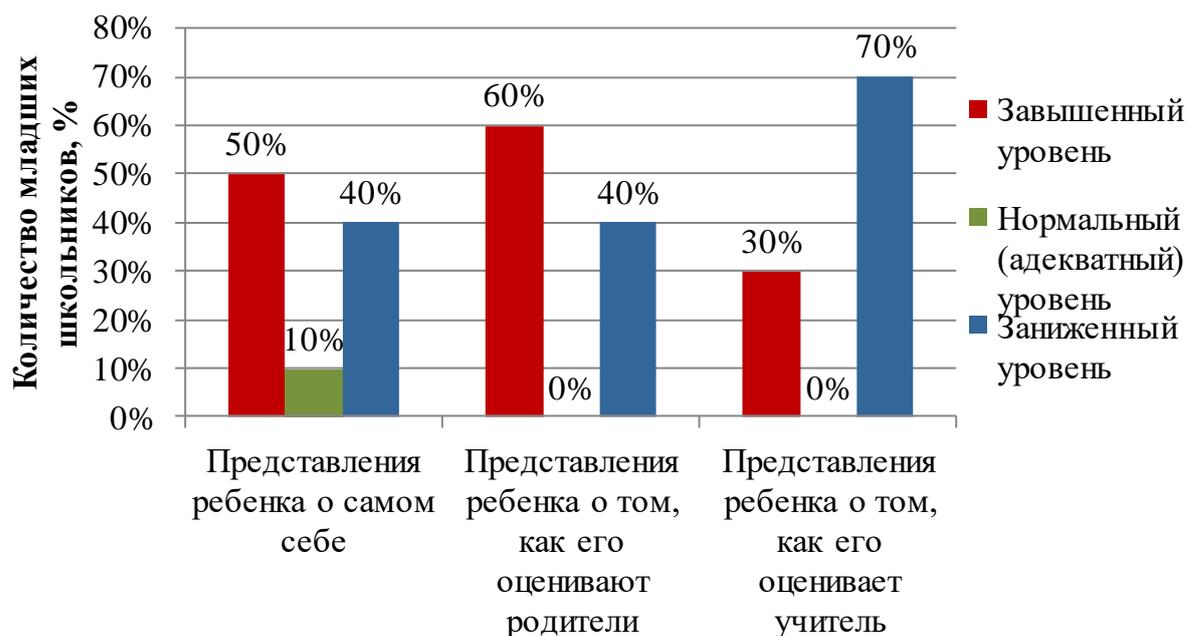


Рисунок 6 – Сводная гистограмма сформированности личностного учебного действия - способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем.

Далее, с помощью методики Н. Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации», мы изучили личностное учебное действие - осознание себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями. Результаты исследования представлены в гистограмме на рисунке 7.

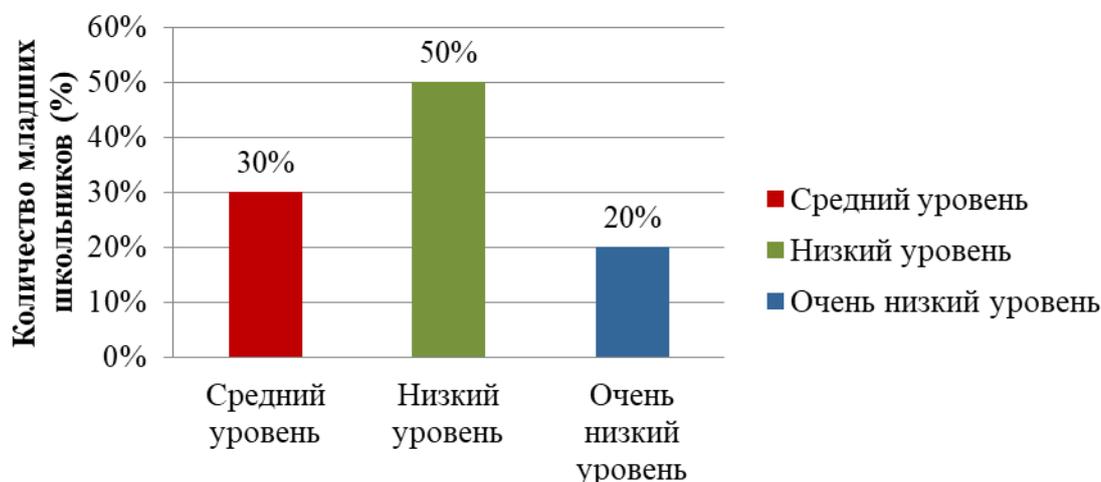


Рисунок 7 - Осознание себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями.

Согласно полученным данным, 30% детей (3 человека) продемонстрировали средний уровень осознания себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями, 50% (5 человек) - низкий уровень. У оставшихся 20% (2 человека) нами был обнаружен очень низкий уровень осознания себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями.

Группа школьников со средним уровнем мотивации, выражала свой интерес к школе только внеучебными сторонами. У этих детей положительное отношение к школе, однако больше всего их привлекает не учеба, а им нравится общение в школе с другими детьми, игры на переменках, нравится иметь красивый, красочный портфель. В целом, эти дети ходят в школу с удовольствием, правда на вопросы об уроках дети отвечали неохотно, и не отказались бы, если бы в школе были одни перемены.

Дети с низким уровнем заинтересованности школой, обучением, занятиями, говорили о том, что посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. Они не заинтересованы в учебной деятельности, практически у всех до сих пор преобладающим видом деятельности является – игровая деятельность. Даже во время обследования, эти дети постоянно задавали вопрос: «а когда мы будем играть»? и как можно быстрее стремились закончить опрос. Также, часть детей, объяснили причину, по которой им не нравится посещать школу тем, что нужно рано утром вставать.

Школьники с очень низким уровнем школьной мотивации, требуют к себе повышенного внимания, поскольку они находятся в состоянии школьной дезадаптации. Чаще всего эти дети говорили о том, что в школе их обижают учителя и одноклассники, все эти дети предпочли бы остаться дома, нежели посещать школу. Также, они отмечали, что в школе у них совсем нет друзей, либо есть только 1-2 друга. В их поведении наблюдалась повышенная тревожность, которая выражалась в боязни вступать в контакт со сверстниками, в стремлении побыть в одиночестве.

Результаты диагностики сформированности личностного учебного действия - понимание личной ответственности за свои поступки на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в современном обществе у младших школьников, представлены в гистограмме на рисунке 8.

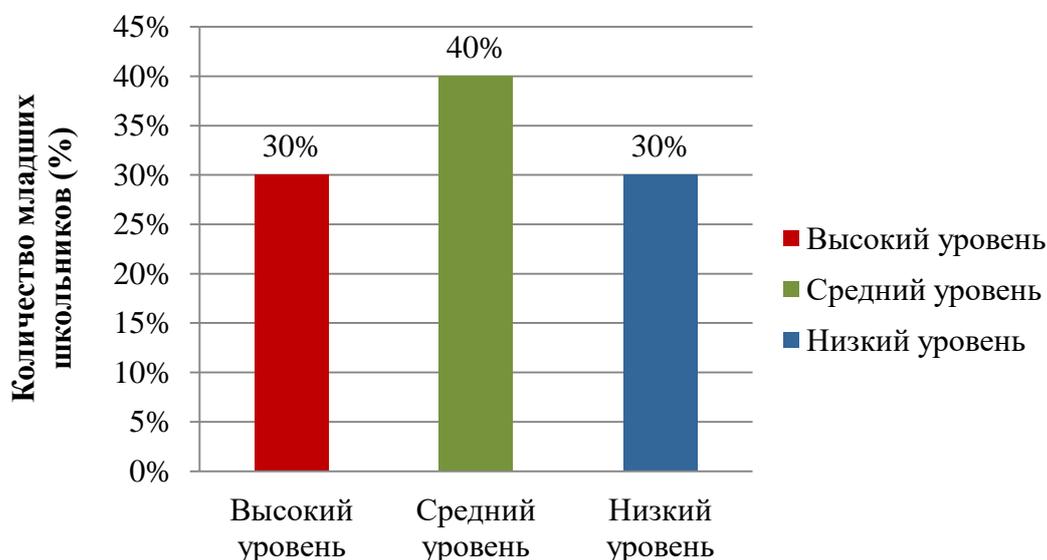


Рисунок 8 - *Сформированность понимания личной ответственности за свои поступки на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в современном обществе.*

На основании полученных данных мы можем говорить о том, что прежде чем формировать у детей понимание личной ответственности за свои поступки, у большинства детей необходимо сначала сформировать представления об этических нормах и правилах поведения в современном обществе. Мы изучали эти представления в ключе школьных ситуаций.

30% детей (3 человека) показали высокий уровень сформированности данного личностного учебного действия. Эти дети правильно оценивали поступки, изображенные на картинках, верно делили их на «хорошие» и «плохие» поступки, могли объяснить свой выбор. Из этого мы также можем сделать вывод, что понимание личной ответственности за свои поступки у этих детей так же находится на высоком уровне.

40% детей (4 человека), продемонстрировали средний уровень сформированности этических норм и правил поведения. Эти дети в основном правильно делили поступки на две категории, хотя и допускали 1-2 ошибки. Также, они испытывали некоторые трудности при объяснении своего выбора. Наибольшие трудности у этих детей вызывали ситуации оценивания: «Трудолюбие-бездействие», «Помощь-игнорирование».

Низкий уровень сформированности представлений об этических нормах и правилах поведения продемонстрировали 30% детей (3 человека). Дети с низким уровнем, часто испытывали трудности при определении нравственности поступка. Не всегда они могли определить хороший или плохой поступок изображен на картинке, сомневались в своем выборе, постоянно смотрели на педагога в ожидании одобрения, или не согласия. Сделав окончательный выбор, к какому все же поступку стоит отнести ту или иную картинку, объяснить свой выбор дети не могли. На занятиях эти дети также проявляли низкий уровень сформированности представлений о правилах поведения – баловались, не соблюдали правила поведения, не реагировали на замечания педагога.

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента, нами было выявлено, что группа младших школьников 8-9 лет с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом является неоднородной в плане сформированности личностных учебных действий. Рассмотрим полученные нами данные по каждому личностному учебному действию по отдельности.

Особенности сформированности у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом способности к осмыслению социального окружения, своего места в нем представлены в таблице 2.

*Особенности сформированности способности к осмыслению  
социального окружения, своего места в нем*

Личностное учебное действие - Способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем		
<i>Параметры</i>	<i>%, уровни</i>	<i>Особенности детей</i>
1) Представления ребенка о самом себе	50% - завышенный уровень	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Проявление агрессивного поведения;</li> <li>- Отсутствие критичности к себе, не сформированность навыков рефлексии;</li> <li>- Зависимость от оценки родителей.</li> </ul>
	10% (1 ребенок) – нормальный (адекватный) уровень	<ul style="list-style-type: none"> <li>- поведение спокойное, уравновешенное;</li> <li>- недостаточно сформированы навыки рефлексии.</li> </ul>
	40% детей - заниженный уровень	<ul style="list-style-type: none"> <li>- низкий уровень самооценки, неуверенность в себе, в своих силах;</li> <li>- повышенный уровень тревожности в поведении – боязнь вступать в контакт со сверстниками, стремление побыть в одиночестве.</li> </ul>
2) Представления ребенка о том, как его оценивают родители	60% детей – завышенный уровень	Этот уровень продемонстрировали дети с завышенными

		представлениями о себе, и один ребенок с адекватным уровнем.
	40% - детей заниженный уровень	Дети с заниженным уровнем представлений о себе.
3) Представления ребенка о том, как его оценивает учитель	30% детей – завышенный уровень	Дети с завышенными представлениями о себе.
	70% детей - заниженный уровень	Смешанные группы – дети с завышенным, адекватным и низким уровнями представлений о себе. Большая часть – дети с заниженным уровнем.

Особенности сформированности у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом осознания себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями представлены в таблице 3.

Таблица 3

*Особенности сформированности осознания себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями*

Личностное учебное действие	%, уровни	Особенности детей
Осознание себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями	30% - средний уровень	- положительное отношение к школе, однако школа привлекает детей внеучебными сторонами (игры на переменах,

		общение со сверстниками и т.д.); - отсутствие интереса к познавательной деятельности.
	50% детей - низкий уровень	- не любят посещать школу, занятия, однако и страхов или тревожности при их посещении не испытывают; - преобладает игровая деятельность.
	20% - состояние школьной дезадаптации – очень низкий уровень	- бояться ходить в школу, проявляют тревожные реакции при разговоре о школе, занятиях, учителе, одноклассниках; - в общении со сверстниками не проявляют инициативы, стремятся к одиночеству.

Особенности сформированности у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом понимания личной ответственности за свои поступки на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в современном обществе представлены в таблице 4.

*Особенности сформированности понимания личной ответственности за свои поступки на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в современном обществе*

Личностное учебное действие	%, уровни	Особенности детей
Сформированность понимания личной ответственности за свои поступки на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в современном обществе	30% детей - высокий уровень	- правильно определяют нравственность поступка; - могут объяснить свой выбор.
	40% детей - средний уровень	- в основном верно определяют нравственность поступка, и соотносят картинки по категориям «хороший поступок», «плохой поступок»; - затруднения вызывают ситуации: «Труdolюбие-Бездействие», «Помощь-Игнорирование»; - не всегда могут обосновать свой выбор.
	30% детей - низкий уровень	- не могут определить какой поступок

		изображен на картинке «хороший или плохой»; - не соблюдают правила поведения на занятии, не реагируют на замечания.
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Полученные нами данные, свидетельствуют о том, что у большинства младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом наблюдаются нарушения в сформированности личностных учебных действий. Данный факт свидетельствует о необходимости создания методических рекомендаций по формированию личностных учебных действий у младших школьников 8-9 лет с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом.

### **2.3. Методические рекомендации по формированию личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом**

На основе анализа психолого-педагогической литературы и результатов констатирующего экспериментального исследования нами был сделан вывод о необходимости разработки методических рекомендаций, направленных на формирование личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом.

Коррекционно-развивающая работа по формированию личностных учебных действий у младших школьников должна строиться с учетом следующих *принципов*:

1. Принцип единства диагностики и коррекции - эффективная коррекционно-развивающая работа может быть построена лишь на основании грамотно проведенного обследования (диагностики). В то же время, самые точные и глубокие диагностические данные бессмысленны,

если они не сопровождаются продуманной системой коррекционно-развивающих мероприятий;

2. Принцип доступности – содержание, подбор материала, дидактического пособия и т.д., должно отвечать интеллектуальным, физическим и психическим особенностям развития ребенка, и должно быть доступным для понимания ребенка;

3. Принцип наглядности – абстрактное мышление умственно отсталого ребенка слабо развито, как следствие, одним из главных условий обучения детей с интеллектуальными нарушениями является именно опора на чувственное познание детей, на их личный опыт. Важнейшей стороной организации чувственного познания и является наглядность в обучении;

4. Принцип прочности – предполагает отработку сформированных навыков в различных практических, жизненных ситуациях;

5. Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка – содержание занятий, подбор материала, дидактического пособия и т.д., должно отвечать возрастным и индивидуальным особенностям развития ребенка, и в соответствии с этим, должно быть доступным для понимания ребенка и актуальным для него в тот или иной период развития;

6. Принцип деятельностного подхода к развитию личности – данный принцип предполагает учет ведущего вида деятельности ребенка;

7. Принцип коррекционной направленности – воспитательный и образовательный процессы, должны быть организованы таким образом, чтобы в их ходе происходила коррекция тех или иных навыков, процессов, личностных особенностей и т.д., в зависимости от целей занятия;

8. Принцип повторяемости предложенного материала – предполагает повторение ранее изученного материала на каждом занятии, с целью его закрепления;

9. Принцип комплексности - тесное взаимодействие со всеми участниками коррекционно-образовательного процесса (с детьми, со специалистами, с родителями).

Разработанный комплекс методических рекомендаций включает в себя принципы, требования, направления, условия и содержание работы с родителями, педагогами, психологами образовательных учреждений и с младшими школьниками.

При разработке психолого-педагогических рекомендаций мы учитывали возраст детей, особенности интеллектуального и двигательного развития детей, а также уровень сформированности у детей личностных учебных действий.

Ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте у детей с нормой развития является учебная деятельность [91]. Поскольку для младших школьников с умственной отсталостью характерно глубокое своеобразие психического развития - аномальное и качественно иное, отличающееся от возрастных норм, - то при работе с такими детьми необходимо использовать развивающие корректирующие технологии, специальные приемы, элементы игровой деятельности и частое повторение изучаемого материала. Исходя из вышесказанного, важно использовать игры, методы сказкотерапии, различные тренинговые упражнения и т.д., как основные приемы обучения и формирования у детей личностных учебных действий.

При организации психолого-педагогической работы по формированию личностных учебных действий следует опираться на ряд *требований* к обучению младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом:

- необходимо постоянно включать в деятельность детей разнообразные игры, применять игровые приемы, которые будут способствовать повышению у ребенка мотивации к обучению, к участию и к проявлению активности на занятиях;

- во всех видах деятельности обязательно должна присутствовать

вариативность. Необходимо разнообразить формы, средства и методы обучения, материалы для работы, предоставляемые ребенку;

- следует исключить из занятий шаблонность, формализм, излишний дидактизм;

- необходимо постоянное поощрение любых проявлений активности ребенка;

- обязательным является внимательное и тактичное отношение к результатам деятельности ребенка на занятии;

- педагог должен демонстрировать доверие к ребенку и его действиям, что будет способствовать максимальной активизации способностей школьника.

Нами были выделены следующие направления коррекционно-развивающей работы по формированию личностных учебных действий у младших школьников 8-9 лет с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом:

- *Формирование позитивного, адекватного представления ребенка о себе, способности к осмыслению своего места в социуме.*

Данное направление включает в себя работу по формированию адекватной самооценки у ребенка, навыков самоанализа и саморефлексии.

- *Формирование у младших школьников осознания себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями.*

В рамках данного направления необходимо формировать у школьника позитивную мотивацию к обучению в школе, интерес к познавательной деятельности.

- *Формирование у младших школьников осознания личной ответственности за свои поступки, на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в обществе.*

Данное направление включает развитие таких навыков, как:

- умение различать хорошие и плохие поступки;
- формирование знаний о правилах поведения в школе;

- формирование стремления избегать плохих поступков;
- воспитание отрицательного отношения к плохим поступкам, грубости, оскорбительным словам и действиям;
- обучение способам конструктивного общения со сверстниками, педагогами, родителями.

Работу с детьми и их родителями, специалистами образовательного учреждения необходимо вести поэтапно. Этапы работы по формированию личностных учебных действий у младших школьников представлены в виде структурно-функциональной схемы на рисунке 9.

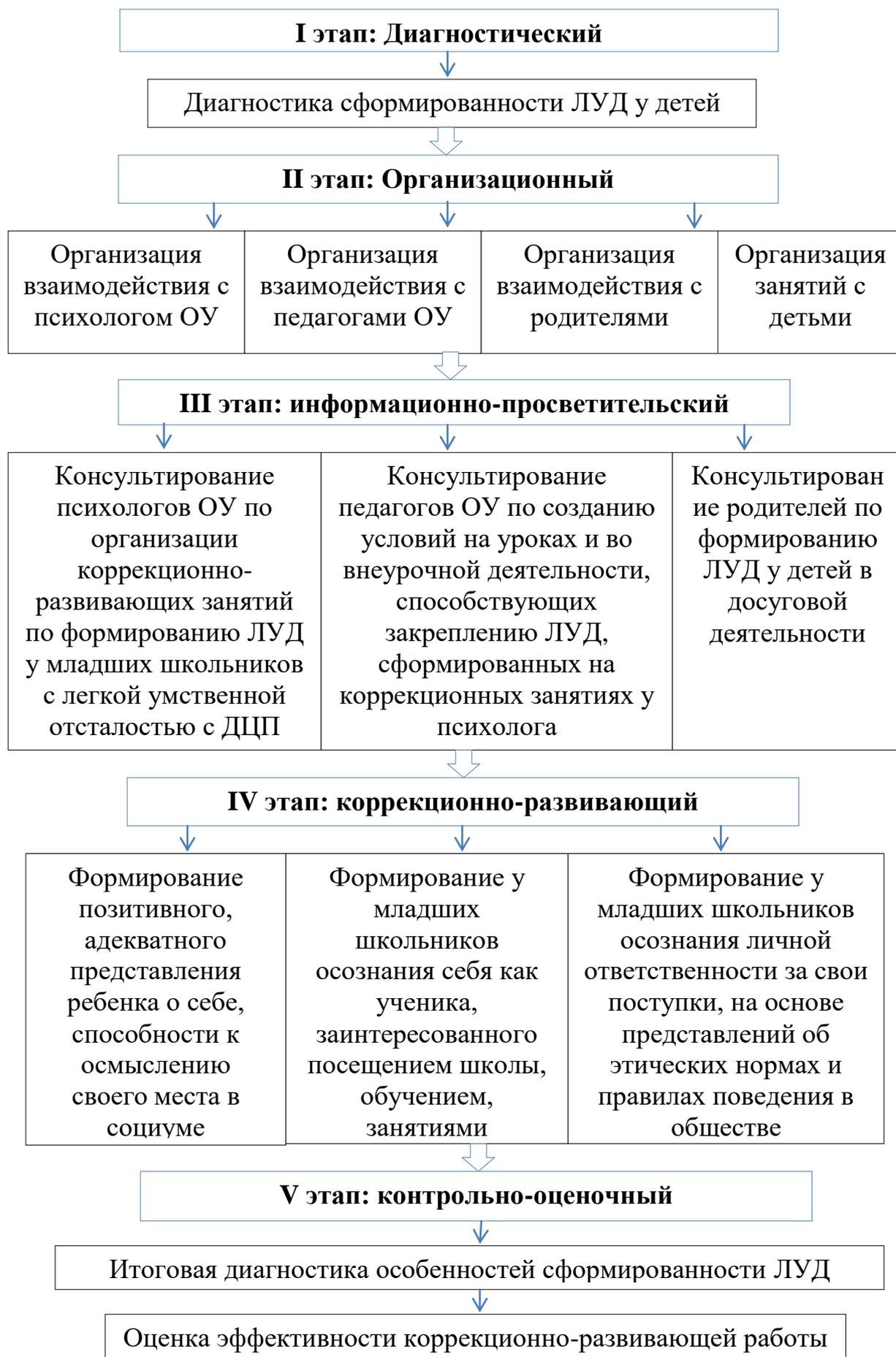


Рисунок 9 - Этапы работы по формированию личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с ДЦП.

На *диагностическом этапе* проводится изучение особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом с целью своевременного выявления имеющихся нарушений и планирования коррекционно-развивающей работы по их формированию с учетом выявленных особенностей.

Диагностический инструментарий, рекомендуемый для изучения особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников: методика «Лесенка», «Анкета определения школьной мотивации», методика «Сюжетные картинки», их модифицированные варианты при работе с детьми с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом. Также возможно использование методик: проективная методика «Автопортрет», проективный рисунок «Что мне нравится в школе?», методика «Что такое хорошо и что такое плохо» [90, 51, 39, 50, 80].

Обоснование выбора диагностического инструментария.

1. Используемый диагностический инструментарий доступен детям данного возраста, включает элементы игрового характера, наглядный стимульный материал.

2. Диагностический инструментарий рисуночного типа, обеспечивает учет такой особенности детей с легкой умственной отсталостью, как необходимость в опоре на чувственное познание детей, которое обеспечивается предъявлением наглядности в обучении.

На *организационном этапе* осуществляется организация взаимодействия между педагогами и психологом образовательного учреждения, с целью формирования личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом. Специалистами ОУ также организовывается взаимодействие с родителями школьников. Психолог может провести с родителями консультативные мероприятия, направленные на разъяснение

необходимости формировать определенные личностные качества у детей в процессе их воспитания, которые в дальнейшем будут способствовать формированию личностных учебных действий у детей.

На *информационно-просветительском этапе* проводится просвещение, консультирование, обучение педагогов, психологов и родителей по проблеме формирования личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом.

Обучение родителей приемам формирования определенных качеств личности у детей осуществляется через беседы, обучающие семинары, мини-лекции, индивидуальное и групповое консультирование.

Основной формой сотрудничества с родителями является проведение тематических встреч на родительских собраниях. На собрании можно побеседовать с родителями о роли формирования у ребенка адекватных представлений о себе, о своем месте в социуме, о формировании интереса к обучению в школе, к занятиям, о необходимости формирования представлений у ребенка этических норм и правил поведения. Также, можно обсудить в процентном отношении результаты диагностического обследования детей, познакомить родителей с приемами и методами работы с детьми по развитию положительных качеств личности у детей, которые будут способствовать формированию необходимых личностных учебных действий.

Еще одним направлением работы с родителями является оформление информационного стенда (Приложение 3). Однако, у родителей не всегда есть возможность читать стендовую информацию, поэтому для их удобства можно разработать памятки, буклеты, бюллетени и газеты, которые родители могут взять с собой и в которых освещались бы вопросы по развитию у детей положительных качеств личности, по формированию у них личностных учебных действий.

Наиболее эффективным считается использование активных форм сотрудничества с родителями, например, проведение в игровой совместной деятельности семинаров-практикумов, мастер-классов, тренингов.

Данные формы работы способствуют более эффективному усвоению полученных знаний, создают особый доброжелательный настрой, а также повышают интерес родителей к вопросам развития личности детей, активизируют родителей на решения проблем воспитания интересной личности.

Для обучения педагогов и психологов приемам и методам формирования личностных учебных действий у младших школьников в учебной и внеурочной деятельности и на коррекционно-развивающих занятиях, также можно использовать такие формы работы, как - беседы, обучающие семинары, мини-лекции, консультирование, тренинговые занятия. Для педагогов и психологов также можно разрабатывать информационные стенды, памятки и буклеты (Приложение И).

С психологами целесообразно проводить обучающие тренинги, открытые коррекционно-развивающие занятия с детьми, на которых можно обучить специалистов как организовать занятия с младшими школьниками с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом по формированию у них личностных учебных действий.

На *коррекционно-развивающем этапе* мы предлагаем использование различных методов по формированию личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом по выделенным нами направлениям, в зависимости от полученных, в ходе констатирующего эксперимента, данных об уровнях и особенностях сформированности ЛУД. Мы разработали рекомендации для педагогов и для психологов образовательных учреждений. Рекомендации для работы психолога с детьми, представлены в таблице 5.

Примерный перечень игр и упражнений, а также тексты терапевтических сказок по формированию личностных учебных действий у младших

школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом в рамках выделенных нами направлений приведены в Приложениях К, Л, М.

Таблица 5

*Методические рекомендации для психологов по формированию личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом в условиях коррекционно-развивающих занятий*

Уровень	Особенности детей	Цели	Методы формирования и рекомендации
<i>Направление работы: Формирование позитивного, адекватного представления ребенка о себе, способности к осмыслению социального окружения, своего места в нем</i>			
Завышенный уровень представлений ребенка о самом себе, а также представлений о том, как его оценивают другие	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Проявление агрессивного поведения;</li> <li>- Отсутствие критичности к себе, несформированность навыков рефлексии;</li> <li>- Зависимость от оценки родителей.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Коррекция агрессивного поведения;</li> <li>2. Формирование навыков рефлексии;</li> <li>3. Формирование адекватной самооценки, на основе оценки своих личных представлений</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Коррекция агрессивного поведения:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- психогимнастические этюды – направлены на снятие агрессии, мышечных зажимов, на расслабление эмоционального состояния ребенка;</li> <li>- арттерапия – снятие эмоционального напряжения;</li> <li>- игротерапия – игры, направленные на снятие агрессии у детей, сплочение коллектива.</li> <li>- сказкотерапия – обучение</li> </ul> </li> </ol>

		й.	<p>на основе соотнесения себя с образом героя сказки, навыкам конструктивного решения различных ситуаций.</p> <p>2. Формирование навыков рефлексии, а также адекватной самооценки, на основе оценки своих личных представлений:</p> <p>- введение различных ритуалов на занятии, в ходе которых дети учатся оценивать себя и свою деятельность:</p> <p>«Свечка», «Микрофон».</p> <p>Проведение различных бесед: «Что тебе понравилось сегодня на занятии? Что получилось? Что не удалось?» и т. п.</p> <p>(Приложение К).</p>
Адекватный уровень представлений ребенка о себе	- адекватный уровень оценивания себя, однако недостаточный уровень сформированности	1. Формирование у ребенка представлений о том, что составляет основу	Подойдут те же игры и упражнения, которые представлены в приложении К, на формирование навыков оценивания себя, навыков рефлексии.

	и представлений о том, что составляет основу адекватной самооценки	адекватной самооценки; 2. Формирование навыков рефлексии.	
Заниженный уровень представлений о себе а также представлений о том, как его оценивают другие	- низкий уровень самооценки, неуверенность в себе, в своих силах; - повышенный уровень тревожности в поведении – боязнь вступать в контакт со сверстниками, стремление побыть в одиночестве.	1. Повышение уверенности в себе, в своих силах; 2. Снятие тревожности.	Повышение у ребенка уверенности в себе и в своих силах, а также снятие повышенной тревожности, можно осуществлять при помощи одних и тех же методов: - игровые и тренинговые упражнения – должны быть направлены на повышение самооценки, развитие навыков самовыражения, снятие эмоционального и мышечного напряжения, а также на обучение детей навыкам сотрудничества со сверстниками; - сказкотерапия – обучение, на основе соотнесения себя с образом героя сказки, находить в себе положительные качества, и учиться их демонстрировать

			<p>окружающим;</p> <p>- арттерапия – с помощью данного метода можно обучать детей навыкам самовыражения</p> <p>(Приложение К).</p>
<p>Направление работы: <i>Формирование у младших школьников осознания себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями</i></p>			
<p>Очень низкий уровень осознания себя как ученика, заинтересованного посещением школы, занятиями, обучением (состояние школьной дезадаптации)</p>	<p>- бояться ходить в школу, проявляют тревожные реакции при разговоре о школе, занятиях, учителе, одноклассниках; - в общении со сверстниками не проявляют инициативы, стремятся к одиночеству.</p>	<p>1. Формирование положительного отношения к школе, к учителю, к одноклассникам;</p> <p>2. Формирование навыков общения со сверстниками.</p>	<p>С детьми, которые находятся в состоянии школьной дезадаптации, работу по данному направлению можно разбить на два этапа:</p> <p>1 этап: формирование положительного отношения к школе, учителю, одноклассникам:</p> <p>- Сказкотерапия – необходимо подбирать такие сказки, содержание которых будет направлено на формирование у ребенка положительного отношения к школе, к учителю, к одноклассникам;</p> <p>- Арттерапия: закрепляем положительный образ</p>

			<p>школы, учителя и одноклассников в виде рисунков, подделок, творческих номеров (можно привлечь учителя музыки, изо, труда).</p> <p>2 этап: формирование навыков общения со сверстниками:</p> <p>- игротерапия - игры, направленные на формирование взаимодействия между детьми, на сплочение коллектива детей (Приложение Л).</p>
<p>Низкий уровень осознания себя как ученика, интересов данного посещения школы, занятиями, обучением</p>	<p>- не любят посещать школу, занятия, однако и страхов или тревожности при их посещении не испытывают;</p> <p>- преобладает игровая деятельность.</p>	<p>1. Формирование навыков регуляции поведения у детей.</p>	<p>У данной группы детей в первую очередь необходимо формировать навыки саморегуляции.</p> <p>Для этого можно использовать метод игротерапии - игры должны быть направлены на соблюдение детьми определенных правил, на тренировку внимательности ребенка (Приложение Л).</p>
<p>Средний</p>	<p>- положительное</p>	<p>1. Развитие</p>	<p>Развитие такого качества</p>

<p>уровень осознания себя как ученика, заинтересованного посещения м школы, занятиями, обучением</p>	<p>отношение к школе, однако школа привлекает детей внеучебными сторонами (игры на переменах, общение со сверстниками и т.д.); - отсутствие интереса к познавательной деятельности.</p>	<p>любопытности у ребенка, как основы для дальнейшего формирования познавательных интересов к учебному процессу и содержанию учебной деятельности.</p>	<p>личности как любопытность должно происходить в повседневной жизни ребенка. Таким образом, к данному направлению работы необходимо привлекать педагогов и родителей.</p>
<p>Направление работы: <i>Формирование у младших школьников осознания личной ответственности за свои поступки, на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в обществе</i></p>			
<p>Низкий уровень сформированности представлений об этических нормах и правилах поведения</p>	<p>- не могут определить какой поступок изображен на картинке «хороший или плохой»; - не соблюдают правила поведения на занятии,</p>	<p>1. Формирование умения различать хорошие и плохие поступки; 2. Формирование знаний о правилах</p>	<p>1. Сказкотерапия: Необходимо выбирать сказки с содержанием, понятным для детей и несущим нравственную нагрузку. После прочтения, проводить обсуждение сказки. Для этой группы детей следует выбирать простые рассказы, можно использовать рассказы для</p>

	реагируют на замечания.	поведения; 3. Обучение детей соблюдать правила поведения на занятии.	детей старшего дошкольного возраста, с ярким иллюстративным материалом (Приложение М); 2. Вместе с детьми придумывать и вводить в занятия различные правила поведения, следить за их выполнением. В конце занятия можно давать детям фишки за правильное поведение и соблюдение правил. Фишки в дальнейшем обменивать на призы.
Средний уровень сформированности представлений об этических нормах и правилах поведения	- в основном верно определяют нравственность поступка, и соотносят картинки по категориям «хороший поступок», «плохой поступок»; - затруднения вызывают	1. формирование представлений о понятиях «Трудолюбие», «Помощь».	1. Беседы с использованием ИКТ: просмотр мультфильмов, презентаций, формирующих такие понятия у детей, как «Трудолюбие», «Помощь»; 2. Сюжетно-ролевые игры – имеют важное значение для трудового воспитания младших школьников. Дети имеют возможность в

	<p>ситуации: «Трудолюбие- Бездействие», «Помощь- Игнорирование»; - не всегда могут обосновать свой выбор.</p>		<p>игровой форме воспроизводить на уровне модели элементы трудовой деятельности взрослых, ситуации общения, выполнять трудовые действия, наблюдаемые в быту. С этой группой детей целесообразно проводить сюжетно-ролевые игры на близкие для них темы («Семья», «Школа»). Необходимо учитывать особенности детей с легкой умственной отсталостью с ДЦП при организации сюжетно-ролевых игр. В силу интеллектуального недоразвития, а также недостаточности социального опыта, сюжетно-ролевая игра этих детей развита недостаточно, им потребуется сопровождающая помощь взрослого.</p>
<p>Высокий уровень</p>	<p>- правильно определяют</p>	<p>1. Формирован</p>	<p>В первую очередь необходимо развивать</p>

<p>сформированности представлений об этических нормах и правилах поведения</p>	<p>нравственность поступка; - могут объяснить свой выбор; - при теоретическом понимании правил и норм, страдает деятельностная сторона – дети неактивны, безинициативны, ленивы.</p>	<p>ие активности, инициативности, трудолюбия.</p>	<p>мышечную систему детей: - подвижные игры – важное условие для проведения таких игр – создание положительного эмоционального фона для заинтересованности детей. Игры должны быть подобраны с учетом двигательных особенностей каждого ребенка, желательно чтобы они проводились под контролем медицинского работника, или инструктора ЛФК. Любая похвала и одобрение действий ребенка со стороны учителя стимулируют активность и желание быть полезным, что, в конечном счете, способствует формированию положительного отношения к труду и трудовой деятельности у обучающихся младшей школы.</p>
--------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>Одновременно игра несет в себе значительную часть познавательной информации.</p> <p>- сюжетно-ролевые игры – можно вводить игры на более обширные темы: «Магазин», «Путешествия», «Строительство» и т.д. В ходе таких игр, у детей будут формироваться навыки трудолюбия, инициативности, а также правила поведения, нормы этики, принятые в обществе.</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

При организации коррекционно-развивающих занятий по формированию личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, мы рекомендуем придерживаться следующей *структуры*:

*Первый этап - вводный.* Его цель – формирование благоприятных условий для работы группы, установление позитивного эмоционального контакта через создание условий для раскрепощения учащихся в группе.

На этом этапе целесообразно использовать такие методы, как:

1. Коммуникативный метод (предполагает создание доверительных отношений, расположенность и открытость психологу);
2. Психогимнастика (включает в себя этюды, упражнения, направленные на снятие мышечных зажимов, на овладение навыками контроля двигательной и эмоциональной сферами).

*Работу на втором – конструктивно-формирующем этапе* целесообразно проводить на трех уровнях: когнитивном, эмоциональном и поведенческом, это обуславливается тем, что необходимо поэтапно формировать у ребенка те или иные качества личности, постепенно переводя их из внешнего, во внутренний план развития ребенка.

Основным методом когнитивного уровня является - беседа. С помощью этого метода можно формировать у обучающихся осознание своей ценности, положительное отношение к себе и окружающим. Однако, учитывая особенности интеллектуального развития детей входящих в нашу экспериментальную группу, мы рекомендуем на данном этапе использовать метод сказкотерапии. Этот метод будет способствовать эмоциональному включению детей в ту проблему, которая будет отражена в сказке, что позволит детям почувствовать себя на месте героев сказки и понять какой выход есть из той или иной ситуации.

При работе на эмоциональном уровне особое внимание необходимо уделять овладению приемами саморегуляции, развитию способности к эмоциональной децентрации, формированию позитивного отношения к себе и другим. На этом уровне мы рекомендуем использовать приемы арттерапии и психогимнастические упражнения.

На поведенческом уровне нужно формировать более адаптивные поведенческие проявления. Основным методом поведенческого уровня является - игротерапия. Необходимо учитывать уровень сформированности игры у детей с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, поскольку даже на этапе начального школьного обучения, у многих детей с интеллектуальными нарушениями не сформирована сюжетно-ролевая игра, либо она носит однообразный характер. Детям необходима поддержка в ходе организации их игровой деятельности.

*Третий этап – закрепляющий.* Его задача – помочь испытуемым прийти к осознанию собственной значимости, сформировать уверенность в

себе, доброжелательное отношение к школе, к сверстникам, учителю, сформировать этические нормы и правила поведения в обществе.

На данном этапе, также необходимо использовать методы релаксации - упражнения на мышечное расслабление, глубокое дыхание, снятие возбуждения.

Таким образом, мы видим, что все перечисленные методы работы, такие как: сказкотерапия, арттерапевтические приемы, игротерапия, психогимнастические этюды, беседа, и т.д., необходимо сочетать между собой, для наиболее эффективного закрепления в сознании ребенка тех понятий, личностных качеств, правил и норм, которые мы ставили целью у них сформировать.

Занятия с младшими школьниками с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом целесообразно проводить в малых группах - по 4-6 человек. Занятия следует проводить 2 раза в неделю по 40 минут, однако, время может варьироваться в зависимости от самочувствия детей, а также с учетом их утомляемости.

Далее, мы предлагаем рекомендации для педагогов по формированию личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом (Таблица 6).

Таблица 6

*Методические рекомендации для педагогов по формированию личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом*

Уровень	Особенности детей	Цели	Методы формирования и рекомендации
<p><i>Направление работы: Формирование позитивного, адекватного представления ребенка о себе, способности к осмыслению социального окружения, своего места в нем</i></p>			

<p>Завышенны й уровень представле ний ребенка о самом себе, а также представле ний о том, как его оценивают другие</p>	<p>- Проявление агрессивного поведения; - Отсутствие критичности к себе, не сформированност ь навыков рефлексии; - Зависимость от оценки родителей.</p>	<p>1. Минимизация агрессивного поведения учеников; 2. Формировани е навыков рефлексии; 3. Формировани е адекватной самооценки, на основе оценки своих личных представлени й.</p>	<p>Для минимизации агрессивных проявлений между детьми в классе, педагогу необходимо формировать дружеские отношения в коллективе, этому будут способствовать: - Классные вечера - чаепития, посиделки; - Праздники - день именинника, новый год, 8 марта, 23 февраля и т.д.; - Совместные выходы - пикники, экскурсии, походы и т.д. Для формирования навыков рефлексии, а также адекватной самооценки у детей, на основе оценки своих личных представлений о себе, можно использовать следующие приемы: Оформление в классе стенда или уголка, в котором после каждого урока дети будут оценивать свою</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>деятельность на уроке, а также деятельность друг друга («Дерево успеха», «Мое настроение», «Доска почета») (Приложение К).</p> <p>Создание «Портфолио» - в котором будут храниться различные достижения ребенка, за которые он может оценить себя объективно – грамоты, конкурсные работы, благодарственные письма и т.д.</p>
<p>Занижены й уровень представле ний ребенка о себе а также представле ний о том, как его оценивают другие</p>	<p>- изкий уровень самооценки, неуверенность в себе, в своих силах; - Тревожность в поведении.</p>	<p>1. Повышение уверенности в себе, в своих силах; 2. Снятие тревожности</p>	<p>Работа с такими детьми должна строится с соблюдением нескольких правил:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- хвалить ребенка даже за незначительные успехи;</li> <li>- не критиковать ребенка, искать в его деятельности как можно больше достоинств, недостатки называть, но не заострять на них внимания;</li> <li>- окружить ребенка доброжелательной атмосферой,</li> </ul>

			<p>интересоваться его успехами и неудачами, и помогать ему преодолевать трудности;</p> <p>- создавать ситуации успеха, через выполнение заданий доступных каждому ребенку.</p>
<p>Направление работы: <i>Формирование у младших школьников осознания себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями</i></p>			
<p>Очень низкий уровень осознания себя как ученика, заинтересованного посещения м школы, занятиями, обучением (состояние школьной дезадаптации)</p>	<p>- бояться ходить в школу, проявляют тревожные реакции при разговоре о школе, занятиях, учителе, одноклассниках;</p> <p>- в общении со сверстниками не проявляют инициативы, стремятся к одиночеству.</p>	<p>1. Формирование положительно го отношения к школе, к учителю, к одноклассникам;</p> <p>2. Формирование навыков общения со сверстниками.</p>	<p>Рекомендации по работе с детьми, находящимися в состоянии школьной дезадаптации:</p> <p>- создавать доброжелательную, доверительную атмосферу в классе между учениками и с учителем;</p> <p>- поощрять любую активность ребенка на уроке, или в общении со сверстниками;</p> <p>- превратить нахождение ребенка в школе в «праздник» - организовывать игры с детьми на переменах, выходить с детьми на</p>

			<p>прогулки, играть в подвижные уличные игры, и т.п.</p> <p>Приемы работы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- организовывать совместную деятельность детей – работа в парах/группах на уроке, домашние практические задания на выполнения в парах, совместный общественно-полезный труд.</li> </ul>
<p>Низкий уровень осознания себя как ученика, заинтересованного посещения школы, занятиями, обучением</p>	<p>- не любят посещать школу, занятия, однако и страхов или тревожности при их посещении не испытывают;</p> <p>- преобладает игровая деятельность.</p>	<p>1. Формирование навыков регуляции поведения у детей.</p>	<p>Для формирования интереса к учебной деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- создавать ситуации успеха в учебных ситуациях, через выполнение заданий посильных для каждого ребенка в соответствии с уровнем и особенностями его развития. После чего поощрять ребенка, помимо оценок можно использовать фишки, которые позже можно обменять на призы;</li> </ul>

			<p>- использовать игровые методы в обучении детей – необычное начало урока, использование музыкальных фрагментов и т.д., с целью привлечения внимания детей на уроке, формирования у них интереса к уроку;</p> <p>- использовать больше наглядных и практических методов в обучении детей: карточки с заданиями, красочные презентации, опыты, эксперименты и т.п.</p> <p>Эти методы и приемы будут способствовать формированию у детей интереса к учебе, и в следствие этого будет происходить тренировка их внимания, регулятивных механизмов поведения.</p>
Средний уровень осознания	- положительное отношение к школе, однако	1. Развитие любознательности у	На уроках: - разнообразие методов, используемых в обучении:

<p>себя как ученика, заинтересованного посещения м школы, занятиями, обучением</p>	<p>школа привлекает детей внеучебными сторонами (игры на переменах, общение со сверстниками и т.д.); - отсутствие интереса к познавательной деятельности.</p>	<p>ребенка, как основы для дальнейшего формирования познавательных интересов к учебному процессу и содержанию учебной деятельности.</p>	<p>Словесные методы – рассказ, лекция, беседа;  Наглядные и практические – использование красочных презентаций, картинок, карточек с заданиями, проводить с детьми различные опыты, эксперименты, игры, организовывать работу в группах);  Репродуктивные и поисковые методы – создание проблемных ситуаций, дискуссии.  Во внеурочной деятельности:  Организовывать с детьми различные выходы – на природу, в музеи, театры и т.д. – целью таких походов будет являться формирование дружеской атмосферы в коллективе, обогащение знаний у детей, и как следствие развитие у них познавательного интереса, стремления узнавать что-</p>
------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			то новое.
<p>Направление работы: <i>Формирование у младших школьников осознания личной ответственности за свои поступки, на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в обществе</i></p>			
Низкий уровень сформированности представлений об этических нормах и правилах поведения	- не могут определить какой поступок изображен на картинке «хороший или плохой»; - не соблюдают правила поведения на занятии, не реагируют на замечания.	1. Формирование умения различать хорошие и плохие поступки; 2. Формирование знаний о правилах поведения; 3. Обучение детей соблюдать правила поведения на занятии.	Формировать представления о «хорошем» и «плохом», о «добре» и «зле» на уроках литературы, окружающего мира. По пройденным темам организовывать выставки работ – рисунки, подделки и т.д., с целью закрепления полученных у детей навыков. Вместе с детьми придумать и ввести и на занятиях различные правила поведения, следить за их выполнением. В конце занятия можно давать детям фишки за правильное поведение и соблюдение правил. Фишки в дальнейшем обменивать на призы.

<p>Средний уровень сформированности представлений об этических нормах и правилах поведения</p>	<p>- в основном верно определяют нравственность поступка, и соотносят картинки по категориям «хороший поступок», «плохой поступок»;</p> <p>- затруднения вызывают ситуации: «Трудолюбие-Бездействие», «Помощь-Игнорирование»;</p> <p>- не всегда могут обосновать свой выбор.</p>	<p>1. Формирование представлений о понятиях «Трудолюбие», «Помощь».</p>	<p>Проведение различных экскурсий - желательно, чтобы за экскурсией следовала беседа, закрепляющая знания и позволяющая сформировать более общие представления и понятия.</p>
<p>Высокий уровень сформированности представлений об этических нормах и</p>	<p>- правильно определяют нравственность поступка;</p> <p>- могут объяснить свой выбор;</p> <p>- при теоретическом</p>	<p>1. Формирование активности, инициативности, трудолюбия.</p>	<p>Привлекать детей в кружки технического и художественного творчества, где происходит формирование познавательных</p>

правилах поведения	понимании правил и норм, страдает деятельность сторона – дети неактивны, безинициативны, ленивы.		интересов, усваивание социального опыта, формирование активности, инициативности и трудолюбия у детей младшего школьного возраста.
--------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

На *контрольно-оценочном этапе* осуществляется итоговая диагностика по выявлению уровня и особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом. По результатам итоговой диагностики производится оценка эффективности коррекционно-развивающей работы с целью внесения корректировок в программу, выбора оптимальных приемов, методов и форм работы.

Диагностику сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом предлагаем проводить, используя тот же диагностический инструментарий, что и на диагностическом этапе.

## Выводы по II главе

Констатирующий эксперимент, проведенный с целью выявления особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, позволил нам сделать следующие выводы:

У всех детей наблюдается недостаточный уровень сформированности личностных учебных действий ко второму году обучения в школе, это проявляется в следующем:

1. Нарушения у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом сформированности представлений о себе, как в сторону преувеличения своих способностей, так и в сторону уменьшения, в свою очередь эти представления не подкреплены рефлексивной оценкой своего «Я». Также, искажены представления детей о своем месте в окружающем мире, это определяется их представлениями о том, как их оценивают окружающие (родители и учителя). Большая часть младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом не способны адекватно оценить себя с позиции «родитель», «учитель»;

2. Низкий уровень сформированности личностного учебного действия - осознание себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями был выявлен у большей части группы обследуемых (70%), что в свою очередь показывает нам недостаточный уровень сформированности у этих обучающихся школьной мотивации. У этих школьников преобладают игровые интересы, обучение в школе их не привлекает, гораздо важнее для них игры и общение с одноклассниками на перемене. Они не стремятся к получению знаний, к получению положительных отметок;

3. Недостаточный уровень сформированности представлений об этических нормах и правилах поведения в современном обществе, в понимании личной ответственности за свои поступки, а именно: 30% детей

продемонстрировали - низкий уровень, и 40% детей продемонстрировали - средний уровень;

4. Анализ полученных результатов, а также учет особенностей физического и психического развития детей с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, позволяет нам говорить о том, что дальнейшие целенаправленные занятия в рамках коррекционной работы по формированию личностных учебных действий, требуют специальной организации, реализации содержания работы с соблюдением группы общепедагогических, специфических и специальных принципов обучения, с применением методов и приемов, учитывающих выявленные особенности в обследуемой группе.

Дальнейшая коррекционная работа с данной группой детей должна быть построена с учетом вышеперечисленных особенностей.

## Заключение

Изучение особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, проведенное нами, имеет теоретическую и практическую значимость и основывается на актуальности рассматриваемого вопроса.

Актуальность определяется, прежде всего, новой нормативно-правовой базой начального школьного образования детей с ограниченными возможностями (ФГОС НОО), во-вторых – недостаточной изученностью детей с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом. Недостаточность научно-практических исследований по данной категории детей не позволяет педагогам грамотно дифференцированно планировать содержание коррекционно-развивающей работы с этими детьми.

Поэтому своё исследование мы посвятили теоретическому и экспериментальному поиску оптимальных путей и средств формирования личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом.

В соответствии с поставленной проблемой определена цель исследования - изучить особенности сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, и разработать методические рекомендации для педагогов и психологов образовательных учреждений по формированию личностных учебных действий у данной категории детей, с учетом выявленных особенностей.

Достижению поставленной цели способствовали следующие шаги (задачи исследования):

- 1) Анализ литературных источников по проблеме исследования;
- 2) Подбор диагностических методик для оценки особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников;

3) Проведение констатирующего эксперимента по выявлению особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом;

4) Разработка методических рекомендаций по формированию личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом с учетом выявленных особенностей.

В первой главе мы представили проанализированный теоретический материал по проблеме развития личности и формированию личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом. Результатом анализа литературных источников стало определение особенностей развития личности детей с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, выявление имеющихся проблем у детей данной категории. Отсутствие данных в литературе об особенностях сформированности личностных учебных действий, а также о методах и способах их формирования у младших школьников с легкой умственной отсталостью с ДЦП на коррекционно-развивающих занятиях, обусловило теоретическую значимость исследования.

Проведение эмпирического исследования по выявлению особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, организовано нами в рамках решения третьей задачи исследования.

Данная задача предполагала работу по изучению особенностей сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом с применением следующих диагностических методик:

- Методика «Лесенка» (В. Г. Щур);
- Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» (Н. Г. Лусканова);

- Методика «Сюжетные картинки» (Р. Р. Калинина).

С помощью данных диагностических методик нами была проведена оценка особенностей сформированности таких личностных учебных действий, как:

- способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем;
- осознание себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями;
- понимание личной ответственности за свои поступки на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в современном обществе.

Исследованием было охвачено 10 детей младшего школьного возраста (8-9 лет) с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом на базе МКУ «Реабилитационный Центр для детей и подростков с ограниченными возможностями», г. Мариинск.

Далее мы проанализировали результаты эмпирического исследования, выявившего особенности сформированности личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом для их дальнейшего использования при разработке дифференцированных методических рекомендаций.

Исследуемые были сгруппированы нами следующим образом:

- По уровню сформированности *представлений о себе, а также способности к осмыслению своего места в социуме*, дети были поделены на три группы:
  - Дети с завышенным уровнем представлений о себе и о том, как их оценивают родители и учитель;
  - Дети с адекватным уровнем;
  - Дети с заниженным уровнем представлений.

- По уровню сформированности *осознания себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями*, дети были поделены на три группы:

- Дети со средним уровнем сформированности осознания себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями;
- Дети с низким уровнем;
- Дети с очень низким уровнем (состояние школьной дезадаптации).

- По уровню сформированности *понимания личной ответственности за свои поступки на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в современном обществе*, дети так же были поделены на три группы:

- Дети с высоким уровнем сформированности представлений об этических нормах и правилах поведения;
- Дети со средним уровнем сформированности представлений об этических нормах и правилах поведения;
- Дети с низким уровнем сформированности представлений об этических нормах и правилах поведения;

Методические рекомендации, представленные нами, являются доказательством решения главной цели исследования, поставленной нами. Мы представили таблицу с описанием организации дифференцированной коррекционной работы по формированию личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, в соответствии с направлениями работы, выделенными нами для работы с каждой группой детей, а также с уровнем и особенностями сформированности ЛУД у детей.

Коррекционно-развивающая работа по формированию личностных учебных действий у младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом проводится психологом на специально организованных занятиях, а также, полученные навыки должны быть

закреплены педагогом образовательного учреждения во время учебной деятельности, на уроках, и родителями в досуговой деятельности.

Разработанный комплекс методических рекомендаций включает в себя принципы, требования, направления, условия и содержание работы с педагогами, психологами образовательного учреждения и с младшими школьниками.

Материалы исследования представляют собой оконченное исследование, проведенное в соответствии с поставленными целью, задачами, этапами. Гипотеза, выдвинутая перед началом практической части исследования, подтверждена результатами констатирующего эксперимента.

Таким образом, доказано, что младшие школьники с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом, имеют отличительные особенности сформированности личностных учебных действий, что требует дифференцированного подхода к организации практической коррекционной работы с ними.

**Библиографический список:**

1. Акатов, Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб.пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Л. И. Акатов. - М.: Владос, 2003. - 197 с.
2. Аксёнова, А. К. Русский язык. 4 класс: учеб.для спец. (коррекц.) образоват. учреждений VIII вида / А. К. Аксёнова, Н. Г. Галунчикова. - 9-е изд. - М.: Просвещение, 2013. - 271 с.
3. Алехина, С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В Алехина., М.А. Алексеева, Е.Л., Агафонова // Психологическая наука и образование. - 2011. - №1. - С. 32-36.
4. Алехина, С.В. Инклюзивное образование в России [Электронный ресурс] / С.В. Алехина // Материалы проекта Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки. URL: [http://psyjournals.ru/edu\\_economy\\_wellbeing/issue/36287.shtml](http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36287.shtml)
5. Алехина, С.В. Развитие инклюзивного образования в свете нового Закона «Об образовании в Р.Ф» / С.В. Алехина // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию. - 2013. - №1. – С. 4-7.
6. Алябьева, Е.А. \_Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста: Методическое пособие в помощь воспитателям и психологам дошкольных учреждений. - М.: ТЦ Сфера, 2002. - 96 с.
7. Андреева, С. В. Основные направления и содержание обучения детей и подростков с особыми потребностями в Лечебно-педагогическом центре г.Пскова: Программно-методическое пособие / Под ред. С. В. Андреевой. – Псков.: ПОИПКРО, 2000.- 140 с.
8. Асмолов, А. Г. Как проектировать УУД в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская,

И.А. Володарская и др.; под. Ред. А.Г. Асмолова. – 3е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 152 с.: ил.

9. Басилова, Т.А., Александрова, Н.А. Как помочь малышу со сложным нарушением развития: пособие для родителей. – М.: Просвещение, 2008. – 111 с.

10. Бгажнокова, И. М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития: программно-методические материалы / Бгажнокова И.М., Ульяновцева М.Б., Комарова С.В. и др.; под ред. И.М. Бгажноковой. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 239 с.

11. Бгажнокова, И. М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы / под ред. И.М. Бгажноковой. – М.: ВЛАДОС, 2007 – 181с.

12. Бгажнокова, И. М. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида 0-4 кл. / под ред. И. М. Бгажноковой – СПб.: Просвещение, 2011. - 239 с.

13. Беляева, О.Л. Инклюзивное образование: новые возможности и опыт (монография) / О. Л. Беляева, Л. А. Брюховских, О. А. Козырева, Л. А. Сырвачева, О. А. Дмитриева // Издательство «Литера-принт». Краснояр. гос. пед.ун-т им. В. П. Астафьева. - Красноярск, 2014. – 148 с.

14. Берцфаи, Л. В. Оценка учащимися процесса и результатов решения различных задач / Л. В. Берцфаи, А. В. Захарова. - Вопросы психологии. – 1975. - №6. - С. 59-67.

15. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: учебное пособие / Л. И. Божович. - М.: Просвещение, 1968. – 390 с.

16. Бойков, Д. И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности / Д.И. Бойков. - М., 2005. - 288 с.

17. Венгер, А. Л. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста. Для школьных психологов / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман., под ред. П.Г. Неждова. – Томск.: «Пеленг», 1993. - 69 с.

18. Верхотурова, Н.Ю. Диагностика эмоционального реагирования учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития: проблемы и перспективы исследования [Текст] / Н.Ю. Верхотурова // Казанская наука: научно-практическое издание. – Казань, 2012. — № 8. — С. 130—133. (0,4 п.л.). (Перечень ВАК).

19. Верхотурова, Н.Ю. Комплексная оценка эмоционального реагирования учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития [Текст] / Н.Ю. Верхотурова // Вестник Череповецкого государственного университета: научный журнал. – Череповецк, 2012. – № 4 (43). Т. 2. 2012. — С.142—146. (0,4 п.л.). (Перечень ВАК).

20. Верхотурова, Н.Ю. Психологическая коррекция эмоционального реагирования младших школьников с нарушением интеллектуального развития: учебное пособие для студентов психолого-педагогических и дефектологических факультетов (квалификация «бакалавр», «магистр»). — Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. — Красноярск, 2012. – 196 с. (12,3 п.л.).

21. Волосовец, Т. В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. нормативных документов / авт. сост. Т. В. Волосовец. - М.: Издательство "Национальное образование", 2016. - 240 с. - (Навигатор российского образования). - ISBN 978-5-4454-0716-4.

22. Волосовец, Т. В., Кутепова, Е. Н. Я учусь владеть собой: коррекционно-развивающая программа формирования эмоциональной стабильности и положительной самооценки у учащихся классов компенсирующего обучения / под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. – Москва.: Российский ун-т дружбы народов, 2007. – 45 [1] с.: ил.

23. Воронкова, В. В. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1—4 классы / Под ред. В. В. Воронковой; 4-е издание. - М.: Просвещение, 2006. - 192 с.
24. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский. - М.: "Просвещение", 1995. - 524 с.
25. Головчиц, Л. А. Программа воспитания и обучения слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития / под ред. Головчиц Л.А. – М.: УМИЦ «Граф-Пресс», 2006. – 128 с.
26. Григорьева, Л. П. Дети со сложными нарушениями развития. Психофизиологические исследования / Под ред. Л.П. Григорьевой. – М.: Издательство «Экзамен», 2006. – 352 с.
27. Давыдов, В. В. Категория деятельности и психического отражения в теории А. Н. Леонтьева / В. В. Давыдов // Вестник МГУ.: Психология, 1979. - № 4. - С. 25 - 41.
28. Дементьева, И.Ф. Инклюзивное образование: проблемы и перспективы / И. Ф. Дементьева, С. А. Сопыряева // Народное образование. - 2012. - №4. - С. 182-185.
29. Дерманова, И. Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития / Ред. и сост. И. Б. Дерманова. – СПб., 2002. - С. 35.
30. Дружинин, В.Н. Психология: учебник для гуманитарных вузов / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2009. - 302 с.
31. Жигорева, М. В. Реализация междисциплинарных связей в образовательном процессе учащихся с ограниченными возможностями здоровья / М. В. Жигорева, С. А. Кузьминова, Л. А. Пантелеева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2015. - №2. - С. 22-25.
32. Жигорева, М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
33. Закрепина, А.В., Браткова, М.В. Разработка индивидуальной программы коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей

дошкольного возраста с отклонениями в развитии / А. В. Закрепина, М. В. Браткова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2008 - № 2. – С. 9 -19.

34. Зиновьева, М. В. Методическое обеспечение коррекционно-развивающей деятельности педагога-психолога / М. В. Зиновьева, А. В. Крупенина // Справочник педагога-психолога (школа). – 2015. - № 9. - С. 45-56.

35. Калижнюк, Э.С. Психические нарушения при детских церебральных параличах / Э. С. Калижнюк. – Киев.: Вища школа, 1987. - 222 с.

36. Калягина, Е. А., Антусенко, О. М. Особенности морально-этической ориентации детей младшего школьного возраста из благополучных и неблагополучных семей / Е. А. Калягина, О. М. Антусенко // Молодой ученый. - 2017. - №10. - С. 424-425.

37. Капралова, О. П. Инновационные технологии коррекционно-развивающей работы с учащимися: учебно-методическое пособие / О. П. Капралова, Л. П. Кузма, С. Ф. Олефиренко. – Краснодар.: Просвещение-Юг, 2012. - 121 с.: ил., цв. вкл. 6 с.

38. Капская, А. Ю., Мирончик, Т. Л. «Подарки фей». Развивающая сказкотерапия для дошкольников / А. Ю. Капская, Т. Л. Мирончик. - М.: Сфера, 2008. - 96 с.

39. Карелин, А. А. Большая энциклопедия психологических тестов // автор сост. А. Карелин. - М.: Изд-во Эксмо, 2006. – 416 с.

40. Катаева, А. А., Стребелева, Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учебник для студентов ВУЗов / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. - М.: ВЛАДОС, 2001. - 208 с.

41. Клещева, Л.А. Организация процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы. В кн. организация обучения детей с ограниченными возможностями

здоровья в образовательных учреждениях. Методическое пособие. – Краснодар.: «Просвещение-Юг», 2013.

42. Крюкова, С. В., Слободяник, Н. П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие. — М.: Генезис, 2005. — 208 с.

43. Кряжева, Н. Л. Кот и пес спешат на помощь / Художники Г. В. Соколов, В. Н. Куров. — Ярославль.: «Академия развития», 2000. — 176 с.

44. Кузма, Л. П. Формирование базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в учебной и внеурочной деятельности: методические рекомендации / авт. Кузма Л.П., Клещева Л.А. – Краснодар, 2016. – 45 с.

45. Кузма, Л.П., Клещева, Л.А. Системный подход к формированию базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью / Л. П. Кузма, Л. А. Клещева // Кубанская школа. Научно-методический журнал. – 2016. – № 3. – С. 39-43.

46. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. ср ед. К89 пед. учеб, заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 480 с.

47. Лапп, Е.А., Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в вопросах и ответах / Е.А. Лапп., Е.В. Шипилова. – Волгоград.: Учитель, 2015. - 286 с.

48. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. - М.: 1959. - 495 с.

49. Липкина, А. И. Самооценка школьника / А. И. Липкина. – Москва.: Знание, 2004. - 64 С.

50. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина // Под ред. А. Г. Рузской.; Моск.психолого-социальный ин-т - 2-е изд.

- М.: Институт практической психологии., Воронеж: НПО "МОДЭК", 2001.  
- 383 С.

51. Лусканова, Н.Г. Пути психологической коррекции аномалий развития личности / Н. Г. Лусканова // В сб.: Здоровье, развитие, личность. - М.: Медицина, 1990. – 23 С.

52. Маллер, А. Р., Цикото, Г. В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – с. 75.

53. Малофеев, Н. Н., Гончарова Е. Л. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции / Н. Н. Малофеев, Е. Л. Гончарова, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина // Дефектология. - 2009. - №1. - С. 5-19.

54. Мамаева, А. В. Логопедическая работа по формированию первоначальных коммуникативных умений у детей с церебральным параличом [Электронный ресурс]: учебное пособие / А. В. Мамаева // Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2013. – Режим доступа: <http://elibr.kspu.ru/document/10809>. – ЭБС «КГПУ им.В. П. Астафьева», по паролю к сети kspu.ru.

55. Мамаева, А. В., Шевченко, Н. А. Развитие понимания текстовых сообщений у детей с умеренной умственной отсталостью, сочетающейся с двигательными и речевыми нарушениями / А. В. Мамаева, Н. А. Шевченко // Сибирский вестник специального образования. – 2015. - №2[15]. – С. 65-75.

56. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А. К. Маркова. - М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

57. Морозов, Н. И. Правовое пространство инклюзивного образования / Н. И. Морозов // Мир образования - образование в мире. - 2012. - №1 (45). - С. 122-130.

58. Мосина, Е. С. Почему облака превращаются в тучи? Сказкотерапия для детей и родителей / Е. С. Мосина. - М.: Генезис, 2016. - 160 с.
59. Назарова, Н. М. Специальная педагогика / под ред. Н. М. Назаровой. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 400 с.
60. Нечепоренко, А. Р. Правовые особенности различных форм получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья / А. Р. Нечепоренко // Коррекционная педагогика. - 2011. - №5. - С. 15-19.
61. Панфилова, М. А. Игротерапия общения. Тесты и коррекционные игры: практическое пособие для психологов, педагогов и родителей / М. А. Панфилова. - М.: ГНОМ, 2011. - 160 с.: ил.
62. Панфилова, М. А. Лесная школа. Коррекционные сказки и настольная игра для дошкольников и младших школьников / М. А. Панфилова. - М.: ТЦ «Сфера», 2002.
63. Пугачев, А. С. Инклюзивное обучение как средство интеграции в трудовую деятельность / А. С. Пугачев // Среднее профессиональное образование. - 2012. - №7. - С. 5-6.
64. Реестр примерных основных общеобразовательных программ [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. - Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/>.
65. Репкина, Г. В., Заика, Е. В. Оценка уровня сформированности компонентов учебной деятельности // Психологическое обследование детей дошкольного - младшего школьного возраста: Тексты и методические материалы / Ред. - сост. Г. В. Бурменская. - М.: УМК «Психология», 2003. - 225 с.
66. Савонько, Е. И. Оценка и самооценка как мотивы поведения школьников разного возраста / Е. И. Савонько // Вопросы психологии. - 1969, - №4. - С. 107-116.
67. Салмина, Н. Г. Психологическая диагностика развития младшего школьника / Н. Г. Салмина, О. Г. Филимонова. - М.: МГППУ, 2006. - 210 с.

68. Семаго, Н. Я. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н. Я. Семаго. – М.: АРКТИ, 2000. - 208 с.: ил.
69. Семенова, О. А. Формирование функций регуляции и контроля у младших школьников: Автореф. дис. .канд. психол. наук. / О. А. Семенова. - М.: 2005. - С. 12-23.
70. Сиротюк, А. С. Воспитание ребенка в инклюзивной среде. Методика, диагностика / А. С. Сиротюк. - М.: ТЦ Сфера, 2014. - 128 с.
71. Сорокина, Е. Л. Особенности самооценки дошкольников с ограниченными возможностями здоровья / отв. ред. Е. Л. Сорокина // Наука и социум: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. - Новосибирск.: Изд-во ЧУДПО СИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ, 2017. – С. 138-142.
72. Стребелева, Е.А. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие / Под ред. Е. А. Стребелевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 312 с.
73. Суворов, А.В. Инклюзивное образование и личностная инклюзия / А. В. Суворов // Психологическая наука и образование. - 2011. - №3. - С. 27-31.
74. Сырвачева, Л. А., Включение детей с детским церебральным параличом в классы инклюзивной направленности / Л. А. Сырвачева, соавтор – Зазулина В. В. // TheNewmaninForeignPolicy №37 (81). – Красноярск, 2017. – С. 60-63.
75. Сырвачева, Л. А., Шевцова А. В. Влияние эмоциональной направленности общения на формирование взаимодействия со взрослыми дошкольников с общим недоразвитием речи: монография / Л. А. Сырвачева, А. В. Шевцова // Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2016. – 120 с.

76. Сырвачева, Л. А. Особенности самооценки дошкольников с ограниченными возможностями здоровья / Л. А. Сырвачева // Наука и социум: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Ответственный редактор Е.Л. Сорокина. - 2017. - С. 135-137.

77. Сырвачева, Л. А. Психологические аспекты адаптации детей с ОВЗ в процессе инклюзии/ Л. А. Сырвачева // Школьный логопед. - 2014. - № 4. - С. 58-72.

78. Трошин, П. Л. Методы формирования нравственности у детей с ограниченными возможностями здоровья / П. Л. Трошин // Образование и воспитание. — 2016. — №2. — С. 54-58.

79. Тимохина, Т. В. Инклюзивное ориентированное образование / Т. В. Тимохина // Перспективы науки и образования. – 2014. - №5 (11). – С. 62-64.

80. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приложение к приказу Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 // Официальные документы в образовании. - 2015. - № 13 - С. 5-24 // Вестник образования. - 2015 - №5 - С. 57-78 // Вестник образования России. - 2015 - № 10 - С. 31-51.

81. Фридман, Г. М. Изучение личности учащегося и ученических коллективов // Г. М. Фридман, Т. А. Пушкина, И. Я. Каплунович. - М., 1988. - С. 326-341.

82. Хухлаева, О. В., Хухлаев, О. Е. Лабиринт души. Терапевтические сказки / О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев. – М.: Академический проект, 2018. – 175с.

83. Хухлаева, О. В. Тропинка к своему Я (уроки психологии в начальной школе) / О. В. Хухлаева. - М.: «Генезис», 2006.

84. Цукерман, Г. А. Введение в школьную жизнь: Программа адаптации детей к школьной жизни / Г. А. Цукерман. - М.: Московский центр качества образования, 2010. – 156 с.
85. Цукерман, Г.А. Как младшие школьники учатся учиться / Г. А. Цукерман. - М.: Рига: Педагогический центр "Эксперимент", 2006. – 354 с.
86. Черенёва, Е. А. Изучение личности детей с нарушениями интеллектуального развития (в 2 частях) / Е. А. Черенёва// учебное пособие Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2016.
87. Черенёва, Е. А. Личность лиц с нарушениями интеллектуального развития как предмет психологических исследований / Е. А. Черенёва // EuropeanSocialScienceJournal, 2015. - № 4. - С. 236-244.
88. Чистякова, М. И. Психогимнастика / Под ред. М. И. Буянова. - 2-е изд. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 160 с.
89. Шипицина, Л. М. Коррекционно-образовательные программы для детей с глубоким нарушением интеллекта / под ред. Л. М. Шипициной. - СПб.: "Образование", 1996.
90. Шипицына, Л. М., Мамайчук, И. И. Детский церебральный паралич: хрестоматия / сост. Л. М. Шипицына, И. И. Мамайчук. - СПб., 2003. - С. 78-115.
91. Щур, В.Г. Методика изучения представления ребенка об отношении к нему других людей / В. Г. Щур // Психология личности. М., 1982.
92. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Под ред. Д. Б. Эльконина. - 4-е изд. – Москва.: Издательский центр "Академия", 2007. - 194 с.
93. Яковлева, Н. Г. Психологическая помощь дошкольнику / Н. Г. Яковлева. - СПб.: "Валери СПД" , 2001. - 112с.; ил.
94. Alberman, E., Stanley, F. The Epidemiology of the Cerebral palsies. - Philadelphia, 1984.

95. Dunbar, F. Emotions and bodily changes. - New York.: Columbia University press, 1954.
96. Lorenz, K. Evolution and modification of behavior. – Chicago.: University of Chicago press, 1965.
97. Kielhol, P. Relaxation therapy for psychosomatic disorders / Ed. by P. Kielhol. - Ba-sle.: CKBA-GEIGY ltd, 1971.
98. Wells, L. E., Marwell, G. Self-esteem. It's conceptualization and measurement. - L., 1976.
99. Mruk, C. Self-esteem: Research, theory and practice. - N.Y., 1999.
100. Hoge, D., McCarthy, J. Influence of individual and group identity salience in the global self-esteem of youth // J. Pers. and Soc. Psychol. – 1984.
101. Emler, N. Self-esteem: The costs and consequences of low self-worth. – New York, 2001.

Анамнестические данные младших школьников 8-9 лет с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом

№	Имя, фамилия ребенка	Возраст	Диагноз
1	Дима А.	8 лет	ДЦП, спастическая диплегия, F70.09
2	Назар Н.	8 лет	ДЦП, спастическая диплегия, F70.09
3	Сереза П.	9 лет	ДЦП, спастическая диплегия, F70.09
4	Милана Б.	9 лет	ДЦП, спастическая диплегия, F70.09
5	Сереза С.	9 лет	ДЦП, спастическая диплегия, F70.09
6	Анатолий М.	8 лет	ДЦП, спастическая диплегия, F70.09
7	Илья В.	9 лет	ДЦП, спастическая диплегия, F70.09
8	Витя О.	8 лет	ДЦП, спастическая диплегия, F70.09
9	Вика В.	9 лет	ДЦП, спастическая диплегия, F70.09
10	Миша К.	8 лет	ДЦП, спастическая диплегия, F70.09

*Протокол исследования к методике «Лесенка»*

Дата исследования \_\_\_\_\_

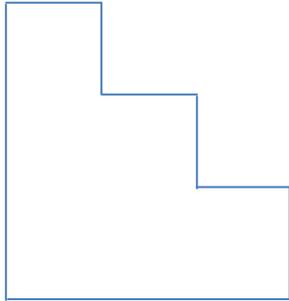


Рисунок 7 - Изображение лесенки

Имя Ф. ребенка	Возраст	Степень самооценки (представлений ребенка о себе)	Аргументация высказывания	Оценка с позиции		Аргументации
				Родители (мама, папа)	Учитель	

Вывод: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

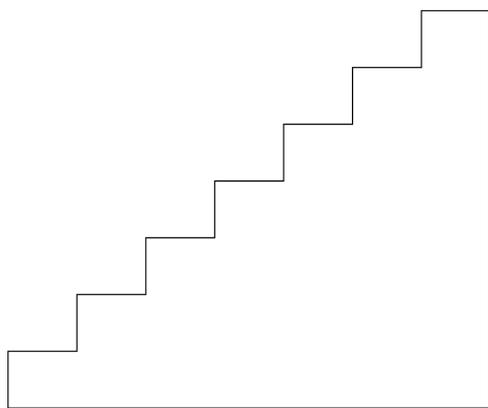
*Методика «Лесенка» (по В.Г. Щур)*

*Цель исследования:* определить особенности самооценки ребёнка (как общего отношения к себе) и представлений ребёнка о том, как его оценивают другие люди.

*Материал и оборудование:* нарисованная лесенка, фигурка человечка, лист бумаги, карандаш (ручка).

*Проведение теста:* Ребенку дают листок с нарисованной на нём лестницей и объясняют значение ступенек. Важно проследить, правильно ли понял ребёнок ваше объяснение. В случае необходимости следует повторить его. После этого задают вопросы, ответы записывают.

*Инструкция ребенку:* «Вот лесенка. Если на ней расположить всех ребят, то здесь (показать первую ступеньку, не называя ее номер) будут стоять самые хорошие ребята, тут (показать вторую и третью) – хорошие, здесь (показать четвертую) – ни хорошие, ни плохие ребята, тут (показать пятую и шестую ступеньки) – плохие, а здесь (показать седьмую ступеньку) – самые плохие. На какую ступеньку ты поставишь себя? Объясни почему. А как ты считаешь, на какую ступеньку тебя поставит мама (папа, брат, сестра и т.д.) Почему?». В случае затруднений с ответом повторите инструкцию еще раз.



**Рисунок 6** - Изображение лесенки с 7 ступеньками (по методике В.Г. Щур).

*Оценка результатов:*

*Ступенька 1* – завышенная самооценка. Она чаще всего характерна для первоклассников и является для них возрастной нормой. Здесь важное значение имеет объяснение ребенка, почему он поставил себя на эту ступеньку, и соответствуют ли его слова действительности. Если ребенок не может объяснить свой выбор, это может быть связано со слабо развитой рефлексией (способностью анализировать свою деятельность и соотносить мнения, переживания и действия с мнениями и оценками окружающих).

*Ступеньки 2, 3* – адекватная самооценка. У ребенка сформировано положительное отношение к себе, он умеет оценивать себя и свою деятельность, может объяснить свой выбор.

*Ступенька 4* – заниженная самооценка. Дети, ставящие себя на четвертую ступеньку, имеют несколько заниженную самооценку. Как правило, это связано с определенной психологической проблемой ученика. В беседе ребенок может о ней рассказать.

*Ступеньки 5, 6* – низкая самооценка. Здесь необходимо также обратить внимание на объяснение ребенка, выяснить причину низкой самооценки школьника. Иногда у ребенка ситуативно занижается самооценка. На момент опроса что-то могло произойти: ссора с товарищем, плохая отметка, неудачно наклеенный домик на уроке труда и т.д. И в беседе ученик расскажет об этом. В таких случаях, как правило, через день-другой Вы получите от ребенка другой ответ (с положительной самооценкой). Это так же необходимо учитывать.

*Ступенька 7* – резко заниженная самооценка. Ребенок, который выбирает самую нижнюю ступеньку, находится в ситуации школьной дезадаптации, личностного и эмоционального неблагополучия. Чтобы отнести себя к «самым плохим ребятам», нужен комплекс негативных, постоянно влияющих на школьника факторов.

*Протокол обследования по методике Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» (Н. Г. Лусканова)*

Ф. И. О ребенка \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_ Дата исследования \_\_\_\_\_

<b>Вопрос</b>	<b>Ответ ребенка</b>		
<i>1. Тебе нравится в школе?</i>	А) да	Б) не очень	В) нет
<i>2. Ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?</i>	А) иду с радостью	Б) бывает по-разному	В) хочется остаться дома
<i>3. Если бы у тебя был выбор: пойти в школу, или остаться дома, что бы ты выбрал?</i>	А) пошел бы в школу	Б) не знаю	В) остался бы дома
<i>4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?</i>	А) не нравится	Б) бывает по-разному	В) нравится
<i>5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?</i>	А) не хотел бы	Б) не знаю	В) хотел бы
<i>6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?</i>	А) не хотел бы	Б) не знаю	В) хотел бы
<i>7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?</i>	А) Часто	Б) редко	В) не рассказываю
<i>8. Тебе нравится твой школьный учитель?</i>	А) да	Б) не уверен	В) нет
<i>9. У тебя в классе много друзей?</i>	А) много	Б) мало	В) нет друзей
<i>10. Тебе нравятся твои одноклассники?</i>	А) да	Б) не очень	В) нет
<b>Итого:</b>			

*Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» (Н. Г. Лусканова)*

*Цель методики* – определение школьной мотивации.

*Процедура проведения:* данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка, а также применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления:

1. Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны написать те ответы, которые им подходят.

2. Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить все подходящие ответы.

*Инструкция для индивидуальной формы работы:* «Сначала послушай вопрос и три варианта ответа на этот вопрос, а затем выбери один из трёх ответов, который выражает твоё мнение».

*Стимульный материал методики*

*1. Тебе нравится в школе?*

- не очень
- нравится
- не нравится

*2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?*

- чаще хочется остаться дома
- бывает по-разному
- иду с радостью

*3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты бы пошел бы в школу или остался бы дома?*

- не знаю
- остался бы дома
- пошел бы в школу

*4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?*

- не нравится
- бывает по-разному
- нравится

*5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?*

- хотел бы
- не хотел бы
- не знаю

*6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?*

- не знаю
- не хотел бы
- хотел бы

*7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?*

- часто
- редко
- не рассказываю

*8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?*

- точно не знаю
- хотел бы
- не хотел бы

*9. У тебя в классе много друзей?*

- мало
- много
- нет друзей

*10. Тебе нравятся твои одноклассники?*

- да
- не очень
- нет

*Оценка результатов:*

Ответы на вопросы анкеты расположены в случайном порядке, поэтому для упрощения оценки может быть использован специальный ключ. В итоге подсчитывается набранное количество баллов.

<i>№ вопроса</i>	<i>Оценка за 1 ответ</i>	<i>Оценка за 2 ответ</i>	<i>Оценка за 3 ответ</i>
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	1
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

*Интерпретация результатов:*

Различия между группами детей были оценены по критерию Стьюдента, и было установлено 5 основных уровней школьной мотивации:

*25-30 баллов (очень высокий уровень) - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.* Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

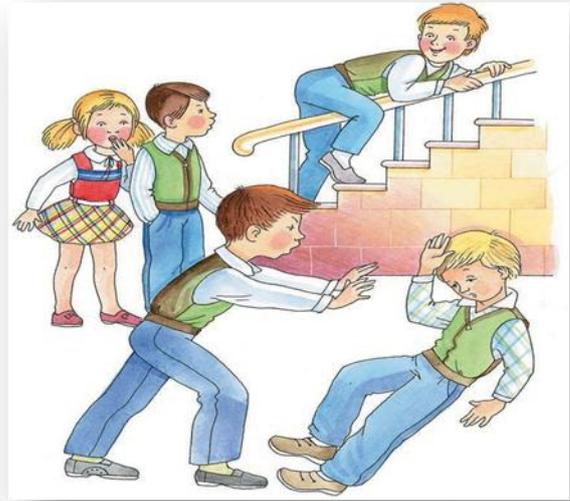
*20-24 балла – (высокий уровень) хорошая школьная мотивация.* Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

*15 – 19 баллов – (средний уровень) положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.* Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

*10 – 14 баллов – (низкий уровень) низкая школьная мотивация.* Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

*Ниже 10 баллов – (очень низкий уровень) негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.* Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (5 – 6 лет) часто плачут, просят домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивность, отказываться выполнить те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно – психического здоровья.

Стимульный материал к модифицированной методике  
«Сюжетные картинки» (Р. Р. Калинина)



*Дружелюбие - враждебность*



*Помощь – игнорирование*



*Трудолюбие – бездействие*



*Вежливость - грубость*



*Щедрость - жадность*

*Протокол обследования по методике «Сюжетные картинки»*

*(Р. Р. Калинина)*

Ф. И. О. ребенка \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_ Дата исследования \_\_\_\_\_

Рисунки	Высказывание ребенка	Выбор	
		Хороший поступок	Плохой поступок
1 – Дружелюбие			
2 - Враждебность			
3 – Помощь			
4 - Игнорирование			
5 – Трудолюбие			
6 - Бездействие			
7 – Вежливость			
8 - Грубость			
9 – Щедрость			
10 - Жадность			
<b>Итоги:</b>			

Анализ \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

*«Сюжетные картинки» (Р. Р. Калинина)*

*Цель:* диагностика сформированности нравственных представлений у младших школьников, эмоциональное отношение к нравственным нормам.

*Проведение:* детям демонстрировались 2 картинки, на одной изображен хороший поступок, на другой плохой. Всего картинок 10. Ребенок определял, на какой картинке изображен плохой поступок, а на какой хороший. Все результаты (реакции и ответы детей) фиксировались нами в протоколе. Методика проводилась нами индивидуально с каждым ребенком.

Ситуации, изображенные на картинках:

- 1) Дружелюбие – враждебность;
- 2) Щедрость – жадность;
- 3) Трудолюбие – бездействие;
- 4) Вежливость – невнимательность;
- 5) Правдивость – хвастовство.

*Интерпретация результатов теста*

- *0 баллов* – ребенок неправильно раскладывает картинки (в одной стопке оказываются картинки с изображением как положительных, так и отрицательных поступков), эмоциональные реакции неадекватны или отсутствуют.
- *1 балл* – ребенок правильно раскладывает картинки, но не может обосновать свои действия; эмоциональные реакции неадекватны.
- *2 балла* – правильно раскладывая картинки, ребенок обосновывает свои действия; эмоциональные реакции адекватны, но выражены слабо.
- *3 балла* – ребенок обосновывает свой выбор (возможно, называет моральную норму); эмоциональные реакции адекватны, яркие, проявляются в мимике, активной жестикуляции и т. д.

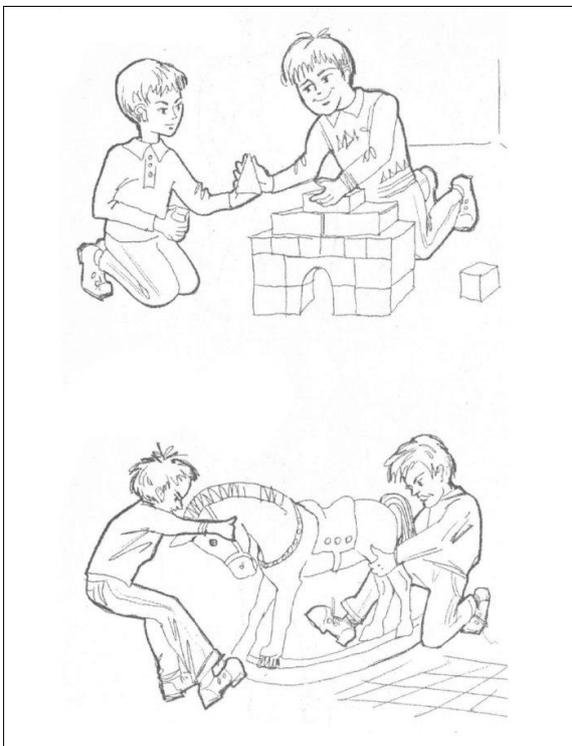
*Степень сформированности понятий о нравственных качествах оценивается:*

- *низкий уровень* – если у ребенка не сформировано, либо неправильно сформировано представление о данном нравственном понятии;

- *средний уровень* – если представление о нравственном понятии правильное, но недостаточно четкое и полное;

- *высокий уровень* – если сформировано полное и четкое представление.

*Стимульный материал к методике «Сюжетные картинки»*



*Дружелюбие*  
*- враждебность*



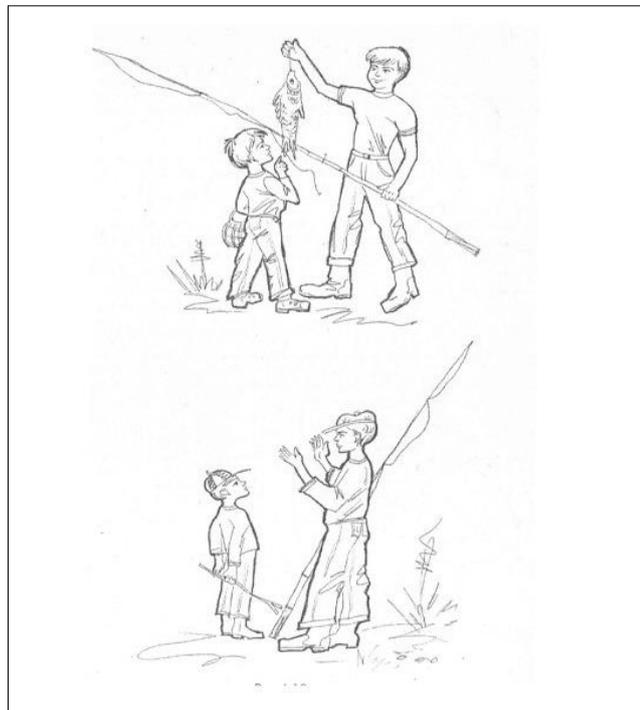
*Щедкость - жадность*



*«Трудолюбие – бездействие»*



*«Вежливость – невнимательность»*



*«Правдивость – хвастовство»*

### **Стеновая информация для родителей по формированию личностных учебных действий у ребенка, через воспитание его личностных качеств**

1. Любите своего ребенка таким, какой он есть! Не сравнивайте его с другими детьми, сравнивайте его только с самим собой;

2. Не требуйте от ребенка невозможного. Учитывайте особенности вашего ребенка, его опыт, умение делать что-то самостоятельно, но не перегружайте его тем, что ему пока недоступно, чтобы ребенок не утратил веры в себя, в свои силы;

3. Развивайте самостоятельность ребенка. Не делайте за ребенка ту работу, которую он может выполнить сам. Давайте ребенку посильные для него поручения, так у него будет накапливаться опыт, самоуважение;

4. Учите ребенка адекватно воспринимать критику в свой адрес, прислушиваться к советам и мнениям окружающих;

5. Учите ребенка принимать поражения и не воспринимать неудачу как трагедию;

6. Спрашивайте мнение ребенка по различным вопросам, так у него будет формироваться собственная позиция по различным жизненным вопросам;

7. Интересуйтесь делами ребенка в школе, так ребенок будет чувствовать вашу заинтересованность;

8. Учитесь вместе с ребенком. Посещайте вместе музеи, театры, библиотеки, читайте книги, обсуждайте прочитанное. Так вы будете формировать у ребенка интерес к познавательной деятельности;

9. Вместе с ребенком организуйте для него в доме его «рабочее место», в котором ему будет комфортно и приятно проводить время, в котором он будет полноправным «хозяином», но подчеркните что это место не для игр, а для обучения;

10. Не говорите плохо о школе, не критикуйте учителей в присутствии ребенка;

11. Создайте в доме атмосферу тепла, любви и спокойствия. Не срывайте на ребенке свое плохо настроение;

12. Несите ответственность за свое собственное поведение. Если вы хотите контролировать поступки и действия вашего ребенка, вы в первую очередь должны уметь контролировать себя;

13. Если ребенок вас огорчил, подождите когда ваши эмоции утихнут, и только после этого поговорите с ребенком, объясните что он сделал не правильно и вместе придумайте решение данной ситуации;

14. Следите за своим эмоциональным состоянием. Помните, что ребенок тонко чувствует ваше состояние, и это сказывается на нем тоже. Ребенок, который находится в спокойном состоянии, ведет себя лучше, чем ребенок, который постоянно находится в состоянии стресса;

15. Подавайте положительный пример ребенку своим поведением в отношении окружающих. Будьте приветливы и доброжелательны с другими людьми, и ребенок будет вести себя так же.

*Как это помогает ребёнку в учёбе?*

- ученик имеет осознанное отношение к процессу познания, мотивирование, формирование положительного отношения к учению;
- ученик учится оценивать себя, свою деятельность;
- ребёнок понимает и принимает не только «хочу», но и «надо», умеет высказать своё мнение и уважать другое.

**Рекомендации педагогам и психологам по формированию  
личностных учебных действий у младших школьников с легкой  
умственной отсталостью с детским церебральным параличом**

1. Создавать доброжелательную, доверительную атмосферу в классе, в группе, между учениками и с учителем;
2. Создавать ситуации успеха, через выполнение заданий доступных каждому ребенку;
3. Поощряйте ребенка в самостоятельности, хвалите ребенка за его успехи, однако делайте это адекватно ситуации;
4. Оценивайте деятельность ребенка, а не его личность;
5. Используйте на уроке игровые технологии, а также различные ситуации «сюрпризы» - нужно заинтересовать ребенка, чтобы у него возник интерес к предстоящей деятельности;
6. Не сравнивайте ребенка ни с кем - сравнивать ребенка можно только с ним самим, «каким он был вчера»;
7. Организовывайте деятельность детей таким образом, чтобы у них была возможность помогать друг другу, формируйте навыки сотрудничества между детьми;
8. Создайте свод определенных правил поведения, которые должны соблюдать все обучающиеся. В качестве мотивации к их выполнению, введите в конце занятия ритуал оценки деятельности каждого ребенка на уроке, причем оценка должна осуществляться самими детьми, а не вами! В классе можно создать уголок «Мои успехи и неудачи»;
9. Будьте примером для подражания!

Данные рекомендации, методы и приемы работы с младшими школьниками, будут способствовать развитию у детей личностных учебных действий.

**Желаем вам удачи и терпения, дорогие педагоги!**

**Материалы для работы, в рамках направления - формирование позитивного, адекватного представления ребенка о себе, способности к осмыслению социального окружения, своего места в нем**

*1 уровень. Работа с детьми с завышенными представлениями о себе, о том, как их оценивают другие*

*- Коррекция агрессивного поведения:*

Психогимнастические этюды:

«Кенгуру»

Цель: игра развивает чувство сопереживания другим, эмпатию, корректирует агрессивные тенденции в поведении, учит управлять своим телом.

На пояс детей свободно завязывают шарфик, образуя «сумку» кенгуру. В нее сажают детеныша — любимую мягкую игрушку-зверушку. По команде ведущего «кенгуру» начинают прыгать к условному месту, стараясь при этом не выронить малыша (учитывая двигательные способности детей с детским церебральным параличом, можно заменить прыжки на другие движения, все будет зависеть от индивидуальных особенностей каждого ребенка). Руками придерживать нельзя. Побеждают самые быстрые, ловкие и заботливые «кенгуру» [43].

«Динозаврики»

Цель: игра способствует выходу психофизического напряжения, агрессивности, страхов и поднимает настроение.

Детям предлагается превратиться в динозавриков: сделать страшные мордочки и, высоко подняв руки, ходить, или бегать по залу, издавая душераздирающие крики [43].

«Теремок»

Цель: игра способствует развитию умения договориться, работать в группе, думать о других, что очень важно для продуктивного общения.

На небольшом столике дети должны построить теремок и поселиться в нем. Дети советуются и выбирают роли разных животных. Задача — по очереди называя себя, занять место в теремке, думая о других. Понятно, что медведь занимает много места, а мышь — мало. Каждый ребенок должен помнить о цели задания — построить и заселить всеми зверями теремок, занимая свой кусочек «жилплощади» [43].

Арттерапия:

#### «Соленые рисунки и зубная краска»

Цель: развивать воображение, мелкую моторику рук, снимать эмоциональное напряжение.

Для создания «соленого рисунка», дети рисуют клеем, а затем на эти участки сверху насыпают соль. Так получаются удивительные снежные картины. Они будут выглядеть более эффектно, если их выполнять на голубой, синей, розовой цветной бумаге. Можно создавать зимние пейзажи, еще одним способом, рисуя зубной пастой. Наметьте карандашом легкие контуры деревьев, домов, сугробов. Медленно выдавливая зубную пасту, пройдите по всем намеченным контурам. Такую работу надо обязательно высушить и лучше не складывать в папку вместе с другими рисунками.

#### «По сырому»

Цель: развивать воображение, мелкую моторику рук, снимать эмоциональное напряжение.

Чтобы получить рисунок по сырому, необходимо смочить лист бумаги, затем, в еще не засохший фон вкрапывается краска и разляпывается тампоном или широкой кистью. Такой способ рисования помогает получить великолепные рассветы и закаты, а также позволяет создать эффект «пушистости» при рисовании, например, животного.

### «Набрызгивание»

Цель: развивать воображение, мелкую моторику рук, снимать эмоциональное напряжение.

Материал: расческа обыкновенная, кисточка или зубная щетка, краски.

Используя в работе этот способ рисования, можно передать направление ветра – для этого необходимо стараться, чтобы брызги ложились в одном направлении на всем рисунке.

Ярко выразить сезонные изменения. Так, например, листья на осине желтеют, краснеют раньше, чем на березе или других лиственных деревьях. Они на ней желтые и зеленые и оранжевые. А поможет передать все это разноцветие способ набрызгивания.

### «Яичная мозаика»

Цель: развивать воображение, мелкую моторику рук, снимать эмоциональное напряжение.

После того как на Вашем кухонном столе останется яичная скорлупа, не выбрасывайте ее. Отделите от пленочек, вымойте, высушите и истолките. В нескольких стаканчиках разведите краску и положите туда измельченную скорлупу. Через 15 минут скорлупа выдавливается вилкой и раскладывается для просушки. Вот и готов материал для мозаики. Рисунок обозначьте карандашным контуром и предварительно смазав клеем поверхность засыпьте ее, определенным цветом скорлупы.

Сказкотерапия:

### Маленький медвежонок

*Возраст:* старший дошкольный и младший школьный.

*Рассматривает проблему:* Нарушение общения со сверстниками. Повышенная агрессивность.

Это случилось в одной лесной школе, в которую ходили разные лесные зверушки. Каждое утро лес просыпался от теплых лучей солнышка,

согревающих землю, а песни птиц будили лесных зверушек, и родители вели их в школу.

Недалеко от этой лесной школы жил Медвежонок. Никто из зверей с ним не дружил, потому что он со всеми дрался. “Все хотят меня обидеть, сделать мне плохо. Мне надо защищаться, потому что если я не буду драться, другие зверята будут меня обижать”, - так думал Медвежонок.

Ему было грустно всегда быть одному, и вот однажды он отправился погулять. Ходил он, ходил и пришел к той самой школе, где играли зверята.

— Смотрите, к нам идет Медвежонок. Может, он будет нашим новым другом,- сказала Белочка.

— Но посмотрите,- закричал Зайчик,- он сжал кулаки и собирается с нами драться!

Медвежонок не слышал разговора зверят и, все сильнее сжимая кулаки, думал: “Они договариваются о том, чтобы начать меня обижать, и мне придется защищаться”.

— Мы хотим с ним дружить, а он хочет с нами драться,- закричали зверята.- Мы будем защищать себя!

И они побежали к Медвежонку. Медвежонок, увидев подбегающих зверят, очень испугался. Он еще сильнее сжал свои кулаки и приготовился драться.

— Эх ты! Мы хотели с тобой дружить, а ты хочешь с нами драться,- сказали зверята.- Мы думали, ты наш новый друг, а ты!..- закричали они.

— Мы не будем с тобой дружить!

И они оставили Медвежонка одного. Медвежонок почувствовал, что ему стало очень стыдно за то, что он хотел драться с этими зверятами. Грусть переполнила сердце Медвежонка, и он заплакал. Ему стало очень плохо от того, что его все боялись и у него не было друзей. “Что же мне делать, как подружиться со зверушками?”- думал Медвежонок. И вдруг увидел, что кулаки у него до сих пор сжаты и на них капаят слезы.

“Я понял, мне надо разжать кулаки, ведь, наверное, из-за них зверята подумали, что я буду с ними драться!”- решил Медвежонок.

На следующий день Медвежонок пришел к зверятам в школу и не стал сжимать свои кулаки. Зверята увидели, что он не хочет драться, и решили с ним дружить. Медвежонок и зверята стали вместе играть в разные веселые игры, петь песни и танцевать. Они смеялись и рассказывали друг другу интересные истории. А Медвежонок, играя со зверушками, думал: “Я больше никогда не буду без причины сжимать свои кулаки и драться, потому что другие зверята и не думали обижать меня. Как хорошо, что я разжал свои кулаки и понял сам, что плохо быть Драчуном!”. И от этой мысли Медвежонок почувствовал себя отлично [81].

*Обсуждение:*

Почему Медвежонок думал, что все его хотят обидеть? Так ли это было на самом деле?

Почему дети в детском саду сказали Медвежонку, что они не будут с ним дружить? Из-за чего они так подумали?

Что помогло Медвежонку подружиться со зверятами? Что бы ты еще ему посоветовал сам?

### Крокодильчик

*Рассматривает проблему:* сказка для детей, проявляющих словесную агрессию.

Может, в море, может, в речке, может, в озере лесном жил Крокодильчик.

Больше всего на свете он любил вкусно поесть. Мог и рыбку, мог и жабку, мог и птичку прожевать, потому что у Крокодильчика были крепкие, красивые и здоровые зубы.

Но была у Крокодильчика плохая привычка, он часто ругался, говорил много злых и нехороших слов.

Однажды Крокодильчик обидел доброго волшебника. Волшебник его заколдовал, и теперь после каждого плохого слова у Крокодильчика выпадал один зуб.

Скоро у него совсем не осталось зубов, и он уже не мог вкусно поесть. Грустно стало Крокодильчику. Начал он расспрашивать обитателей водоема, почему у него выпали все зубы. Мудрый Бегемот объяснил ему причину. Крокодильчик все понял, извинился перед волшебником, и у него начали расти новые зубы.

С того времени Крокодильчик бережет свои зубы. Он не только чистит их вовремя, но и, самое главное, не говорит плохих слов [81].

*Обсуждение:*

Почему у Крокодильчика выпадали зубы?

Хорошо ли сделал Крокодильчик, обидев доброго волшебника? Можно ли обижать других людей?

Что помогло Крокодильчику вернуть свои зубы? Что бы вы еще ему посоветовали?

*- Формирование адекватной самооценки, на основе оценки своих личных представлений:*

Игры и упражнения:

#### Игра «Монстр»

Цель: формирование умения замечать свои недостатки, избавляться от них.

Детям предлагается подумать о своих недостатках и назвать ими чучело. Затем предлагается подумать, чем плохи те качества, которые были названы. Затем чучело должно быть «разрушено», все торжественно обещают исправлять свои недостатки [61].

#### Упражнение «Мои недостатки и достоинства»

Цель: формирование навыков рефлексии, адекватно оценивать себя и свою деятельность, замечать не только свои достоинства, но и недостатки.

Для младших школьников с легкой умственной отсталостью с детским церебральным параличом целесообразно проводить это упражнение в устной форме, можно использовать мячик. Дети бросают друг другу мяч и говорят о том, что есть в них хорошего, какие хорошие поступки они совершали. Следующий круг – дети называют свои недостатки, плохие поступки, дела, которые они совершали.

Далее, можно предложить детям подумать, как им преодолеть их недостатки.

### «Свечка»

Цель: формирование навыков рефлексии, самоанализа.

Ребята садятся в круг и, передавая свечку, друг другу, рассказывают по очереди, что им понравилось на занятии, что получилось, а что нет, ставят себе оценку.

### «У меня не получилось, потому что...»

Цель: развитие у детей умения оценивать свое выполненное задание, учить анализировать причины, которые повлияли на его неудачное выполнение, формировать навыки самоконтроля, соотносить результаты выполненного задания с его целью.

Ход выполнения: после выполнения какого-либо задания, либо по окончании занятия детям предлагается проанализировать его и отметить, что помешало его выполнению, сделать отметку в круге под нужной картинкой.

Задание проводится как с одним ребенком, так и с группой детей на занятии. Использовать можно после выполнения каждого задания или в конце занятия. Точно по такому же принципу можно предложить детям рассказать, что помогло ему при выполнении задания (например: помог сверстник, хорошо знал правило, не отвлекался и т. д.).

Картинки: часы — не хватило времени; ? — неправильно понял задание; игрушка — отвлекался; О — неинтересное задание; ! — трудное задание.

Приёмы для формирования навыков рефлексии, самоанализа:

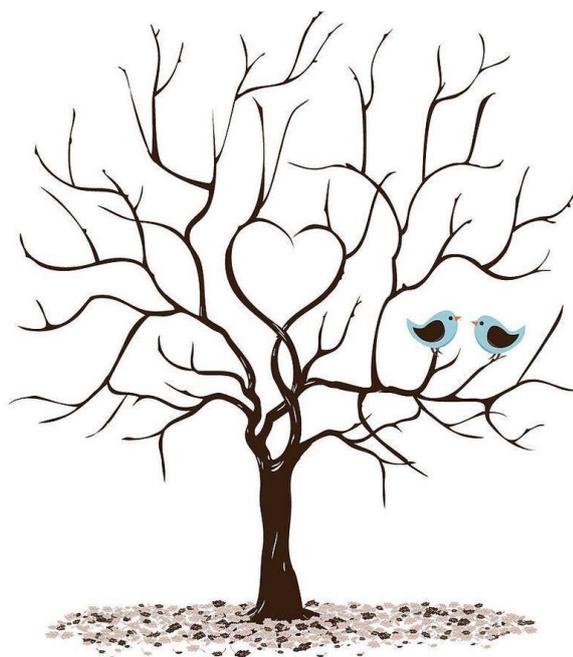
«Дерево успеха»

В классе можно создать специальный уголок, в котором на стене, или на доске следует прикрепить дерево. На этом дереве дети будут отмечать свои успехи, или неудачи, которые произошли с ними на уроке. При этом, в качестве оценок работы ребенка, будет выступать листочек:

Зелёный лист – ребенок соблюдал правила поведения на уроке, активно участвовал в деятельности, проявлял дружелюбие в отношении сверстников, помогал другим.

Жёлтый лист – ребенок старался вести себя хорошо, выполнять все задания, даже если не всегда это удавалось. Вел себя спокойно, не проявлял активности, но и не проявлял агрессии к окружающим.

Красный лист – ребенок не соблюдал правила поведения на уроке, не слушал учителя, вел себя агрессивно, либо пассивно, не выполнял задания, не участвовал в общении.



### «Мое настроение»

Рефлексию положительного настроения и эмоционального состояния целесообразно провести в начале и в конце занятия, или урока. Это позволит наладить контакт с учениками, а также отметить, как изменилось настроение детей в ходе работы, с целью корректировки занятия в следующий раз в случае необходимости.

Например, можно раздать детям карточки разного цвета. Зеленый цвет - обозначает позитивное настроение, положительное, комфортное, хорошее состояние, желтый - спокойное и ровное состояние, красный – плохое настроение, негативное или тревожное состояние. Попросите детей поднять карточки того цвета, какого они захотят, оценивая свое настроение, состояние. Скажите учащимся, что они могут также поместить карточки в специально подготовленные кармашки. Также, необходимо дать ребенку высказаться, объяснить, что является причиной его положительного, или наоборот отрицательного настроения, состояния, и какими способами можно изменить его плохое настроение (в случае если ребенок показал красную карточку).

### «Доска почета»

Учитель совместно с учениками оформляет в классе «Доску почета», на которую вывешиваются фотографии тех детей, которые достигли успехов в освоении личностных учебных действий. Доску можно красиво оформить вместе с детьми, дать им возможность предложить свои варианты.

***2 уровень: Работа с детьми с заниженными представлениями о себе, о том, как их оценивают другие***

Игровые и тренинговые упражнения:

#### Игра «Волшебные очки»

Цель: развитие коммуникативных навыков, повышение самооценки детей, обучение детей говорить друг другу комплименты.

Дети берутся за руки и становятся в круг, а один из них в центр круга. Затем дети надевают очки по очереди и называют хорошие качества ребенка, стоящего в центре круга. Важно чтобы в центре круга побывали все дети.

### Упражнение «Ладошки»

Цель: повышение самооценки через анализ качеств личности.

На столе лежат яркие листы бумаги. Предлагаю каждому выбрать цвет, который понравился. Сейчас нам предстоит заняться творчеством. Но сначала вспомним правила техники безопасности при работе с ножницами.

Нужно, приложив свою ладошку, обвести ее карандашом. Покажите мне. В центре написать свое имя. Выберите любой пальчик и напишите на нем ваше самое лучшее качество, которое вы в себе можете найти. А сейчас я предлагаю передать вашу ладошку соседу слева. Теперь вы, ребята, должны вписать в следующий пальчик хорошее качество человека, чья ладошка к вам «пришла».

Анализ творческой работы: Мы закончили работу. И я хочу, чтобы каждый из вас прочитал, что думают о вас ваши одноклассники. Ребята, а кто может вслух, всем нам прочитать то, что узнал о себе. Молодцы!

(Если дети не умеют читать или писать, то упражнение проводится устно). Также можно использовать обычные белые листы бумаги, ребята могут сами украсить свои ладошки как они захотят, с помощью карандашей, красок, фломастеров, блесток и т.д.

### Игра «Зайки и слоники»

Цель: дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми, способствовать повышению самооценки.

Детям предлагается почувствовать себя сначала зайками-трусишками, а затем слониками. Чтобы дети превратились в зайчиков, нужно провести с ними беседу: Ребята, скажите, что делает зайчик, когда чувствует опасность? Правильно, дрожит. Покажите, как он дрожит. Поджимает ушки, хвостик, лапки, весь сжимается, старается стать маленьким и незаметным, трясется и

т.д. Дети показывают. А теперь покажите, что делают зайки, если слышат приближение хищного животного, или шаги человека? Дети разбегаются по группе, классу, прячутся и т.д. Психолог играет с детьми в течение нескольких минут.

А теперь представим, что мы с вами слоны. Большие, сильные, смелые. Покажите, как спокойно, медленно, величаво и бесстрашно ходят слоны. А что делают слоны, когда видят человека? Они боятся его? Нет. Они дружат с ним и, когда его видят, спокойно продолжают свой путь. Покажите, как. А как вы думаете, что делают слоны, когда видят тигра? Покажите. Дети в течение нескольких минут изображают бесстрашного слона. После проведения упражнения ребята садятся в круг и обсуждают, кем им больше понравилось быть и почему [61].

#### Игра «Я-лев»

Цель: повышение у детей уверенности в себе.

Инструкция: Ребята, закройте пожалуйста глаза и представьте себе, что каждый из вас превратился во льва. Лев – царь зверей, сильный, могучий, уверенный в себе, спокойный, мудрый. Лев гордое животное, красивое, грациозное. Откройте глаза и по очереди представьтесь от имени льва, например: «Я – лев Сергей». Пройдите по кругу гордой, уверенной походкой, высоко подняв голову [61].

#### Упражнение «Достань звезду»

Цель: снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Представьте себе, что вы стоите на поляне. Над вами – темное небо. Звезды светят так ярко, что кажутся совсем близко. Поляна залита мягким, нежно-голубым светом. Еще говорят, что звезду нельзя достать. Представьте на небе самую яркую звезду. Будем доставать звезды с неба! Откройте глаза, глубоко вдохните, заатайте дыхание и постарайтесь дотянуться до звезды.

Тянитесь изо всех сил, напрягите руки, встаньте на носочки. Ура! Достал! Выдохните и расслабьтесь! Положите свою звезду перед собой в красивую

корзинку. Порадуйтесь! А теперь можно немного отдохнуть. Закройте глаза. Есть еще мечты? Откройте глаза, вдохните и тянитесь к своей новой цели!

### Игра «Подарки»

Цель: повышение самооценки детей.

Задача: покатать детям, что все остальные к ним относятся хорошо, и умеют говорить приятные слова.

Перед игрой, психолог объявляет праздник, который скоро будет (например новый год), а на праздник всегда дарят подарки. «Давайте сделаем так: каждый из вас, нарисует 3 подарка, а потом вы эти подарки будете дарить друг другу и говорить Новогодние поздравления и пожелания».

Дети рисуют подарки красками или цветными карандашами на отдельных листочках. После этого предлагается по очереди каждому сказать, кому предназначен тот или иной подарок. Передача подарка происходила при активном участии психолога, который демонстрировал подарок(рисунок) всем детям. Так по очереди все дети дарили друг другу подарки и говорили теплые слова. После вручения подарков, сидя за столом, психолог проводит итоговую беседу с детьми. «Приятно ли было получать вам подарки? А дарить?» и т.д.

Сказкотерапия:

### Сказка про маленькое Облачко

*Возраст:* 5-10 лет.

*Рассматривает проблему:* Трудности в общении со сверстниками. Чувство неполноценности. Одиночество. Ощущение себя “белой вороной”.

Далеко-далеко, за морями и горами, в царстве Неба (по соседству с Солнцем и Луной) жил маленький ребенок – Облачко, которого звали Пуфик. Он был очень веселым и беззаботным. Пуфик любил гулять по небу вместе со своей доброй и мягкой мамой – Кучевой Тучкой и сильным большим папой Громом, которые его очень любили. Часто втроем они катались по всему небу и любовались сказочной природой.

Однажды Пуфик полетел гулять без родителей. Ему было весело и радостно смотреть сверху вниз на таких же маленьких детей, как он сам. Они смеялись и радовались хорошей солнечной погоде. Но неожиданно Пуфику стало грустно. Ему захотелось вместе с ними беззаботно радоваться солнышку, ловить солнечных зайчиков, бегать и играть в прятки. И он решил подойти, чтобы познакомиться с ними.

— Здравствуйте, меня зовут Пуфик, я живу на небе. Давайте играть вместе. Мне хотелось бы с вами дружить.

— А что ты можешь? – спросили дети.

— Я не знаю,- растерянно произнесло Облачко.

— Ты можешь играть в салки? – спросили дети.

— Нет, не могу,- ответило Облачко.

— А в мячик?

— В мячик? – переспросило Облачко.- Ой, тоже не могу, у меня нет рук, как у вас.

— А во что же ты будешь с нами играть? – недоуменно спросили дети.- Ты же ни во что не умеешь играть. Нет,- сказали дети,- мы не будем с тобой дружить. Ты нехороший, ты загораживаешь нам солнце. Ты не такой, как мы, и не сможешь с нами играть. Уходи, мы не будем с тобой дружить,- еще раз повторили дети.

И Облачко улетело. Ему было очень плохо. Оно чувствовало себя никому не нужным и покинутым.

— Меня никто не любит,- сквозь слезы всхлипывало оно.- Со мной никто не хочет играть, я ничего не умею. Почему я не такой, как эти дети?

Ему захотелось улететь далеко-далеко, чтобы его никто не видел.

— Если меня никто не любит, тогда зачем я здесь нужен, зачем мне жить,- думал маленький Пуфик.

— И родители меня, наверное, тоже не любят, они меня просто жалеют, потому что я ничего не умею, у меня ничего не получается.

Так облачко долго плыло по небу, пока не прилетело в пустыню, где ему настолько стало горько, что оно расплакалось еще сильнее, и его маленькие слезинки, горько падая на землю, образовали красивое синее озеро. А облачко все плакало и плакало, пока не услышало голоса животных и птиц, растений и деревьев. Эти голоса, доносившиеся с земли, благодарили его за то, что оно утолило их жажду и наполнило их новой жизнью.

И в этот момент маленькое беспомощное облачко с красивым и нежным именем Пуфик поняло, что оно тоже что-то умеет, что-то значит в этой жизни и может дарить радость окружающим. А главное – оно поняло, что любит все, что его окружает, и почувствовало, что и он кому-то очень нужен, его любят, ждут, на него надеются.

От всего этого ему вдруг стало очень весело и легко. Все звери и птицы стали восхвалять маленькое Облачко:

— Да здравствует Облачко! – кричали они.-Ты самое лучшее Облачко на свете! Ты такое красивое, легкое и пушистое, мы тебя очень любим и хотим, чтобы ты стало нашим другом!

Пуфик был счастлив! Он вновь полетел на свою полянку, где резвились дети, которые его так обидели. Но он на них уже не обижался, так как многое понял. Светило солнышко, было очень жарко и всем хотелось летней прохлады. Тогда Пуфик решил порадовать всех и пролил на землю летний ласковый дождик. Дети в восторге запрыгали по лужам и протянули ручки к Небу. И тут они увидели на Небе то самое маленькое Облачко, которое доставило им такую радость.

— Милое Облачко,- закричали они.- Не уходи, давай поиграем с тобой в прятки. Давай мы будем с тобой дружить!'

Для маленького Пуфика это было самой большой наградой за его труды. Он понял, что надо только постараться – и тогда обязательно найдешь много хороших друзей.

Светило солнышко, была прекрасная погода, по Небу весело плыло маленькое белое пушистое облачко, а внизу по травке бежали дети, пытаясь

догнать своего нового друга. Они долго кружили в хороводе и пели Пуфику свои любимые песни [81].

*Обсуждение:*

Почему Пуфик думал, что его никто не любит? От чего стало Пуфику весело и легко? Что он понял? С тобой когда-нибудь происходило что-нибудь похожее?

Арттерапия:

#### Упражнение «Маски»

Цель: Самовыражение, самосознание. Работа с различными чувствами и состояниями. Развитие навыков, активного слушания, эмпатии, умения без оценочно относиться друг к другу.

На заранее заготовленных трафаретах масок нарисовать те лица какими вы бываете и те лица, какими хотели бы быть. Рассказать историю от лица каждой маски. По окончании работы устроить выставку масок. Найти среди всех масок похожие друг на друга маски.

#### Упражнение «Рисование себя»

Цель: Самораскрытие, работа с образом «Я».

Нарисовать себя в виде растения, животного, можно схематично. Работы не подписываются. По окончании выполнения задания все работы вывешиваются на стенд и участники работ пытаются угадать, какая работа кому принадлежит. Делятся своими ощущениями и впечатлениями о работах.

**Материалы для работы, в рамках направления - формирование у младших школьников осознания себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями**

*1 уровень. Работа с детьми с очень низким уровнем осознания себя как ученика, заинтересованного посещением школы, занятиями, обучением (состояние школьной дезадаптации)*

- Сказкотерапия:

«Цветик-семицветик»

Направленность: Трудности обучения в школе, конфликты с учителем, трудности освоения письма.

Возраст: 6-9 лет.

Ключевая фраза: "Вечно она ко мне придирается!"

Далеко-далеко в большом городе жил-был самый обычный мальчик. Звали его Женя, он был чем-то похож на тебя. Ему было десять лет и, как и все дети, он ходил в школу. Ему нравилось ходить туда, ведь у него там было много-много друзей. Каждое утро при встрече они хлопали друг друга портфелями по спине и весело бежали в класс.

И все было бы замечательно, но никак не получалось у Жени красиво писать. Буквы заваливались то влево, то вправо, а слова наезжали друг на друга и никак не хотели становиться в ряд. На уроке он так торопился скорее записать в тетрадь условие задачи, что иногда и сам потом не мог понять, что же он написал. Самого Женю это не очень расстраивало, потому что вечером после уроков можно позвонить другу, и он всегда скажет, что было в условии. Но строгая, никогда не улыбающаяся учительница все время ругала Женю, показывала его тетради всему классу и говорила, что Женя совсем не старается и пишет "как курица лапой". От этого у Жени на глаза наворачивались слезы, а руки сжимались в кулаки, ему хотелось выбежать из класса, хлопнуть дверью так, чтобы во всей школе зазвенели стекла. А самое

неприятное заключалось в том, что задачи он стал решать гораздо хуже и медленнее, чем раньше, потому что все время старался уследить за буквами и цифрами и забывал об условии задачи.

Однажды прекрасным воскресным днем они вместе с мамой и папой пошли гулять в парк. По дороге они весело шуршали сухими листьями на дорожках - ведь была осень,- любовались на уток в пруду и ели мороженное. А когда они возвращались домой, Женя вдруг увидел свою учительницу. Она гуляла в парке с мальчиком, почти таким же, как Женя, только он не шуршал осенними листьями в парке и не бегал наперегонки с другими детьми, он тихо сидел в коляске, а мама катила ее по дорожке.

Той ночью Жене приснился сон, что он идет по полю среди множества разных цветов. И вдруг среди них он увидел один цветок, у которого было семь лепестков разного цвета. Женя сразу понял, что нашел тот самый волшебный цветик-семицветик, который выполняет любые желания. Женя хотел сразу же загадать себе взрослый велосипед с семью скоростями, но вспомнил, что у него уже есть такой. Тогда он подумал, что было бы хорошо, если бы его каракули перестали быть каракулями, а превратились бы в ровные строчки, как у его соседки по парте Маринки, чтобы учительница перестала наконец его ругать. Но подумал, что красиво писать он должен научиться непременно сам, без всякого волшебства, потому что он может это сделать сам, а волшебство помогает только тогда, когда человек сам не может чего-то сделать. И тут Женя вспомнил, что у его учительницы есть сын, который не может ходить, и решил, что цветик-семицветик нужно, конечно, отдать ей.

Утром Женя проснулся очень рано, мама и папа еще спали. Он сделал из цветной бумаги цветик-семицветик и в школе отдал его учительнице.

Первый раз Женя видел свою учительницу такой: она улыбалась, а глаза у нее были такими же добрыми, как у мамы [81].

*Вопросы* для *обсуждения:*  
 Что чувствовал Женя по отношению к учительнице?

Почему Женя во сне решил отдать цветик-семицветик?  
Из-за чего и как изменилось отношение Жени к учительнице?  
Почему Женя решил научиться писать без всякого волшебства? Согласен ли ты с ним? Как это сделать?

«Сказка о Котенке, или Чего мне волноваться?»

Направленность: Страх сделать что-либо неправильно. Боязнь школы, ошибок, оценок. Общая боязливость.

Возраст: 6-10 лет.

Ключевая фраза: "Я боюсь что-нибудь сделать не так!"

Жил-был в одном сказочном городе маленький Котенок. У него были мама и папа, а еще он ходил в школу. Да-да, даже в сказочном городе маленькие котята тоже ходят в школу.

Но наш Котенок не любил ходить в школу. Он всегда капризничал, когда собирался туда по утрам. Потом он долго беспокоился, пока ехал в школу в автобусе. Дальше - больше: почти все уроки Котенок чуть не плакал от страха, прячась за книжкой, чтоб его ненароком не заметил учитель... Обрато́н до́мой он проби́рался по двора́м, не дожи́даясь своих дру́зей.

Мама Котенка очень огорчалась, когда узнавала об этом. И однажды, укладывая сыночка спать, мама-кошка подоткнула ему одеяло потеплее, погладила по шерстке и спросила: "Малыш, я вижу, ты не хочешь ходить в школу? Почему?" - "Я все время боюсь, мама,- признался котенок,- боюсь ехать в автобусе, боюсь сидеть на уроке и боюсь идти по улице со зверятами из нашего класса". "Чего тут бояться?" - удивилась мама.

- Ах, мама ты ничего не понимаешь. Я все время беспокоюсь, что я что-нибудь сделаю не так: в автобусе я боюсь, что на повороте шлепнусь на пол, и все будут смеяться. В школе, я боюсь, что неправильно отвечу и учительница поставит мне двойку. А на улице я боюсь, что все зверята начнут бегать наперегонки или кидать шишки - кто дальше, и вдруг у меня не получится и никто не будет со мной дружить?" - сказал Котенок и чуть не расплакался - так ему стало себя жалко.

- Ну ладно, не горюй, малыш,- ласково сказала мама-кошка.- Я тебе помогу. Но это завтра, а сейчас пора спать.

Обрадовался Котенок и заснул довольный. А мама задумалась: "Чем же помочь моему малышу?" Думала-думала и придумала.

Наутро мама дала Котенку коробочку с леденцами и сказала так: "Это не простые конфеты, а волшебные. Как только начнешь бояться что-то сделать не так, достань одну конфетку, съешь и скажи три раза волшебные слова: Чего мне волноваться?- и все пройдет".

Вечером Котенок прибежал из школы радостный и закричал: "Ура! Мамочка, я сегодня ничего не боялся, и в школе получил пятерку, и прибежал быстрее всех! Какие замечательные волшебные конфеты!" Мама-кошка улыбнулась и сказала: "Малыш, я хочу раскрыть тебе один секрет. Дело в том, что я дала тебе не волшебные, а самые обыкновенные конфеты".- "Как обычные? - не поверил котенок.- А почему же я не боялся, почему пятерку получил и бежал быстрее всех? Ты меня, наверное, обманываешь?".- "Не обманываю,- сказала мама.- Я на самом деле положила в коробочку самые обычные леденцы. А раз они не волшебные, то помочь тебе они никак не могли. Значит, ты сам себе помог. Ты поверил в свои силы и победил страх. Значит, ты прогнал его навсегда, мой маленький герой".

Как здорово, что я больше не буду беспокоиться! - закричал котенок.- Это замечательно, что я победил свой страх сам! Я, наверное, сейчас даже сам бы засмеялся, если бы шлепнулся на пол. Это же совсем не так обидно. Ну-ка!- сказал Котенок и немедленно шлепнулся на пол, растянувшись наподобие морской звезды.- Ха-ха! Как забавно! Это скорее весело, чем обидно. Пожалуй, нужно попробовать еще получить двойку.

- Ну-ну, что еще за фокусы? - заволновалась мама-кошка.- Зачем тебе двойка! Перестань, пожалуйста баловаться.

- Ну что ты, мама, про двойку это я пошутил, просто пошутил. А если ты начинаешь за меня беспокоиться - съешь конфетку и скажи три раза "Чего мне волноваться?" и все пройдет. Проверенное средство![81].

*Вопросы для обсуждения:*

Почему Котенок не хотел ходить в школу? Чего и почему он боялся?  
 Чем волшебные слова помогли Котенку?  
 Придумай сам новые, более сильные волшебные слова.

- Игротерапия:

#### Игра «Маленький котенок»

*Цель:* снятие эмоционального, мышечного напряжения, установление положительного настроения в группе.

*Техника проведения:* дети находятся на ковре, звучит спокойная, тихая музыка. Ведущий (педагог, психолог) обращается к детям и предлагает придумать сказку про маленького котенка, который:

- нежится на солнышке;
- потягивается;
- умывается;
- царапает лапками с коготками коврик [61].

#### Игра «Живая скульптура»

*Цель:* формирование умения действовать сообща, сближение детей.

Участники свободно стоят вместе. Ведущий предлагает одному ребенку выйти и принять какую-нибудь позу, в которой ему удобно стоять. Следующего участника просят присоединиться к нему какой-нибудь позой в том месте, где много свободного пространства, затем к ним в своей позе присоединяется третий, затем выходит осторожно из скульптуры первый и смотрит на общую композицию, а четвертый занимает любое пустое место в общей скульптуре и так далее. Тот, кто давно стоит, отходит, его место занимает следующий.

*Примечание.* Психолог исполняет роль скульптора в течение всего упражнения. Следит, чтобы участники не застаивались в общей скульптуре и, выходя, обязательно смотрели на общую композицию, отслеживая, на что она похожа.

Игра выполняется до тех пор, пока каждый из игроков не побывает в роли ведущего [61].

#### «Мышь и мышеловка»

Цель: учить детей преодолевать проблемы.

Все встают в круг, плотно прижавшись друг к другу ногами, плечами и обнимаются за пояс, образовав «мышеловку». «Мышонок» находится в кругу. Его задача – всеми возможными способами вылезти из мышеловки: отыскать «дыру», уговорить кого-то расслабить «цепь», найти другие способы, но выбраться из создавшейся ситуации.

Примечание. Если педагог замечает, что мышенок загрустил и не может выбраться, он регулирует ситуацию. Например: «Давайте все вместе поможем мышонку, расслабим ноги и руки, пожалеем его» [61].

***2 уровень. Работа с детьми с низким уровнем осознания себя как ученика, заинтересованного посещением школы, занятиями, обучением***

- Игротерапия:

#### Игра «Съедобное-несъедобное»

Цель игры: развивать внимание, умение сосредотачиваться на определенном предмете, быстроту мышления. Научить детей за короткое время делить предметы на две категории: съедобное и несъедобное.

Правила игры: дети сидят на стульчиках полукругом. Ведущий называет слова. Если называется съедобный предмет - дети хлопают, несъедобный - топают.

#### «Запретное движение»

Цель: развитие координации движений, внимания, памяти.

Дети становятся в одну шеренгу, ведущий - напротив них. Ведущий (на первых порах это взрослый) показывает какое-нибудь движение и говорит, что оно запретное - его нельзя выполнять. Например, это может быть хлопок руками, наклон телом вперед или поднятие рук вверх (в зависимости от двигательных возможностей детей с детским церебральным параличом).

Ведущий начинает показывать различные движения. Задача участников - повторять все, кроме предварительно обозначенного "запретного движения". Те из игроков, которые повторили его, делают шаг назад. Побеждает тот, кто остался стоять на месте.

Упрощение: для детей младшего возраста перед показом запретного движения произносить слово «внимание», это поможет им выделять это движение среди остальных и более четко соблюдать правила игры.

Усложнение: - ускорить темп показа ведущим; - выбрать несколько «запретных движений» в одной игре; - чем старше дети, тем сложнее движения.

#### «Четыре стихии»

Цель игры: Развивать внимание, связанное с координацией слухового и двигательного анализаторов.

Играющие сидят по кругу. Ведущий договаривается с ними, что, если он скажет слово «земля», все должны опустить руки вниз, если слово «вода» – вытянуть руки вперед, слово «воздух» – поднять руки вверх, слово «огонь» – произвести вращение руками в лучезапястных и локтевых суставах. Кто ошибается, считается проигравшим.

#### «Ухо и нос»

Детям предлагается взяться левой рукой за кончик носа, а правой рукой – за мочку левого уха. По хлопку ведущего необходимо поменять положение рук, то есть левой рукой взяться за мочку правого уха, а правой рукой – за нос.

Сначала промежутки между хлопками длинные, а потом ведущий увеличивает темп игры, и промежутки между хлопками становятся все меньше и меньше. Побеждает тот, кто дольше всех продержался и не запутался в руках, носах и ушах.

#### «Летает-не летает»

Цель: развитие слухового и зрительного внимания, быстроту реакции, воспитание выдержки.

Игровое правило: Хлопать в ладоши только тогда, когда будет назван летающий предмет.

Дети садятся произвольно. Ведущий объясняет правила игры: - Я буду называть предметы и спрашивать: «Летает?», например: «Бабочка летает? Пчела летает?» и т. п. Если я назову предмет, который, в самом деле, летает, вы хлопаете в ладоши. Если я назову не летающий предмет, вы должны замереть. Вам нужно быть внимательными, потому что я буду хлопать и тогда, когда предмет летает, и тогда, когда он не летает. Кто ошибется, заплатит фант, который в конце игры выкупается.

Можно обговорить с детьми как будут выкупаться фанты: попрыгать, присесть, похлопать, наклониться и т. д.

**Материалы для работы, в рамках направления - формирование у младших школьников осознания личной ответственности за свои поступки, на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в обществе**

*1 уровень: Работа с детьми с низким уровнем сформированности представлений об этических нормах и правилах поведения в обществе*

- Сказкотерапия:

Жадность

Целый месяц прошел после назначения дежурных помощников. И наши первоклассники старались изо всех сил, чтобы научиться секретам Госпожи Аккуратности. У многих это чудесно получалось! Школьники стали очень бережно относиться к своим вещам! У некоторых учеников бережливость стала проявляться слишком сильно, и даже обидно для окружающих.

- Не бери мой карандаш, ты его сломаешь! - кричал на Зайчонка Лисенок.

- А я не дам тебе свою линейку! - отвечал Зайчонок.

- Мне не нравится, что ты садишься на мой стульчик, испачкаешь! - ворчала Белочка на Волчонка.

- Не прикасайтесь к моему костюмчику! - отгонял от себя своих друзей Медвежонок во время игры. Учитель-Еж наблюдал за этим явлением, недовольно покачивая головой.

- Ребята, вам пора лечиться! - обратился он к школьникам.

- Но мы ведь все здоровы! - удивились ученики.

- К нам в школу прилетел вирус жадности. Это двоюродная сестра Лени, колдунья Жадность, наверное, прислала его к нам, чтобы всех поссорить.

- А что же теперь делать? Как лечиться? - заволновались ребята.

- Есть одно средство, про которое мне рассказала фея Доброта, - ответил Еж. - Это добрые поступки, только ведь не все знают, что это такое.

- Это когда делаешь что-то приятное своему другу, - предположил Зайчонок.

- Или своей маме, - продолжила Белочка.

- Или учителю, - тихо произнес Волчонок.

- Или себе, - важно вставил Медвежонок.

Все ученики рассмеялись.

- Каждый из вас в чем-то прав! Но не полностью, а частично! Ведь добрые поступки приятны всем окружающим и себе тоже. Если мы помогаем другу обидеть кого-то, то это уже не добрый поступок, а злой. Если мы отдаем единственную ручку товарищу, который все позабыл дома, а сами не сможем писать на уроке, то это тоже не добрый, а глупый поступок. Поэтому добрые поступки трудно совершать. Но самый первый шаг на пути к доброму поступку – это услышать просьбу о помощи.

- А второй шаг? - спросили ребята.

- Второй шаг - это стремление помочь, но предварительно подумав, как это сделать быстро и удобно для всех, - ответил Учитель.

- Но как же быть с единственной ручкой? Если другу она нужна, а у меня другой нет, ему следует отказать в помощи? - волновался Волчонок.

- Можно дать ему карандаш, - подумав, ответила Белочка.

- Или обратиться вместе с ним к другим ученикам, наверняка, есть у кого-то запасная ручка, - предложил свой вариант Лисенок.

- А я бы отдал свою единственную ручку другу, а то меня будут считать жадиной, - грустно произнес Зайчонок.

- Как вы думаете, ребята, обрадовался бы друг, если у Зайца из-за него были бы неприятности? - спросил Учитель.

- Если он настоящий друг, то сам бы отказался от такой жертвы, - ответил Медвежонок.

Все ученики задумались.

- Но как же быть с жадностью? - задал вопрос Зайчонок.

- Если каждый из вас будет думать о добрых поступках и стремиться их совершать, то жадность быстро исчезнет, и вы будете снова здоровыми, - ответил ученикам Еж.

- Но я очень беспокоюсь за свои вещи, потому что тружусь, стараюсь, а вдруг кто-нибудь сломает или потеряет, - продолжала волноваться Белочка.

- Это называется бережливостью, а не жадностью, - объяснил учитель.  
- Но если к вам обратились с просьбой и вы делитесь своими дорогими и любимыми вещами, попросите быть аккуратными с ними, и вашу просьбу тоже выполнят.

- А если не выполнят, сломают, например, нечаянно? - беспокоилась Белочка.

- Тогда вспомним наше правило: "Кто ломает, тот и чинит. Кто теряет, - покупает", - напомнил всем Волчонок.

- Да, чуть не забыл, чтобы вылечиться от жадности, старайтесь каждый день совершать не менее трех добрых поступков! Так мне сказала Фея, - вспомнил Учитель.

- А делиться угощениями - это тоже добрый поступок? - спросил Волчонок.

- Конечно! И мы продолжим наш разговор о добрых поступках, а сейчас нам пора завтракать! - ответил Учитель [62].

### Ленивец

В Лесной школе все ученики добросовестно относились к заданиям.

Медвежонок сначала тоже старался, но потом стал уставать, появились равнодушие и лень. Все чаще его находили на мягком диванчике. Маму

Медвежонка это сильно беспокоило.

- До зимней спячки еще далеко, а ты, сынок, уже выглядишь сонным и вялым, - говорила она.

- Я решил зря силы не тратить! - ответил ей Медвежонок.

- Учиться, узнавать новое очень полезно для каждого, и ты это знаешь, сынок! - ласково произнесла Медведица.

- Не хочу больше учиться! Надоело мне! - проворчал Медвежонок. – Я думал, что это легко - быть школьником. Что все будет получаться само собой, а оказывается, надо трудиться. Не хочу!!!

- Конечно, иногда хочется быстрых результатов, - вздохнула мама. – Но ведь хорошо быстро не бывает!

- Ну и пусть! Тогда я буду лежать целыми днями! – воскликнул Медвежонок и отвернулся к стене, чтобы не видеть расстроенной Медведицы.

- Любой ребенок или взрослый испытывает чувство усталости, но хороший отдых на воздухе, сон помогают справиться с этой проблемой и вернуться к работе. А если ты будешь лежать целыми днями, то превратишься в Ленивца.

- Что это такое? - поинтересовался Медвежонок.

- Не что, а кто. Это зверек, наверное, родственник обезьянки. А может, он и был когда-то давным-давно обезьянкой, пока с ним не произошла одна история. Так же, как ты, он почувствовал однажды сильную усталость от работы и объявил всему лесу о том, что он отказывается трудиться, а желает только лениться. Целыми днями напролет Ленивец висел на дереве вниз головой, потому что подняться или перевернуться ему лень. Насекомые поселились в его шерсти, а он даже не шевелился, когда его покусывали. "Лень!" - думал он. Конечно же, Ленивец не умывался, не расчесывал шерстку и не чистил зубы. Из-за этого он выглядел лохматым, грязным, с темными зубами и неприятным запахом. "Кому это нужно быть чистым и опрятным? Лень!" - продолжал размышлять Ленивец. Обезьянки прыгали рядом, наслаждаясь сладкими бананами и вкусным кокосовым молочком. "Эй, Ленивец, поиграй с нами!" - кричали они ему. Но Ленивец молча наблюдал за своими подружками и медленно пожевывал листья с дерева, на котором он висел. "Даже есть лень!" - удивлялся сам себе Ленивец. Жизнь

протекала скучно и однообразно. Много интересного происходило рядом. Однако Ленивец продолжал неподвижно висеть на дереве. Вот и сейчас есть такой Ленивец в далеких лесах Америки, как яркий пример самого ленивого существа на свете.

- Ну что, сынок, ты хотел бы быть похожим на такого Ленивца? - закончила свой рассказ Медведица.

- Нет, не хочу! - твердо произнес Медвежонок. - Но можно я хоть отдохну немножко?

- Конечно, можно! Отдохни часок, а потом вновь за работу!

- Хорошо, мама! Я так и сделаю! - ответил Медвежонок [62].

***2 уровень: Работа с детьми со средним уровнем сформированности представлений об этических нормах и правилах поведения в обществе***

Сюжетно – ролевые игры:

«Школа»

Цель: формирование у младших школьников представлений о взаимопомощи, трудолюбии. Развитие таких качеств личности, как доброта, способность к сопереживанию.

Детям предлагается поиграть в игру «Школа». Ребята распределяют между собой различные роли, либо самостоятельно, либо с помощью педагога, психолога. Роли могут быть следующими: учитель, ученики, родители и т.д. В ходе игры, педагог организует такие ситуации, в которых дети должны помогать друг другу, выполнять совместно какую либо работу. Это будет способствовать в свою очередь формированию у детей нравственных качеств.

Таким же образом, можно проводить и другие сюжетно-ролевые игры, на другую тематику.