

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет Начальных классов
Выпускающая кафедра Педагогики и психологии начального образования

Масловская Алина Геннадьевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ О ДЕТЯХ С ОВЗ НА ВНЕКЛАССНЫХ
МЕРОПРИЯТИЯХ**

Направление подготовки/специальность 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль Психология и педагогика начального образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, к.п.н., доцент, доцент по кафедре
психологии Н.А. Мосина

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

17.06.2019 Мосина
(дата, подпись)

Руководитель:

к.п.н., доцент, доцент по кафедре педагогики и
психологии начального образования М.В.Сафонова

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

17.06.2019 Сафонова
(дата, подпись)

Дата защиты 27.06.2019

Обучающийся Масловская А.Г.

(фамилия, инициалы)

17.06.2019
(дата, подпись)

Оценка Отлично

(прописью)

Красноярск
2019

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы изучения социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ.....	7
1.1. Понятие социального представления в психологической науке.....	7
1.2. Факторы формирования представления о детях с ОВЗ у младших школьников	16
1.3. Способы формирования у младших школьников социальных представлений о детях с ОВЗ.....	31
Выводы по Главе 1.....	39
Глава 2. Экспериментальная работа по развитию социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ.....	40
2.1. Методическая организация исследования.....	40
2.2. Результаты эксперимента и их обсуждение.....	45
2.3. Организация и проведение формирующего эксперимента	64
2.4. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение.....	76
Выводы по главе 2.....	105
Заключение.....	108
Список используемых источников.....	110
Приложение А.....	117
Приложение Б.....	195
Приложение В.....	211
Приложение Г.....	251

Введение

По данным Министерства образования и науки Российской Федерации, настоящий момент в России более 30 млн. детей, из них около 1,006 – дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ, имеющие физические или психические отклонения, из-за которых нарушается ход естественного развития, в связи с чем они не всегда могут вести полноценный образ жизни). Ранее данная категория детей обучалась только в специализированных (коррекционных) школах, а сейчас принято решение о создании интегрированного обучения – когда дети с ОВЗ обучаются совместно с детьми, не имеющими ограниченных возможностей здоровья, для этого должны создаваться специализированные условия. С 1 сентября 2016 года вступил в силу новый образовательный стандарт инклюзивного образования, и дети с ОВЗ начали обучаться в общеобразовательных учреждениях вместе с обычными школьниками [49]. В Красноярском крае, так же, как и по всей территории Российской Федерации реализуется действие данного закона.

Всего в Красноярском крае более 28 000 детей с ОВЗ от 0 до 18 лет, что составляет 4,3% от общего количества детей, проживающих в Красноярском крае. Из 28000 детей 9000 дошкольников и более 18000 школьников. Инклюзивно обучаются 6544 детей с ОВЗ школьного возраста. По сравнению с 2015-2016 годом их количество возросло на 613 обучающихся [57]. На данный момент проблемами социализации и интеграции детей с ОВЗ занимается немало ученых. В работах таких авторов как И.А. Архи, Л.М. Кобрина, Е.Т. Логинова, В.П. Невская, Л.Ф. Сербина и др. представлен исторический анализ образования детей с ограниченными возможностями здоровья в различных регионах России, отражающий новые подходы и видение проблемы. Особо важно в современном образовании изучение эффективности деятельности педагога с детьми с ОВЗ (Р.О. Агавелян, Н.М. Назарова и др.) [16]. Интегрированное образование как один из важнейших институтов включения детей с различным уровнем психического и физического развития в общество рассматривается в работах западных ученых: Т. Бут, Д. Дарт, Д. Лукас, М. Оливер, М. Пэйломбейро, А. Уорд, С. Хегарти, У.Холливуд, российских ученых: Л. И. Акатов, А.Н. Гамаюнова, Е.Л. Гончарова, Н.Н. Малофеев, Э.В. Миронова, Н.М. Назарова, М.И. Никитина, Г.Н. Пенин, В.Н. Сводина, Л.И. Тигранова, С.Г. Шевченко, Н.Д. Шматко [48].

В основе отношений любого человека с другим субъектом и способов взаимодействия с ним лежит социальное представление об этом субъекте, о том, какой он, как к нему можно относиться, с ним налаживать контакт и коммуникацию. А что же такое социальное представление? По мнению известного социального психолога С. Московичи, – это «универсальный социально-психологический феномен, включающий все формы познания», который объединяет «идеи, мысли, образы и знание, которыми совместно пользуются члены коллектива (общности)» [34]. Проблемой социальных представлений занимались многие ученые такие как Э. Дюркгейм, Л. Леви-Брюль, С. Московичи, И. С. Кон, Н. М. Лебедева, В. Е. Семенов и др. Дюркгейм утверждал, что социальная жизнь полностью состоит из представлений. Московичи писал, что любые формы убеждений, идеологических взглядов, знаний, включая науку, являются социальными представлениями [44].

Тема работы является актуальной, т.к. исследований о том, какие представления существуют у младших школьников о детях с ОВЗ недостаточно для того, чтобы полно понять данную проблему. А это необходимо, поскольку в данный момент действуют интегрированные классы и почти в каждом есть ребенок с ОВЗ. Социализация детей с ОВЗ в российских классах еще мало изучена, но уже с уверенностью можно сказать, что этот процесс очень сложен и требует особых усилий от нашего общества. Для того, чтобы как-либо помочь данной категории детей, необходимо понять каково же представления о них в обществе, в частности у младших школьников.

Цель работы – составить и апробировать программу внеклассных мероприятий, направленную на комплексное развитие компонентов социального представления у детей младшего школьного возраста о детях с ОВЗ.

Объект исследования – процесс развития социальных представлений у детей младшего школьного возраста о детях с ОВЗ.

Предмет исследования – программа внеклассных мероприятий как средство развития социальных представлений у детей младшего школьного возраста о сверстниках с ОВЗ.

Основная гипотеза исследования состоит в том, что процесс развития компонентов социальных представлений у младших школьников будет успешен, если:

1) организовать мероприятия, направленные на стимуляцию и активизацию компонентов социальных представлений младших школьников;

2) программу разделить по блокам, соответствующим каждому компоненту социальных представлений: когнитивному, эмоциональному, поведенческому;

3) в рамках психолого-педагогической работы использовать игры, конкурсы, мероприятия, направленные на повышение уровня социальных представлений у младших школьников о детях с ОВЗ, формирование дифференцированных, нестереотипных, позитивных социальных представлений учеников о детях с ОВЗ, а также развитие продуктивных способов социального взаимодействия с детьми с ОВЗ.

Исходя из вышесказанного, можно сформулировать ряд задач, необходимых для достижения цели нашего психолого-педагогического исследования.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую, научную, периодическую литературу по исследуемой проблеме.

2. Подобрать диагностический комплекс для выявления особенностей социальных представлений у детей младшего школьного возраста о детях с ОВЗ.

3. Провести констатирующий эксперимент, направленный на изучение актуального уровня развития социальных представлений у младших школьников о детях с ОВЗ.

4. Описать актуальный уровень развития социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ.

5. Разработать и апробировать программу, направленную на развитие компонентов социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ.

6. Проследить динамику развития социальных представлений у младших школьников о детях с ОВЗ до и после формирующего эксперимента.

7. Оценить эффективность разработанной программы по формированию социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ с помощью методов математической статистики.

Методы исследования:

1. Групповой ассоциативный эксперимент.
2. Метод проективного сочинения.
3. Проективное тестирование.
4. Групповое анкетирование.
5. Контент-анализ.
6. Количественный и качественный анализ данных.

Эксперимент проводился **на базе** средней школы №98, г. Красноярск в 2018 и 2019 году. В качестве экспериментальной группы выступили учащиеся 3 «А», 4 «А», 4 «Б», 4 «В» классов, в количестве 85 человек.

Работа апробирована на конференции «Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития» в рамках XX Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» в г. Красноярске.

По теме исследования имеется публикация.

Глава 1. Теоретические основы изучения социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ

1.1. Понятие социального представления в психологической науке

Проблема социальных представлений давно интересует многих исследователей. Она изучается еще с начала XX века. Накоплено немало знаний о социальных представлениях. На данную проблему в 1918 году обратили внимание такие ученые как Ф. Знанецкий. Он выявил, что человек реагирует на ситуацию, учитывая то, как он ее воспринимает. В 1923 году У. Томас обратил внимание на данную проблему: «Если ситуации определяются как реальные, они и становятся реальными по своим последствиям». Данный феномен был назван «самоисполняющимся пророчеством». В 1930 году его мысль продолжил Р. Мертон. Мы видим, что обращать внимание на феномен «социальные представления» начали уже относительно давно [8]. Но до второй половины XX века эта проблема не развивалась так стремительно. Основоположниками этого стала школа французского социального психолога Сержа Московичи.

Рассмотрим различные трактовки понятия «социальное представление» следующих авторов: Г.М. Андреева, С. Московичи, П.Н.Шихирев, Д. Жодле, Э. Дюркгейм [41].

Таблица 1. – Трактовки понятия «социальное представление»

Автор	Определение понятия «социальное представление»
Э. Дюркгейм	Особая форма коллективного знания, усваиваемая отдельными индивидами
Д. Жодле	Специфическая форма знаний здравого смысла, содержание, функции и воспроизводство которых социально обусловлены
С. Московичи	Набор понятий, убеждений и объяснений, возникающих в повседневной жизни по ходу межличностных коммуникаций

Продолжение таблицы 1

Г.М. Андреева	Фактор, конструирующий реальность не только для отдельного индивида, но и для целой группы
П.Н. Шихерев	Свойства обыденного практического мышления, направленные на освоение и осмысление социального, материального и идеального окружения

Дюркгейм, под социальными представлениями, понимает «особую форму коллективного знания, усваиваемую отдельными индивидами». По Д.Жодле, социальное представление – это «специфическая форма знаний здравого смысла, содержание, функции и воспроизводство которых социально обусловлены». В более широком плане социальные представления, как отмечает П.Н. Шихерев, можно понимать «как свойства обыденного практического мышления, направленные на освоение и осмысление социального, материального и идеального окружения». По мнению Г.М. Андреевой, социальное представление выступает как «фактор, конструирующий реальность не только для отдельного индивида, но и для целой группы» [12].

Таким образом, социальные представления, являются особой формой познания, отражают представления (образы) не отдельного индивида, а некоторой социальной общности, группы, возникающие в ходе коммуникации. В своей работе я буду придерживаться автора мнения С. Московичи [34, 63].

Э. Дюркгеймом впервые описал социальное представление. В своих работах ученый утверждал, что социальная жизнь полностью состоит из представлений. Благодаря социальным представлениям стало возможно достичь соответствия внешнего социального мира миру внутреннему, психическому. С помощью социальных представлений возможно понять способ осмысления группой людей своих отношений с объектами, которые на них влияют [28]. А в процессе социального взаимодействия может возникнуть такое явление как социальные представления. Социальные представления регулируют его поведение сознания человека и стимулируют его к какой-либо деятельности.

Так же, он различал понятия «индивидуальное» и «коллективное» сознание. Коллективное сознание имеет определенное число элементов сознания, которые являются общими для всех членов, состоящих в одном и том же сообществе. Коллективные представления являются главным составляющим коллективного сознания наряду с ценностями, верованиями, групповыми настроениями и идеями. Основными функциями коллективных представлений являются:

- 1) создание солидарности;
- 2) сплоченность людей;
- 3) аккумуляция энергии, необходимой для развития общества в целом и каждой конкретной организации [39].

Идеи Дюркгейма поддерживал и продолжал развивать ученый Л. Леви-Брюль. Он полагал, что первобытное мышление управляется коллективными представлениями. Содержание этих представлений составляют мифологемы (мифологический архетип) и идеологемы, которые чрезвычайно устойчивы. Человек, который находится во власти данных коллективных представлений, глух к доводам здравого смысла, он отрицает объективные критерии при оценке событий и фактов реальной жизни [62]. Леви-Брюль выделил характеристики социальных представлений.

Таблица 2. – Характеристики социальных представлений (Леви-Брюль)

N	Характеристики
1.	Холистичность, то есть любое убеждение предполагает наличие огромного количества других, вместе с которыми она образует представление.
2.	Они являются духовными мыслительными конструкциями, которые соотносятся с коллективными эмоциями, сопровождающие их или порождаемые ими.

Продолжение таблицы 2

3.	Они содержат общие убеждения и идеи, относимые к практике, к реальности, не являющиеся детальными.
4.	Они обладают одинаковой значимостью. Каждое оригинально и существенно по отношению к другим.

Так же, огромный вклад в изучение социальных представлений внес известный французский социальный психолог Серж Московичи, он создал свою теорию социальных представлений [20]. Он считал, что представления – ведущая и единственная характеристика и общественного, и индивидуального сознания.

Концепция социальных представлений, разработанная ученым С. Московичи – одно из самых значимых и влиятельных направлений в мировой социально-психологической науке. Наиболее важным в концепции С. Московичи является то, что «социальное представление не есть «мнение» отдельного человека, но именно – «мнение» группы [63]. Он полагал, что социальные представления рождаются в повседневном мышлении для того, чтобы осмыслить, понять окружающий человека социальный мир, а также, интерпретировать социальную реальность. Социальные представления – это не только составляющие элементы обыденного знания, но и строительные блоки социальной реальности.

Московичи выделяет три измерения социального представления:

- 1) информация (сумма знаний об объекте).
- 2) поле представления (включает все разнообразие его содержания, все его свойства, организованные в иерархическую систему).
- 3) определенная установка, определяющая действия и высказывания относительно объекта представления.

Вышеперечисленные компоненты пополняются как в ходе социализации, так и в повседневном жизненном опыте: информация, как отмечалось, проникает в обыденное сознание через разные источники; поле представления формируется в группе — в ней определяется общая смысловая рамка, в которую помещается новая информация, а также, возможные толкования того или иного понятия (так, например, ребенок в семье усваивает первые возможные интерпретации понятий, которыми оперируют взрослые); установка — это интериоризация того, что уже имеется и из полученной информации, и от «поля», созданного в группе, и из собственного опыта [13].

Социальное представление выполняет три основные функции:

1) оно является инструментом познания социального мира — его роль здесь аналогична роли обычных категорий, посредством которых индивид описывает, классифицирует, объясняет события.

2) оно есть способ опосредования поведения — способствует направлению коммуникации в группе, обозначению ценностей, регулирующих поведение.

3) оно является средством адаптации совершающихся событий к уже имеющимся, т.е. способствует сохранению сложившейся картины мира.[15] Как вы видите, социальное представление осуществляет немаловажные функции, которые очень значимы как для самой личности, так и для социальной группы в целом. Именно поэтому важно и актуально изучение социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ.

Реализацию этих функций обеспечивает особый механизм возникновения социального представления. Он включает в себя три этапа: «зацепление», объектификация и натурализация.

Суть первого этапа — «зацепления» состоит в том, что сначала всякий новый объект (как правило, незнакомый) нужно как-то «зацепить», сконцентрировать на нем внимание, зафиксировать в нем что-то такое, что позволит его вписать в ранее существующую рамку понятий. Тогда на втором этапе можно попытаться превратить обозначение нового неизвестного предмета в более конкретный образ. Этот процесс и называется объективацией. Прежде всего, какой-либо индивид, услышав о неизвестном понятии, «зацепляется» за это незнакомое ему понятие. Что-то заставляет его сосредоточить свое внимание (если употребить традиционный для психологии социального познания термин) на явлении, обозначенном этим понятием. Затем начинается дальнейшая работа с понятием — объективация. Именно в ходе этого процесса незнакомое и абстрактное трансформируется в нечто конкретное, знакомое здравому смыслу. Раскрывается знакомая, но еще туманная идея и понятие переводится в конкретный образ [56].

Объективация чаще всего осуществляется в форме персонализации, т.е. попытки привязать понятие к какой-нибудь личности, более или менее «знакомой».

Объективация может осуществляться и в другой форме: фигурации. При этом содержание понятия, обозначающего для обыденного человека нечто новое, незнакомое, привязывается не просто к имени кого-либо, а к некоторой формуле, связанной с этим именем.

Наступает следующий этап — натурализация: принятие полученного «знания» как некоторой объективной реальности. Неважно, что подобного «знания» едва хватит для разговора в случайной компании, не больше. Важно другое — удовлетворена потребность в приведении новой, встретившейся информации в соответствие с существующей картиной мира, не разрушающей ее; можно сказать, что новое знание «приручено» [22].

Так как социальные представления являются групповым феноменом, а их возникновение и распространение происходит в ходе повседневного общения по каналам межличностной и массовой коммуникации, можно говорить о связи групп и социальных представлений, о их взаимовлиянии друг на друга.

По мнению Московичи, группа фиксирует определённые аспекты воспринимаемого явления (и при этом явление зафиксировано не только индивидуальным сознанием, а именно предписано группой). Группа влияет, также, на принятие или отвержение какой-либо информации. Она устанавливает уровни доверия к источникам информации, а также определяет различные санкции несогласным и меру допустимой толерантности к ним. Так же, группа оказывает влияние на то, как часто будет использоваться то или иное социальное представление, а именно на частоту употребления в коммуникации того или иного представления, что показывает на сколько значимо данное представление в конкретной групповой жизни [35].

Это влияние является взаимным. Социальные представления, в свою очередь, тоже оказывают влияние на группу. С их помощью группа может создавать различные способы манипуляции фактами общественной жизни или их интерпретации так, чтобы это было в пользу интересов данной группы при сравнении этих интересов с интересами других групп. Помимо этого, социальные представления способствуют формированию социальной идентичности, то есть выработки своего собственного «группового» самосознания, восприятия каждым членом группы себя как элемента системы, имеющей общие взгляды на окружающий ее мир.

Московичи отмечает, что социальные представления предназначены в основном для того, чтобы сделать коммуникацию в группе более легкой и снизить в ней двусмысленность понятий, через определенную степень согласия между ее членами [44]. Социальные представления формируются с помощью взаимного влияния, благодаря которому члены группы обязывают себя к особым символическим моделям, образам и разделяемым ценностям. Делая это, люди и приобретают некий общий репертуар интерпретаций, правил, процедур, обычаев, которые могут применять в повседневной жизни, а также, доступные всем речевые выражения.

К.А. Абульханова определяет представления как механизм сознания личности. По ее мнению, социальные представления обладают свойством относительности к субъекту [2]. Личность, определяя социальные представления, их возникновение и особенности, в процессе своего становления сама находится под влиянием этих представлений. Таким образом, представления всегда личностны, индивидуальны т.е. они принадлежат личности и несут в себе неповторимую окраску. Принципиально важно при таком подходе к представлениям изучение роли личностных особенностей в их функционировании и содержании [5].

Опираясь на это, можно сказать, что именно данная личностная особенность значительно предопределяет особенности представлений, а, следовательно, и выработку стратегий поведения различных ситуациях. К.А. Абульханова-Славская утверждает, что социальные представления являются механизмом сознания личности человека. Она определяет всю социальную действительность предметом мышления. Он включает в себя различные события, ситуации, поведение, отношение людей, социальные процессы и непосредственно собственная жизнь человека. Социальные представления, их особенности и возникновение определяются самой личностью, а сами социальные представления участвуют в становлении человеческой личности [1]. По мнению К.А. Абульхановой-Славской сознание – постоянно обновляющийся процесс познания мира, других людей, себя. Это «живое» мышление, связанное с проблемами социальной действительности. В структуру социального мышления входят и социальные представления, как и другие процедурами мышления. Благодаря этому, методологический аппарат теории социальных представлений и ее исследовательские возможности помогают изучению индивидуального и группового сознания. Предшествующий опыт человека участвует в формировании представлений [4]. Это могут быть туманные отрывочные «кусочки» информации, которые мы когда-либо слышали, например, которые почерпнули в школе, от знакомых и др. Как было сказано выше, подобная информация случайным образом попадает в «щель» нашего обыденного сознания и преобразуется в более ясное понятие. Во время этого преобразования, есть опасность потерять значительную часть информации, потому что сложные характеристики не менее сложных явлений превращаются в банальные и легкие [1].

Агентами социализации являются люди и социальные институты, включенные в этот процесс. Это родители, сверстники, учителя, телевидение и другие СМИ. Все они, без исключения, могут оказывать на ребенка большое влияние, но самым значимым в жизни ребенка является его семья. Именно поэтому, семья обычно является первичным и наиболее мощным агентом социализации ребенка, который играет ключевую роль в формировании личностных черт и мотивов; в руководстве социальным поведением; в передаче ценностей, веры и норм, свойственных данной культуре [57].

Итак, мы рассмотрели подходы к пониманию социального представления, выделили его основные характеристики и факторы, влияющие на формирование социальных представлений. В дальнейшем исследовании, при изучении особенностей социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ, в качестве критериев можно выделить:

1. Уровень информированности младших школьников о детях с ОВЗ – знания об объекте исследования, так как информация рассматривается как необходимое условие формирования социальных представлений. Важно, что все знания, убеждения и т.д. формируются только в результате взаимодействия людей.

2. Изучение поля представлений младших школьников о детях с ОВЗ. Оно включает в себя единство элементов, где имеются разнообразные образные и смысловые свойства представлений. Они характерны для определенной социальной группы.

3. Изучение установки младших школьников, относительно детей с ОВЗ. Установка определяется как отношение субъекта к объекту представления [36].

В следующем параграфе мы рассмотрим особенности проявления характеристик социальных представлений в младшем школьном возрасте, а также те факторы, которые влияют на формирование социальных представлений младших школьников.

1.2. Факторы формирования представления о детях с ОВЗ у младших школьников

В предыдущем параграфе мы выделили функции социального представления и показали, что они во многом определяют поведение человека, помогает в познании социального мира, в сохранении сложившейся картины мира. Дети с ОВЗ – это особая группа детей, которая отличается по своим характеристикам от сверстников. Таким детям очень сложно взаимодействовать в социуме, их социальное развитие затруднено [30]. Они очень слабо ориентируются в правилах, нормах поведения, нравственно-эстетических нормах. У них слабо развито речевое общение. Их контакты носят эпизодичный и поверхностный характер. Чаще всего играют по одиночке, общение по поводу игры наблюдается в очень редких случаях. Взаимодействие и общение со сверстниками редко складывается спонтанно, т.к. такие дети имеют специфические особенности в поведении. Для того, чтобы хоть немного расширить возможности социального взаимодействия со сверстниками и преодолеть социальную изоляцию, необходимо кропотливо развивать их социальную компетентность [23]. Для того, чтобы развивать навыки коммуникации таким детям необходимо общение с социумом, со своими сверстниками. Но в настоящий момент, личный опыт младших школьников в общении с такими детьми ограничен, либо отсутствует совсем, а иногда, даже имеет негативный оттенок – взаимодействие не задалось из-за особенностей ребенка с ОВЗ и непонимания со стороны обычного младшего школьника. По этой причине, у младшего школьника может быть очень слабо развито социальное представление о детях с ОВЗ, либо вовсе отсутствовать [17, 23].

Предлагаю рассмотреть факторы, влияющие на развитие социального представления у младшего школьника. На формирование социальных представлений у младшего школьника оказывает влияние его опыт, полученный в ходе социализации: взаимодействия с группами, усвоенные социальные оценки, ценности, нормы, реклама, СМИ, социальные сети, фильмы книги, реакции и слова родителей, сверстников, друзей, учителя и т.д.

Семья и классный коллектив являются самыми значимыми социальными группами для младшего школьника, в них осуществляется первичная социализация ребенка [46]. В процессе взаимодействия именно в этих группах у ребенка формируются социальные представления.

В младшем школьном возрасте социальные отношения все больше расширяются и дифференцируются. Социальный мир становится для ребенка шире, отношения глубже, а их содержание разнообразнее. Прежде всего, представления у ребенка формируются в семье. Семья – это сложное социальное образование. Исследователи определяют ее как исторически конкретную систему взаимоотношений между супругами, между родителями и детьми, как малую группу, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью, как социальную необходимость, которая обусловлена потребностью общества в физическом и духовном воспроизводстве населения [20].

В целом развитие младшего школьника зависит от того, насколько хорошие условия для общения он имеет в кругу самых близких для него людей. Влияние семьи на развитие ребенка определяется, в том числе, степенью четкости и ясности общения между всеми членами этого особого рода коллектива. При этом, семья может закладывать как положительное, так и отрицательное в социальные представления ребенка. Никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда развитию личности, сколько это может сделать семья.

В этом возрасте авторитетом для детей, несомненно, являются взрослые, и это, наверное, последняя ступенька, когда взрослые люди ещё могут привить ребенку правильные мысли и поступки. Школа должна быть главным воспитателем личности ребенка, даже, несмотря на то, что она направлена на обучение, а не на воспитание [26, 20].

В начальных классах самой авторитетной фигурой для ребенка является учитель. На это указывают все исследователи, которые пишут об этом возрасте, учитель очень авторитетен для него. В глазах ребенка учитель выглядит всемогущим, ведь он «знает все на свете» и ему «все» подчиняются. Учитель может управлять даже родителями, например, вызывать их в школу. Слова учителя являются «самыми достоверными» [42]. Дети склонны к подражанию, учитель становится не так сильно значим, более важными становятся отношения с одноклассниками.

В отношениях ребенка со сверстниками не только более охотно осуществляется познавательная, предметная деятельность, но и формируются важнейшие навыки межличностного общения и нравственного поведения. Стремление к сверстникам, жажда общения с ними делают группу сверстников для школьника чрезвычайно ценной и привлекательной [27]. Участием в группе они очень дорожат, поэтому такими действенными становятся санкции со стороны группы, применяемые к тем, кто нарушил ее законы. Меры воздействия при этом применяются очень сильные, иногда даже жестокие – насмешки, издевательства, побои, изгнания из «коллектива». Это сильно сказывается на формировании социальных представлений.

Родители, как мы уже выяснили, оказывают значительное влияние на формирование социального представления младших школьников, но помимо родителей на детей может оказывать влияние Интернет, телевизор, смартфон. Очень часто случается так, что современные дети проводят с компьютером или телевизором больше времени, чем с семьей. Ученые обеспокоены данным фактом, ведь это негативно сказывается на социальном развитии ребенка [10]. То, что младший школьник может увидеть по телевизору или в сети интернет деформирует сознание ребенка, его психику и его социальные представления. Средства массовой информации в настоящий момент являются одним из значимых социальных институтов социализации человеческой личности. Увиденное в СМИ, может формировать у учеников недостоверные социальные представления, в том числе, и о детях с ОВЗ. Кроме того, увиденные непристойности, насилие порождают агрессивное поведение детей [18]. Ученые выяснили, что младшие школьники в среднем могут увидеть около 8000 убийств и 100 000 актов насилия [7]. В результате постоянного просмотра подобного контента, у младшего школьника сформируется не только социальное представление, не соответствующее нормам общества, но и негативное поведение, ведь младшие школьники склонны к подражанию. [21].

У младшего школьника формируются определенные стереотипы. По телевидению он смотрит множество рекламных роликов, которые так же негативно сказываются на формировании его социальных представлений. Они внушают много неправильного не только детям, но и взрослым людям. Герои рекламных роликов могут быть двусмысленны, агрессивны и т.д. Они транслируют непристойное и недопустимое поведение, которому дети могут подражать.

Но с другой стороны, с помощью СМИ можно формировать и нужные социальные представления. Для этого родители должны следить за тем, что их ребенок занимается в Интернет. С его помощью ребенок может смотреть различные познавательные видео и читать добрые книги, которые могут способствовать социальному развитию ребенка. Герои разнообразных мультфильмов, книг, кино, несмотря на то, кто они – люди, звери, вымышленные волшебные персонажи, которые могут быть наделены человеческими качествами являются носителями как добра, так и зла, милосердия и жестокости, справедливости и лживости. Если образ положительного героя правильно передан, то младший школьник несомненно будет ему симпатизировать, станет пытаться соответствовать образу этого героя, стремиться к добру, помощи, будет развиваться эмпатия. Родители и учителя должны своими действиями на практике подкреплять положительное поведение детей и следить за тем, чтобы дети читали литературу и смотрели кинофильмы и мультфильмы где главные герои учат детей проявлять доброту, справедливость, честность [10].

Социальные представления младших школьников находится в процессе развития. Они учатся воспринимать, сосредотачивать свое внимание на различных элементах, явлениях, людях и т.д., независимо от их внешней привлекательности. Характерными особенностями представлений является их туманность, слитность, фрагментарность, бессистемность, неподвижность. В это время у него развивается произвольность, осмысленность и избирательность восприятия. Он учится перерабатывать и анализировать информацию. Критическое мышление так же еще не сформировано полностью. Младший школьник еще не способен четко выделить главное и особенное. Увидев незнакомого для себя человека, младший школьник сначала будет к нему присматриваться, попытается разглядеть в нем что-то знакомое, «узнать» его. Затем, благодаря ассоциациям у него в сознании возникнет определенный образ этого человека. Если младший школьник поймет, что данный субъект «не опасен», нравится, интересуется его, то вступит с ним во взаимодействие [59]. Когда младший школьник увидит ребенка с ОВЗ, он вряд ли захочет вступить с ним во взаимодействие. Он не имеет представления о том, что это за субъект, для него он будет не знаком, он может показаться ему опасным, неприятным, либо просто странным. Он не встречал его до этого момента, ему сложно понять, как с ним взаимодействовать. Если младший школьник увидит обычного ребенка, то он идентифицирует себя с ним, у него в голове всплывет образ обычного сверстника, который безопасен, с которым он встречается очень часто в повседневной жизни, он ему привычен, не вызывает «недоразумения». А при встрече с ребенком с ОВЗ у младшего школьника не возникает нужный образ, по которому бы он понял, как взаимодействовать с таким ребенком, как при встрече со сверстником не с ограниченными возможностями здоровья [31]. Исходя из этого можно сделать вывод, что для младших школьников очень важен внешний облик человека, с которым он вступает во взаимодействие. Формирование представления о другом человеке всегда начинается с отражения и оценки

его физического облика, манеры держаться, с анализа той информации, которую дает внешний облик человека. Эта информация становится фундаментом складывающегося образа другого человека.

Информация, которую младшие школьники получают при восприятии облика другого человека, не всегда осознается ими и зависит от многочисленных факторов. Воспринятые элементы физического облика, внешности или выразительного поведения выступают многозначными социальными сигналами, проясняющими национальность человека, его возраст и опыт, чувства в данный момент, его уровень образованности и эстетических вкусов и т. п.

Младшие школьники, так же, как и взрослые воспринимают людей целостно, суммируя все его внешние данные. Они включают в себя физический облик, конституциональные особенности, плюс все то, что человек делает со своей внешностью в соответствии с модой, требованиями общества и группы, вкусами [27].

Как мы уже отмечали, младшие школьники с ОВЗ отличаются от сверстников без ОВЗ. У них плохо развиты навыки коммуникации, могут отличаться внешние данные. А как мы выяснили, очень многое зависит от первичного восприятия. Сверстники просто могут не вступить в контакт с такими детьми [60].

Дети с ОВЗ имеют свои специфические внешние и(или) психологические особенности, которые зависят от того к какой категории детей с ОВЗ относится ребенок [32].

Рассмотрим более подробно категории ОВЗ и их краткую характеристику.

Таблица 3. – Категории детей с ОВЗ

Название	Виды	Характеристика
Дети с нарушениями	Не слышащие	Дети с полным отсутствием слуха, который не может использоваться для накопления речевого запаса.

слуха	Слабослышащие	Дети с частичной слуховой недостаточностью, затрудняющей речевое развитие.
Дети с нарушениями зрения	слепые и практически слепые	Дети с полным отсутствием зрительных ощущений или сохранившимся светоощущением, либо остаточным зрением, с остротой зрения в пределах от 0 до 0,04 с коррекцией стеклами на лучшем глазу.
	слабовидящие	Дети с остротой зрения в пределах от 0,05 до (У,09 с коррекцией стеклами на лучшем глазу, с остротой зрения от 0,01 до 0,04 с коррекцией оптическими стеклами на лучшем глазу, с остротой центрального зрения 0,4-0,5 и выше с коррекцией оптическими стеклами.
Дети с тяжелыми нарушениями речи (ОНР)		нарушение формирования всех сторон речи (звуковой, лексико-грамматической, семантической) при различных сложных речевых расстройствах у детей с нормальным интеллектом и полноценным слухом.
Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата	с тяжелыми нарушениями	у некоторых из них не сформировано прямохождение и ходьба, захват и удержание предметов, навыки самообслуживания; другие с трудом передвигаются с помощью ортопедических приспособлений и навыками самообслуживания владеют частично
	со средней степенью выраженности двигательных нарушений	большая часть детей может самостоятельно передвигаться на ограниченное расстояние, они владеют навыками самообслуживания, которые, однако, недостаточно автоматизированы
	дети с легкими двигательными нарушениями	они ходят самостоятельно, уверенно себя чувствуют и в помещении, и на улице; навыки самообслуживания сформированы, но вместе с тем могут наблюдаться патологические позы, нарушения походки, насильственные движения

Продолжение таблицы 3

Дети с тяжелыми нарушениями речи (ОНР)		нарушение формирования всех сторон речи (звуковой, лексико-грамматической, семантической) при различных сложных речевых расстройствах у детей с нормальным интеллектом и полноценным слухом
Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата	с тяжелыми нарушениями	у некоторых из них не сформировано прямохождение и ходьба, захват и удержание предметов, навыки самообслуживания; другие с трудом передвигаются с помощью ортопедических приспособлений и навыками самообслуживания владеют частично
	со средней степенью выраженности двигательных нарушений	большая часть детей может самостоятельно передвигаться на ограниченное расстояние, они владеют навыками самообслуживания, которые, однако, недостаточно автоматизированы
	с легкими двигательными нарушениями	они ходят самостоятельно, уверенно себя чувствуют и в помещении, и на улице; навыки самообслуживания сформированы, но вместе с тем могут наблюдаться патологические позы, нарушения походки, насильственные движения и др.
Задержка психического развития (ЗПР)	локальные	затрагивают только один участок
	диффузные	носят разлитой характер
Ранний детский аутизм (РДА)	изолированное (единичное)	нарушение какой-то одной системы организма
	сложное (множественное)	первичное нарушение двух или более систем организма у одного ребенка с последующим комплексом вторичных расстройств

Дети с нарушениями слуха (неслышащие и слабослышащие)

1. Не слышащие – дети с полным отсутствием слуха, который не может использоваться для накопления речевого запаса. Эта группа разделяется на подгруппы: не слышащие без речи (дети, родившиеся глухими или потерявшие слух в возрасте до 2–3 лет, до формирования речи) и не слышащие, потерявшие слух, когда речь практически была сформирована – у таких детей необходимо предохранять речь от распада, закреплять речевые навыки [43].

2. Слабослышащие – дети с частичной слуховой недостаточностью, затрудняющей речевое развитие.

Различные поражения слухового анализатора вызывают неоднозначную степень выраженности дефекта слуховой функции. Характер последствий зависит и от времени возникновения патологического процесса, приведшего к нарушению слуха, и от того, в какой степени и в какой период развития был нарушен слух. В зависимости от этих двух основных факторов всех детей с недостатками слуха делят на три категории: глухие, позднооглохшие, слабослышащие (тугоухие). Не только дефект слуха, но и вторично возникшая недостаточность речи затрудняет обучение детей и определяет его особенности, поскольку в развитии ребенка слух и речь тесно связаны между собой.

Глухие дети – это дети с тотальным (полным) выпадением слуха, который не может быть самостоятельно использован ими для накопления речевого запаса. Глухота бывает абсолютной лишь в исключительных случаях. Обычно сохраняются остатки слуха, позволяющие воспринимать отдельные очень громкие, резкие и низкие звуки (гудки, свистки, звонки, громкий голос над ухом и т. д., однако разборчивое восприятие речи невозможно.

Среди глухих детей различают: а) глухих без речи (рано оглохших); б) глухих, сохранивших в той или иной мере речь (позднооглохших).

К рано оглохшим относятся дети с двусторонним стойким и глубоким нарушением слуха, врожденным или приобретенным в раннем детстве, до сформирования речи.

Позднооглохшие дети – дети с потерей слуха, но относительно сохранной речью ввиду сравнительно позднего возникновения глухоты (в дошкольном или школьном возрасте). Данная категория детей характеризуется не столько временем наступления глухоты, сколько фактом наличия речи при отсутствии слуха [52]. У некоторых из этих детей имеются, так же, как и в предыдущей группе, определенные остатки слуха, которые используются в коррекционной работе.

Слабослышащие (тугоухие) дети – дети с частичной слуховой недостаточностью, затрудняющей речевое развитие, но сохраняющей возможность самостоятельного накопления речевого запаса при помощи слухового анализатора. К слабослышащим относятся дети с понижением слуха от 20 до 75 дБ.

Среди слабослышащих детей различают: а) детей, обладающих к моменту поступления в школу крайне ограниченной или глубоко недоразвитой речью (отдельными искаженными словами или фразами); б) детей, владеющих развернутой речью с небольшими недостатками в ее грамматическом построении и ошибками в произношении и письме [23].

Дети с нарушениями зрения (незрячие, слабовидящие)

Слепые дети – дети с полным отсутствием зрительных ощущений или сохранившимся светоощущением, либо остаточным зрением (максимальной остротой зрения 0,04 на лучше видящем глазу с применением обычных средств коррекции – очков.).

В зависимости от сохранности остроты зрения среди детей с нарушениями зрения можно выделить несколько групп, характеризующихся разными зрительными возможностями, разными способами восприятия учебного материала и ориентации в пространстве [51].

В зависимости от степени зрительных нарушений и способов восприятия учебного материала различаются следующие группы:

а) слепые и практически слепые (так называемые частично видящие) дети с остротой зрения в пределах от 0 до 0,04 с коррекцией стеклами на лучшем глазу.

б) слабовидящие дети с остротой зрения в пределах от 0,05 до 0,09 с коррекцией стеклами на лучшем глазу. У этих детей, как правило, отмечаются сложные нарушения зрительных функций. Наряду со снижением остроты зрения у некоторых из них сужено поле зрения, нарушено пространственное зрение.

в) слабовидящие дети с остротой зрения от 0,01 до 0,04 с коррекцией оптическими стеклами на лучшем глазу.

г) дети с остротой центрального зрения 0,4-0,5 и выше с коррекцией оптическими стеклами [38].

Дети с тяжелыми нарушениями речи, - ОНР

Общее недоразвитие речи (ОНР) – нарушение формирования всех сторон речи (звуковой, лексико-грамматической, семантической) при различных сложных речевых расстройствах у детей с нормальным интеллектом и полноценным слухом. Проявления ОНР зависят от уровня несформированности компонентов речевой системы и могут варьировать от полного отсутствия общеупотребительной речи до наличия связной речи с остаточными элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития [52].

В анамнезе детей с ОНР часто выявляется внутриутробная гипоксия, резус-конфликт, родовые травмы, асфиксия; в раннем детстве – черепно-мозговые травмы, частые инфекции, хронические заболевания. Неблагоприятная речевая среда, дефицит внимания и общения еще больше тормозят течение речевого развития.

Для всех детей с ОНР характерно позднее появление первых слов – к 3-4, иногда – к 5 годам. Речевая активность детей снижена; речь имеет неправильное звуковое и грамматическое оформление, малопонятна. Вследствие неполноценной речевой деятельности страдает память, внимание, познавательная деятельность, мыслительные операции. Детям с ОНР присуще недостаточное развитие координации движений; общей, тонкой и речевой моторики.

Уровень общего недоразвития речи может быть различен: от полного отсутствия речевых средств обучения, до развернутой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата

К категории детей с нарушением опорно-двигательного аппарата относятся дети:

- детскими церебральными параличами;
- последствиями полиомиелита;
- прогрессирующими нервно-мышечными заболеваниями (миопатия, рассеянный склероз и др.);
- с врожденным или приобретенным недоразвитием или деформацией опорно-двигательного аппарата [31].

Понятие «нарушение функций опорно-двигательного аппарата» носит собирательный характер и включает в себя двигательные расстройства, различные по происхождению и проявлениям.

По степени тяжести нарушений двигательных функций и по степени сформированности двигательных навыков дети делятся на три группы:

- 1) дети с тяжелыми нарушениями: у некоторых из них не сформировано прямохождение и ходьба, захват и удержание предметов, навыки самообслуживания; другие с трудом передвигаются с помощью ортопедических приспособлений и навыками самообслуживания владеют частично;

2) дети со средней степенью выраженности двигательных нарушений (наиболее многочисленная группа): большая часть детей может самостоятельно передвигаться на ограниченное расстояние, они владеют навыками самообслуживания, которые, однако, недостаточно автоматизированы;

3) дети с легкими двигательными нарушениями: они ходят самостоятельно, уверенно себя чувствуют и в помещении, и на улице; навыки самообслуживания сформированы, но вместе с тем могут наблюдаться патологические позы, нарушения походки, насильственные движения и др.[52]

Дети с ЗПР, замедленный темп формирования ВПФ

Задержка психического развития (ЗПР) – нарушение (замедление) нормального темпа психического развития. Термин «задержка психического развития» (ЗПР) используется для обозначения сборной и клинически неоднородной группы дизонтогений (нарушений развития). Несмотря на неоднородность задержки психического развития имеют общие специфические особенности состояния эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности, позволяющие выделить их в определенную категорию [50].

ЗПР характеризуются сниженной обучаемостью детей, задержанным темпом развития, недостаточной сформированностью познавательной деятельности. Однако каждый из них имеет специфическую клинко-патопсихологическую структуру и прогноз, которые обусловлены, прежде всего, преимущественным нарушением эмоциональных или интеллектуальных функций, степенью выраженности этих нарушений, сочетанностью их с другими неврологическими и энцефалопатическими расстройствами [32].

Дети с нарушениями интеллектуального развития, органическое поражение мозга, нарушения ВПФ

Высшие психические функции (ВПФ) – это главное, что отличает психику человека от психики животного. ВПФ – это сложные психологические процессы, которые социальны по своему происхождению, формирующиеся при жизни, произвольны по способу своего осуществления и опосредованные речью [50].

Выделяется два уровня психических функций:

Натуральные психические явления – это те предпосылки развития психики, с которыми человек рождается (передаются по наследству).

Культурные психические явления – эти психические явления формируются под воздействием культуры человеческого общества. Под культурой подразумеваются все достижения цивилизации. Главным достижением, которой является владение речью и письменной речью.

Второй уровень ВПФ формируется при жизни. Механизм формирования заключается в присвоении культурно-исторического опыта, знания предыдущего поколения передается через речь и воспитание.

Дизонтогенез – нарушение формирования ВПФ в детском возрасте (ВПФ формируется с отклонениями) [32].

Эти нарушения проявляются в недостаточности интеллекта и психически в целом вследствие нарушения развития. Это относительно легкие нарушения, основой которых является задержка темпа психического развития. Они занимают промежуточное место между нормально развитым интеллектом и олигофренией.

Задержка темпа психического развития может быть временным явлением. Существуют и врожденные легкие формы интеллектуальной недостаточности, таких детей и взрослых еще называют конституционально-глупыми.

Все нарушения в зависимости от времени возникновения подразделяются на:

- врожденные (заболевания матери во время беременности, наследственные генетические поражения);

- приобретенные (родовые и послеродовые поражения организма ребенка).

По характеру расстройств выделяют органические (поражение материальной структуры мозга) и функциональные (дезинтеграция различных мозговых структур) нарушения.

По степени распространенности патологического процесса различают локальные (затрагивают только один участок) и диффузные (носят разлитой характер) нарушения.

Причиной возникновения нарушения могут быть как биологические, так и социальные факторы [50].

Дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы – с РДА

Нарушения развития эмоционально-волевой сферы психики занимают особое место среди других типов дизонтогенеза. Самым важным отличием является то, что дети не обладают видимыми, очевидными нарушениями здоровья (по сравнению с детьми с нарушениями по дефицитарному типу, могут относительно неплохо справляться с разными видами деятельности (в отличие от детей с нарушениями интеллекта). Но дети с расстройствами эмоционально-волевой сферы характеризуются выраженными отклонениями в социально-личностном развитии, которые приводят к социальной дезадаптации [52].

Искаженный дизонтогенез. Ранний детский аутизм

Искаженный дизонтогенез представляет собой тип развития, сочетающий особенности задержанного, нормативного и ускоренного развития психических функций.

Ранний детский аутизм (РДА) – нарушение в развитии эмоционально-личностной сферы детей и подростков [37].

Дети с комплексными (сложными) нарушениями развития.

Нарушение развития может быть изолированным (единичным) или сложным (множественным). Единичное нарушение — это нарушение какой-то одной системы организма. Например, это только нарушение зрения или только нарушение слуха. Но изолированное повреждение слухового анализатора вызывает выпадение слуховой чувствительности и ведет к нарушению формирования речи. Для ребенка с врожденной глухотой развитие словесной речи становится невозможным без специального обучения и применения технических средств. В свою очередь, отсутствие словесной речи неизбежно сказывается на развитии мышления ребенка, что выступает в качестве недостатков третьего порядка; их следствием выступают другие недостатки психического развития. Точно так же могут быть указаны первичные, вторичные и другие недостатки психического развития при повреждении только органов зрения или при органическом повреждении центральной нервной системы, как это имеет место при умственной отсталости или при детском церебральном параличе.

Сложное, или множественное, нарушение — это первичное нарушение двух или более систем организма у одного ребенка с последующим комплексом вторичных расстройств. Например, слепоглухота, слепота и нарушение речи, слабозрение и двигательные нарушения, умственная отсталость с выраженными нарушениями зрения и слуха и т. д. [14]

То, как сформируется навык общения у детей с ОВЗ, зависит от вышеперечисленных факторов. Социум играет значительную роль в развитии личности каждого человека, ведь именно находясь среди общества, мы тоже становимся людьми, принимаем или отвергаем нормы, правила, соглашаемся с чужим мнением или навязываем свое. [34].

Итак, мы рассмотрели факторы формирования представления о детях с ОВЗ у младших школьников, выяснили на каком уровне они могут быть сформированы, учитывая их характеристики восприятия, особенности мышления и т.д., как младшие школьники могут воспринимать детей с ОВЗ, а так же какие разновидности ОВЗ существуют.

В следующем параграфе мы рассмотрим конкретные способы формирования у младших школьников социальных представлений о детях с ОВЗ.

1.3. Способы формирования у младших школьников социальных представлений о детях с ОВЗ

В предыдущем параграфе мы рассмотрели факторы, влияющие на формирование социальных представлений младших школьников о сверстниках с ОВЗ.

Мы выяснили, что такое социальное представление, его характеристики, функции, концепции, их особенности присущие детям в младшем школьном возрасте, откуда это представление берется.

Теперь мы можем описать социально-психологические и педагогические способы формирования социальных представлений.

Способы могут быть такие: дискуссии, чтение и обсуждение литературы, просмотр фильмов, мультфильмов, видео и их анализ и обсуждение, сочинение сказок, проведение различных игр и т.д. [33].

Групповая дискуссия представляет собой совместное обсуждение какого-либо вопроса, под руководством учителя [8]. В ходе дискуссии можно обсудить какие-либо понятия, решить определенные групповые задачи, воздействовать на мнения членов группы. Благодаря дискуссии можно рассмотреть проблему под разным углом, выслушать различные мнения, прийти к общему решению, повысить интерес учеников к данной проблеме, обсудить ее, определить способ ее решения. Часто для обсуждения предлагается какая-либо проблемная ситуация, которую дети должны решить самостоятельно, обсуждая ее. В начале дискуссии важно обсудить и прийти к общему пониманию изучаемого понятия, в нашем случае понятие «дети с ОВЗ» [38].

Такие методы как просмотр и обсуждения видео, мультфильмов, кинофильмов, чтение и обсуждение книг я считаю очень эффективными для развития социальных представлений, потому что они оставляют яркий отпечаток в сознании младших школьников.[15] Так же, эти методы будут очень наглядны, детям будет интересно этим заниматься.

Рассмотрим более подробно методику обсуждения фильма.

Выстраивая модель обсуждения фильма, можно ориентироваться, например, на две такие позиции: «от зрителя» и «от автора». Конечно, в процессе работы эти позиции могут совмещаться, но чтобы лучше понять суть каждой из них, рассмотрим ту и другую в отдельности [6].

Обсуждая фильм с позиции «зрителя», мы должны идти от тех чувств ребенка, которые он испытал во время просмотра. Данная схема обсуждения выдвигает на первый план вопросы такого типа: «Какие ты испытывал чувства, когда фильм начался? Как и почему оно изменилось потом? Когда тебе было весело и почему? Когда тебе было грустно? Назови те эпизоды фильма, когда тебе было страшно, тревожно, радостно» и т.д. Осмысливание каждой своей эмоции заставит ребенка вновь и вновь вспоминать содержание фильма, его звуковые образы, цветовое решение отдельных эпизодов, музыкальное наполнение фильма в целом или его частей [54].

Позиция «от автора» на первый план выдвигает анализ того, как показаны герои, их поступки, как относится автор к тому или другому герою, кому он сочувствует. Здесь важны вопросы, направленные на детальное изучение и осмысление внешнего облика героя, его окружения (жилища, предметного мира, характеризующего героя). Важная задача - проследить развитие характера героя, его становление. Динамика характеров персонажей, соотношение их действий подводит к тому нравственному выводу, который отражает позицию автора [6]. Этот ход обсуждения реализуется в ответах на вопросы: «Каким показан герой фильма в начале истории? Что в нем меняется потом? Что можно сказать о его характере, глядя, например, на его жилище? Какой поступок героя вы считаете самым главным? Почему? Как, на ваш взгляд, автор относится к этому герою?» и т.д.

Нетрудно заметить, что и в первом и во втором случаях дети анализируют фильм, идя «от себя к другому», то есть – к автору фильма. Осмысливая свои переживания, они связывают их с тем материалом, который дает им фильм. Они как бы повторяют ход размышлений автора.

На данный момент, уже сложилась схема проведения просмотра и обсуждения фильма. Традиционно она состоит из трех фаз:

- вступительное слово перед фильмом (предкоммуникативная фаза);
- просмотр фильма (коммуникативная фаза);
- обсуждение, беседа после фильма (посткоммуникативная фаза).

Вступительное слово перед фильмом не только содержит какие-либо сведения о фильме, который детям предстоит посмотреть, но и подводит учащихся к просмотру, помогает им настроиться на просмотр, дает установку на восприятие: на что надо обратить внимание при просмотре фильма или на какой вопрос постараться ответить после его просмотра. Сам просмотр не должен быть очень длительным. Детям 1-2 классов для просмотра подходят фильмы продолжительностью не более 20 минут. Учащиеся 3-4 классов могут смотреть и полнометражный фильм [6].

Намечая обсуждение фильма, стоит позаботиться о создании непринужденной обстановки, в которой каждому ребенку захотелось бы высказать свое мнение, поделиться впечатлениями от увиденного. Дети должны не бояться высказаться. Мнения и суждения детей не должны делиться на «правильные» и «неправильные». Всякое мнение должно быть выслушано доброжелательно, обсуждено, и если будет признано не соответствующим истине, то ребенок должен сам убедиться в этом. Ни в коем случае нельзя превращать обсуждение в опрос, где дети пытаются угадать нужный учителю ответ, произнося при этом самые расхожие истины и суждения [54].

Создание свободной, располагающей к беседе обстановки, зависит, прежде всего, от взаимоотношений учителя с классом. Большое значение имеет даже то, как посадить школьников для обсуждения просмотренного фильма. Традиционная позиция учителя, стоящего перед классом, психологически противопоставляет учащихся и педагога, дети неосознанно могут вести себя, как на уроке, это может затормозить обсуждение и не дать детям «раскрыться». Лучше посадите детей в круг, чтобы все видели друг друга и каждый адресовал бы ответы одновременно всем, а каждого говорящего было бы всем видно и слышно. Учитель может выступить в роли ведущего, но при этом он может быть равноправным участником обсуждения [27].

Если работу по просмотру и обсуждению фильмов проводить систематически, то дети выработают навык таких обсуждений, они будут участвовать в этом вновь и вновь, у них появится потребность в данном виде деятельности. Они будут ждать того момента, когда могут поделиться своими мыслями, эмоциями, рассказать о испытанных чувствах.

Иногда учитель может столкнуться и с такой ситуацией: если фильм достаточно продолжителен и сложен, провести обсуждение в том русле, которое вы наметили, бывает трудно. Дети, прежде всего, обращают внимание на события в фильме, поступки героев и оценку этих поступков. Это происходит из-за того, что у младших школьников преобладает сюжетный уровень восприятия фильма. Если не удастся повернуть разговор на тот тип анализа, который был задуман, то обсуждение может быть неудачным. Обратит внимание учащихся на выразительные возможности киноязыка, использованные в фильме, можно в следующий раз. Используйте прием отсроченного анализа, ведь один и тот же фильм можно обсудить дважды, причем, с некоторым интервалом. Сначала можно обсудить то, что волнует детей в первую очередь: о содержании фильма, о тех перипетиях сюжета, которые, возможно, не все дети до конца поняли. А чуть позже вновь вернуться к разговору. После этого детей уже не будет отвлекать сам сюжет, о котором говорили на первом обсуждении. Теперь можно обсудить те приемы киноповествования, который использовал кинорежиссер в своем фильме [54].

Анализировать фильмы с детьми можно и другими способами, активно включая игровые элементы. Например, обсуждение фильма дети могут проводить и своими силами. Для этого учитель может предложить ученикам самостоятельно после просмотра задавать друг другу вопросы. Учащиеся задают друг другу вопросы, касающиеся содержания фильма, выяснения каких-то деталей, включают в обсуждение вопросы и о выразительных средствах, используемых в фильме. Конечно, это можно использовать в том случае, когда учащиеся уже достаточно подготовлены и могут это осуществить без помощи учителя.

Учитель тоже участвует в таком обсуждении. Он может задавать свои вопросы наравне с учениками. Именно здесь, в этих вопросах, учителю предоставляется возможность внести в обсуждение те стороны фильма, которые остались без внимания детей. Ненавязчиво делая уточнения, он поможет в решении вопросов, которые оказались спорными. Такой подход к обсуждению обогащает каждого ребенка. Получая несколько ответов на поставленный им вопрос, он в чем-то корректирует и собственное восприятие, и социальные представления, видит неоднозначность понимания одного и того же события разными людьми. Те ответы, которые он получает на свой вопрос, иногда точнее и шире ответа, который мог бы дать он сам. Все это помогает лучшему пониманию и себя, и своих товарищей. В целом из всех разрозненных вопросов и ответов на них получается интересная работа по осмыслению фильма, его основной идеи и художественного воплощения [55].

В конце обсуждения подводятся итоги, отмечается, какой вопрос был самым интересным и запоминающимся, кто активнее других принимал участие, кто высказал самые интересные суждения и т.п.

Еще одной из форм проведения анализа фильма с детьми является использование драматизации. Происходит это следующим образом: между детьми распределяются роли героев и персонажей фильма, и каждый из них должен рассказать о том, что произошло в фильме, с позиции своего героя. Рассказ от лица героя не так уж и прост, поскольку ребенку надо рассказать лишь о том, что мог видеть и знать именно этот герой или персонаж. Служит ли эта работа более полному постижению фильма? Безусловно, поскольку в свой пересказ от лица героя ребенок вкладывает и свое понимание, и свою интерпретацию увиденного. Кроме того, каждый участник драматизации стремится передать чувства того героя, от лица которого ведет рассказ. И, наконец, дети повествуют об их личном видении событий перед зрителями-своими товарищами, которые не только внимательно следят за рассказом каждого, но и тут же исправляют неточности, задают вопросы [6].

Рассказ от лица героя дает то, что младшие школьники совершенно четко начинают понимать мотивы поведения героев и их поступков и в своем рассказе стремятся объяснить мотивы, побудившие героя поступить именно так. Кроме того, появляется осознание значения второстепенных персонажей, их влияния на ход событий, а именно это часто выпадает из поля зрения младших школьников при просмотре фильма.

Прием драматизации хорошо использовать при анализе мультипликационных фильмов, где немного героев и персонажей. Рассказывая от лица героя, дети совмещают в пересказе путь движения «от героя к себе» и «от себя к герою». Например, рассказывающий от лица Дюймовочки (мультфильм «Дюймовочка», 1964 г.) должен не только передать последовательность поступков своего героя, но и объяснить их мотивы, говоря о тех чувствах, которые испытывал герой. Здесь без обращения к собственным эмоциям и переживаниям не обойтись. А тому, кто будет говорить от лица Крота, персонажа в общем-то отрицательного, придется объяснять, что руководило им, когда он совершал плохие поступки [40].

Из всех предложенных приемов обсуждения учитель выберет тот, который наиболее ему подойдет для обсуждения того или иного, учитывая при этом задачу, которая перед ним стоит и индивидуальные особенности каждого ребенка в классе и класса в целом.

В вышеизложенном уже упоминалось об игровых методах. Данный вид методов младшие школьники особо любят. Ведь, с их помощи дети могут не только получить много полезной информации, понять то или иное явление, а также развлечься, зарядиться положительными эмоциями.

Игровые методы можно разделить на операционные и ролевые. Операционные или деловые игры характеризуются тем, что участник совершает какие-либо манипуляции, операции, связанные с предметами, текстами и т.п. А ролевые игры связаны непосредственно со взаимодействием людей, с их помощи можно изменить установки, мешающих эффективному взаимодействию людей в социуме, скорректировать социальные представления. Интересной формой ролевой игры является психодрама. Она заключается в том, что человек проигрывает реальную ситуацию, которая могла произойти или произошла [40]. Вся группа участвует в обсуждении той или иной проблемы, которую они должны совместно решить.

В процессе ролевой игры участники могут:

1. Выяснить нормы поведения и общения, собственные представления, чувства и мысли, связанные с той или иной ролью.
2. Развить умение входить в положение других людей, лучше понимать их позиции и чувства, развить эмпатию и идентификацию.
3. Опробовать новые роли и формы общения в различных жизненных ситуациях [47].

Так же, социальные представления можно формировать с помощью волонтерской и благотворительной деятельности. Помогая сверстникам с ОВЗ дети смогут расширить свои представления о них, развить эмпатию, понять то, как им сложно находиться в нашем мире.

Мы рассмотрели способы формирования социальных представлений младших школьников. Данные способы учитель может комбинировать. Их можно использовать в школе на уроках, создавать различные мероприятия, организовывать социально-психологические тренинги, связанные с изучаемой проблемой.

Выводы по главе 1

Анализ литературы по проблеме исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. Социальные представления, являются особой формой познания, отражают представления (образы) не отдельного индивида, а некоторой социальной общности, группы, возникающие в ходе коммуникации.

2. Механизм возникновения социального представления включает в себя три этапа: «зацепление», объектификация и натурализация.

3. Социальное представление осуществляют три основные функции: является инструментом познания социального мира, способом опосредования поведения, и средством адаптации.

4. В процессе формирования представлений принимает участие и предшествующий опыт человека.

5. Дети с ОВЗ – это особые дети, у которых плохо развиты социальные навыки. Им очень сложно взаимодействовать со сверстниками. Младшие школьники не имеют четких представлений о данной категории детей, либо не имеют их совсем.

6. Основными факторами, влияющими на формирование социальных представлений младших школьников о сверстниках прежде всего является семья, учитель и сверстники.

7. Представления младших школьников могут формироваться при помощи социально-психологических и педагогических способов. К методам воздействия относится: групповая дискуссия, игровые методы, обсуждение и анализ фильмов, мультфильмов, видеороликов и т.д.

Глава 2. Экспериментальная работа по развитию социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ

2.1. Методическая организация исследования

В предыдущей главе мы выяснили, что особенное значение в становлении социальных представлений имеют ранние стадии социализации индивида, которые чаще всего осуществляются именно в семье и классном коллективе ребенка. А положительные отношения к детям с ОВЗ формируются при взаимодействии ребенка с членами семьи и в ходе образовательного процесса. Для того чтобы целенаправленно развивать положительное отношение детей к сверстникам с ОВЗ, необходимо изучить сложившееся у младших школьников социальные представления о них.

За основу изучения представления была взята концепция социального представления С. Московичи (1984). Традиционно в теории социальных представлений выделяют следующие компоненты.

1. Когнитивный уровень – результат познавательной деятельности человека, та содержательная информация, которая уже стала продуктом обработки и структурирования знаний.

2. Эмоционально-оценочный уровень («установка» по С. Московичи) – своеобразное двойное дно представления, которое не осознается самими респондентами. Выявление эмоциональных доминант позволяет детальнее анализировать многомерность представления о детях с ОВЗ.

3. Организационный уровень представления – соотношение между знаниями, организация содержания знания с качественной стороны. По своему значению близок понятию «когнитивная схема».

«Когнитивная схема – это обобщенная и стереотипизированная форма хранения прошлого опыта относительно строго определенной предметной области (знакомого объекта, известной ситуации, привычной последовательности событий и т. д.)». «Когнитивные схемы, таким образом, отвечают за прием, сбор и преобразование информации в соответствии с требованием воспроизведения устойчивых, нормальных, типичных характеристик происходящего (в том числе прототипы, предвосхищающие схемы, когнитивные карты, фреймы, сценарии и т.д.)». «Возьмем, в частности, такую когнитивную схему, как прототип». «Прототип – это когнитивная структура, которая воспроизводит типичный пример данного класса объектов или пример определенной категории». «Это обобщенное визуальное представление, в котором воспроизведен набор общих и детализированных признаков типичного объекта и которое выступает в качестве основы для идентификации любого нового впечатления или понятия» [67].

Для изучения социальных представлений мы подобрали следующий диагностический комплекс.

1. *Проведение ассоциативного эксперимента.* На основании этой методики мы сможем создать образ детей с ОВЗ в представлениях детей.

Процедура проведения заключается в следующем: учащимся раздаются бланки с вопросами: «Какие ассоциации возникают у тебя при произношении словосочетания «дети с ОВЗ»? Дети должны написать в ответах не менее пяти ассоциаций, характеризующих, с их точки зрения, детей с ОВЗ.

Для всех ассоциаций, не являющихся единичными, была определена частота встречаемости (вес) и проведено ранжирование по этому показателю. В соответствии с исследованиями Е.Ю. Артемьевой, «если в группе из 20-30 человек ассоциация при описании какого-либо стимула использована тремя или большим количеством человек, то она использована неслучайно, и может быть включена в ассоциативную семантическую универсалию стимула для данной группы» [53].

Опираясь на принцип опосредствованного измерения и сопоставления по частоте (весу) использованных в группах ассоциаций была определена условная групповая мера выраженности параметров описания понятия «дети с ОВЗ». Для этого все неслучайные описания были нормированы на основе общего количества испытуемых в группе. На основе нормированной оценки проведено сравнение представленности в описаниях групп той или иной характеристики. Те ассоциации, которые встречались в ответах чаще всего, лягут в основу социального представления младших школьников о детях с ОВЗ.

2. *Метод проективного сочинения.* Проективный метод – это средство изучения путей и способов организации индивидом своего физического и социального опыта, субъективных представлений о себе и своем социальном окружении. Метод проективного сочинения способствует выявлению глубинного, неосознаваемого, автоматизированного уровня отношения к детям с ОВЗ.

Процедура проведения: детям предлагалось написать сочинение в свободной форме на тему: «Портрет ребенка с ОВЗ».

В ходе проведения исследования с применением качественных методов встает проблема структурирования большого массива данных для выделения желаемого образа. У качественных методов нет строгих правил анализа, целью работы может быть лишь ясное представление данных и обнаружение в них некоторых закономерностей. Контент-анализ текстовой информации, полученной методом проективных сочинений, состоит из нескольких этапов обобщения: типичные высказывания отдельных респондентов, обобщение на уровне здравого смысла исследователя, абстрактно-аналитический уровень обобщений. В результате этого процесса сложная социальная реальность должна «свернуться» в некоторое количество категорий, классов, которые могут быть подвергнуты дальнейшему описанию, анализу и интерпретации. Классификационная схема должна обеспечивать легкий доступ к данным и помогать при многократном обращении к начальной информации.

На первом этапе обработки полученной информации при просмотре всего массива текста находились повторения в употреблении элементарных обоснований – законченных суждений о детях с ОВЗ. Они были заметны еще во время занесения данных в матрицу. Затем повторяющиеся элементарные обоснования группировались в элементы. Согласованные (синонимичные, семантически близкие) ответы сводились вместе, это привело к тому, что внутри элементов содержатся элементарные обоснования со схожим смыслом, и в то же время сами элементы ясно и четко различаются между собой. Элементы получили названия, употребляемые респондентами.

На втором этапе осуществлялся анализ вербальных категорий. Для этого элементы сравнивались между собой, что позволило провести их смысловую классификацию и сконструировать компоненты. Компоненты – это категории, которые в прямом значении могли и не встречаться в данных, но были выявлены при аналитическом пересечении и объединении элементов.

3. *Метод проективного тестирования.* Целью методики является изучение мнений младших школьников о детях с ОВЗ. Даная методика позволяет достаточно широко описать то, как дети представляют сверстника с ОВЗ, его внутренний мир, умение коммуницировать в обществе, а также отражает личное отношение испытуемых к данной категории детей.

Процедура проведения заключается в следующем: учащимся раздаются бланки с вопросами: «Сталкивался ли ты в своей жизни с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья?», «Где, с твоей точки зрения, должны учиться дети с ограниченными возможностями здоровья?», «Как ты отнесёшься к тому, если в твоём классе будет учиться ребёнок с ограниченными возможностями здоровья?», «Что плохого, по твоему мнению, в том, что ребёнок с ограниченными возможностями здоровья будет учиться в твоём классе?», «Что хорошего, по твоему мнению, в том, что ребёнок с ограниченными возможностями здоровья будет учиться в твоём классе?». На каждый вопрос учащимся предлагается несколько вариантов ответа, из которых они должны выбрать тот, который считают наиболее подходящим, допускается выбрать несколько из представленных ответов на один вопрос.

Обработка результатов заключается в следующем: все ответы подсчитываются, выясняется их процентное соотношение от общего количества ответов на данный вопрос. После чего, выстраиваются от самых высоких процентных соотношений к наименьшим, позволяя выявить самые распространенные ответы, которые войдут в структуру социального представления младших школьников о детях с ОВЗ.

4. *Метод группового анкетирования.* Анкету составляет список вопросов, с помощью которых мы сможем выяснить, как дети представляют сверстников с ОВЗ. В ответах респонденты описывают количественно-качественные характеристики объекта исследования. Общение психолога и респондента при проведении данной методики сводится к минимуму, все полученные ответы анонимны, что существенно повышает искренность написанного.

Обработка анкет происходит следующим образом: Из всего объема информации находим схожие обоснования и повторения и создаем таблицу. После чего, группируем синонимичные ответы вместе, четко различающиеся от других ответы также вносим в таблицу.

Выясняем количество схожих ответов. Вычисляем сколько процентов от общего количества, составляет ответ на тот или иной вопрос. Выстраиваем их в порядке уменьшения, для того, чтобы выявить самые значимые.

Таблица 4. – Критерии и уровни содержания структурных компонентов социальных представлений о детях с ОВЗ у младших школьников

Уровни Критерии	Высокий	Средний	Низкий
Когнитивный (познавательный)	Знания о детях с ОВЗ дифференцированные, выделяются различные содержательные характеристики образа. Осознанность знаний. Способность	Знания о детях с ОВЗ мало дифференцированные, обобщенные, выделяются одномерные содержательные характеристики образа. Знания	Знания о детях с ОВЗ плохо дифференцированные, стереотипные, выделяется малое количество содержательных характеристик образа.

Продолжение таблицы 4

	аргументировано и самостоятельно выносить суждение.	осознаются частично, часть составляющих представления заимствована у окружающих.	Знания осознаются плохо, представление заимствовано у окружающих.
Эмоционально-оценочный	Наличие собственного отношения к детям с ОВЗ, адекватное его обоснование.	Собственное отношение сочетается со стереотипным.	Собственное отношение стереотипно.
Результативно-деятельностный (поведенческий)	Самостоятельность в выборе решения, готовность к продуктивному взаимодействию.	Совместное продуктивное взаимодействие зависит от ситуации, малая самостоятельность при принятии решения.	Совместное продуктивное взаимодействие затруднено, отсутствует самостоятельность при принятии решения.

Ниже мы представляем описание полученных результатов исследования.

2.2. Результаты эксперимента и их обсуждение

Анализ результатов ассоциативного эксперимента

На данном этапе исследования был проведен групповой ассоциативный эксперимент с целью выявления представлений современных младших школьников о детях с ОВЗ. В нем приняли участие 85 человек. Из них 40 учеников 3 «А» и 4 «А» класса в возрасте 9-11 лет, у которых в классе есть дети с ОВЗ и 45 ученика 4 «Б» и 4 «В» класса в возрасте 10-11 лет, у которых в классе нет детей с ОВЗ. Всем участникам эксперимента было предложено написать ассоциации, возникающие при произношении словосочетания «Дети (сверстники) с ОВЗ».

Для всех ассоциаций, не являющихся единичными, была определена частота встречаемости (вес) и проведено ранжирование по этому показателю. Напоминаем, что в исследованиях Е.Ю. Артемьевой отмечается, что, «если в группе из 20-30 человек ассоциация при описании какого-либо стимула использована тремя или большим количеством человек, то она использована неслучайно, и может быть включена в ассоциативную семантическую универсалию стимула для данной группы» [53].

Таблица 5. – Семантические универсалии «ребенок (сверстник) с ОВЗ» учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ

Наименование	Вес
Больной	0,3
Грусть	0,15
Инвалид	0,1
Хороший сын или дочь	0,1
Не может ходить	0,09
Умный	0,09

Добрый	0,07
--------	------

Исходя из полученных результатов, приведенных в таблице 5, можно сказать, что в представлении детей, у которых в классе есть сверстники с ОВЗ, наибольший вес среди ассоциаций на словосочетание «ребенок (сверстник) с ОВЗ» имеют такие качества личности, как: хороший сын или дочь (0,1), умный (0,09), добрый (0,07). Также в представлениях учеников, у которых в классе есть ребенок с ОВЗ, он обладает следующими физическими признаками: больной (0,3), инвалид (0,1), не может ходить (0,09). Главным эмоциональным состоянием, с которым ассоциируется ребенок с ОВЗ в социальном представлении учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ, является грусть (0,15).

Таблица 6. – Семантические универсалии «ребенок (сверстник) с ОВЗ» учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ

Наименование	Вес
Больной	0,25
Грусть	0,19

Продолжение таблицы 6

Не может ходить	0,16
Умный	0,16
Хороший сын или дочь	0,13
Сопереживание	0,13

В таблице 6 представлены результаты ассоциативного эксперимента учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ. Были выявлены следующие ассоциации, связанные с качествами личности ребенка с ОВЗ: умный (0,16) и хороший (0,13). Также, в представлениях детей ребенок с ОВЗ обладают следующими физическими признаками: больной (0,25) и не может ходить (0,16). Эмоциями, с которыми ассоциируется ребенок с ОВЗ в социальном представлении учеников, является грусть (0,19) и сопереживание (0,13).

Для того чтобы сравнить социальные представления о детях с ОВЗ между учениками, у которых в классе есть дети с ОВЗ и учениками, у которых в классе нет детей с ОВЗ, и выявить общие признаки, мы составили таблицу 7. Всего было получено 99 ассоциаций к словосочетанию «Дети (сверстники) с ОВЗ», в том числе 5 единичных ассоциаций.

Таблица 7. – Семантическая универсалия «ребенок (сверстник) с ОВЗ» у групп детей в возрасте 9-11 лет

Общая выборка		Вес			
		Ученики, у которых в классе нет детей с ОВЗ		Ученики, у которых в классе есть дети с ОВЗ	
Больной	0,22	Больной	0,25	Больной	0,3
Грусть	0,12	Грусть	0,19	Грусть	0,15
Не может ходить	0,09	Не может ходить	0,16	<i>Инвалид</i>	0,1
Инвалид	0,08	Умный	0,16	Хороший сын или дочь	0,1
Хороший сын или дочь	0,08	Хороший сын или дочь	0,13	Не может ходить	0,09
Умный	0,07	<i>Сопереживание</i>	0,13	Умный	0,09
Сопереживание	0,06			<i>Добрый</i>	0,07

Можно сказать, что в семантическую универсалию «дети (сверстники) с ОВЗ» у современных младших школьников (у которых в классе есть дети с ОВЗ и у которых в классе нет детей с ОВЗ в возрасте 9-11) вошли два качества личности: хороший сын или дочь (0,08) и умный (0,07); три физических признака – больной (0,34), не может ходить (0,09), инвалид (0,08); два эмоциональных проявления – грусть (0,12) и сопереживание (0,06); Таким образом, можно сделать вывод, что современные школьники благожелательно относятся к детям с ОВЗ, сочувствуют, но не видят того, что дети с ОВЗ не всегда несчастны, они могут испытывать самые разнообразные эмоции и заниматься многими видами деятельности, помимо учебной. Видение школьниками сверстников с ОВЗ весьма стереотипно, а это, в свою очередь, указывает на то, что взрослые уделяют мало внимания данной теме.

В социальных представлениях об образе ребенка с ОВЗ у учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ и учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ, имеются и отличительные признаки. У учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ, в семантическую универсалию вошла такая характеристика, как «добрый» (0,07). У учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ, такое эмоциональное проявление как сопереживание (0,06). В целом можно говорить о том, что представления о детях с ОВЗ, что у учеников, у которых есть в классе дети с ОВЗ, что у учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ, очень схожи. Они мало дифференцированные, выделяются одномерные содержательные характеристики образа.

Анализ результатов проективного сочинения

На следующем этапе исследования мы провели метод проективного сочинения с целью выявления более глубокого, неосознаваемого, автоматизированного уровня отношения к детям с ОВЗ.

В исследовании приняли участие 85 человек. Из них 40 учеников 3 «А» и 4 «А» классе в возрасте 9-11 лет, где есть дети с ОВЗ и 45 учеников 4 «Б» и 4 «В» класса в возрасте 10-11 лет, где нет детей с ОВЗ. Всем ученикам было предложено написать сочинение в свободной форме на тему «Портрет ребенка с ОВЗ».

В результате сбора информации по проблеме социального представления о детях с ОВЗ методом проективного сочинения было получено 463 элементарных обоснования – законченных суждений о детях с ОВЗ. На первом этапе обработки полученной информации при просмотре всего массива текста отыскивались повторения в употреблении элементарных обоснований. Они были заметны еще во время занесения данных в матрицу. Затем повторяющиеся элементарные обоснования группировались в элементы. Согласованные (синонимичные, семантически близкие) ответы сводились вместе, это привело к тому, что внутри элементов содержатся элементарные обоснования со схожим смыслом, и в то же время сами элементы ясно и четко различаются между собой. Элементы получили названия, употребляемые респондентами.

На втором этапе осуществлялся анализ вербальных категорий. Для этого элементы сравнивались между собой, что позволило провести их смысловую классификацию и сконструировать компоненты. «Компоненты – это категории», которые в прямом значении могли и не встречаться в данных, но были выявлены «при аналитическом пересечении и объединении элементов»

В таблице 8 представлены семь компонентов, которые были выделены в результате анализа полученных данных. В целом когнитивный уровень социальных представлений современных младших школьников об образе детей с ОВЗ может быть описан следующим образом.

Таблица 8. – Компоненты образа детей с ОВЗ

Компонент	Абсолютное значение	Доля в %
Черты характера	69	14,9

Продолжение таблицы 8

Чем занимается большую часть времени	68	14,69
Внешний вид	66	14,25
Эмоции, переживания	66	14,25
В каких ситуациях чувствует себя счастливым	65	14,04
Отношение учеников к детям с ОВЗ	65	14,04
Отношение детей с ОВЗ к другим людям	64	13,82
Итого	463	100

Каждый из компонентов раскрывает определенные черты образа ребенка с ОВЗ.

В целом, компоненты образа детей с ОВЗ, описанные учениками содержатся примерно в равных долях – от 14,9% до 13,82%. Наибольший удельный вес у такого компонента как «Черты характера», наименьший – у компонента «Отношение детей с ОВЗ к другим людям».

Давайте более подробно рассмотрим структуру каждого компонента, для того, чтобы узнать, что входит в представления учеников о детях с ОВЗ и составить портрет типичного ребенка ОВЗ в их представлении.

По итогам исследования компонент «Черты характера» набрал максимальный удельный вес (69 элементарных суждений или 14,9%). Структура данного компонента изображена на рисунке 1.

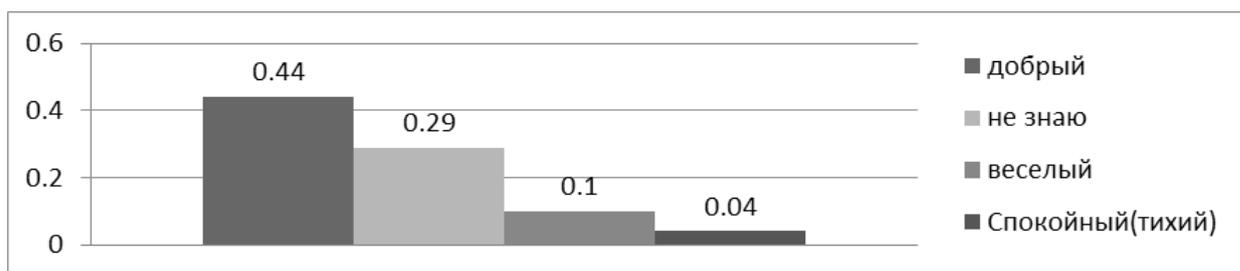


Рис. 1. Структура компонента «Черты характера» социальных представлений младших школьников (веса)

Исходя из рисунка, можно увидеть следующее: ученики считают, что ребенок с ОВЗ: добрый (0,44), веселый (0,1), спокойный (тихий) (0,04), и немалая часть (29%) не знает, какие черты характера присущи данной категории детей.

Следующий компонент – «Чем занимается большую часть времени» (68 элементарных суждений или 14,69%). Структуру данного компонента представим на рисунке 2.

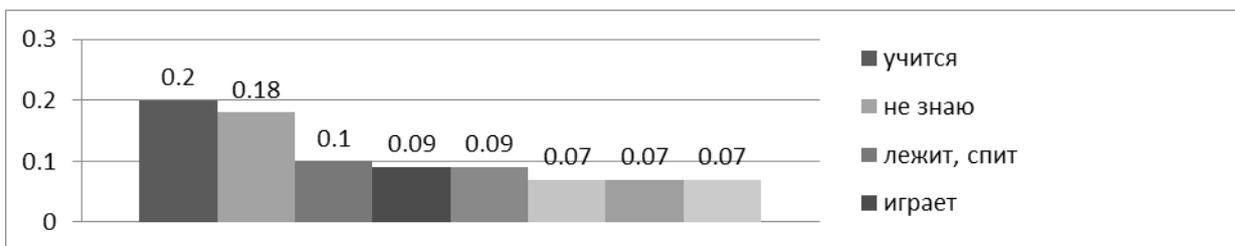


Рис. 2. Структура компонента «Чем занимается большую часть времени» социальных представлений младших школьников (веса)

Мы видим, что по мнению учеников, ребенок с ОВЗ большую часть времени занимается следующими видами деятельности: учится (0,2), лежит, спит (0,1), играет (0,09), лечится (0,09), гуляет (0,07), играет в компьютерные игры (0,07), читает (0,07). Значительная часть детей написала, что не знает, чем большую часть времени занимается ребенок с ОВЗ (18%).

Третьим компонентом является «Внешний вид» (66 элементарных суждений или 14,25%). Рассмотрим его структуру, изображенную на рисунке 3.

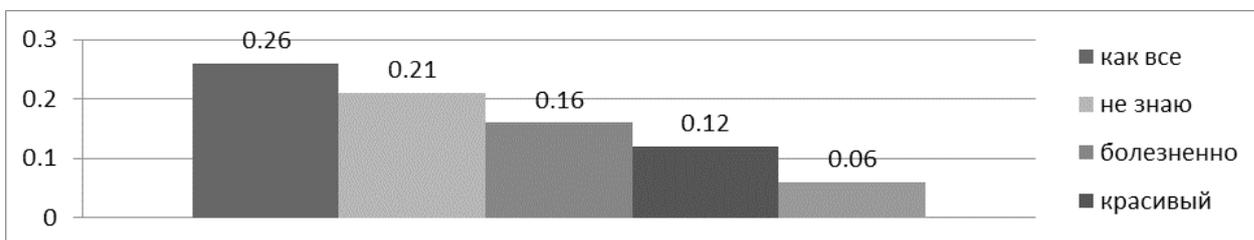


Рис. 3. Структура компонента «Внешний вид» социальных представлений младших школьников (веса)

Внешний вид детей с ОВЗ, по мнению школьников: как у всех других детей (0,26), болезненный (0,16), красивый (0,12), сильный (0,06). Многие не знают, как выглядит ребенок с ОВЗ (21%).

Четвертый компонент – «Эмоции, переживания» (66 элементарных суждений или 14,25%). Структура представлена на рисунке 4.

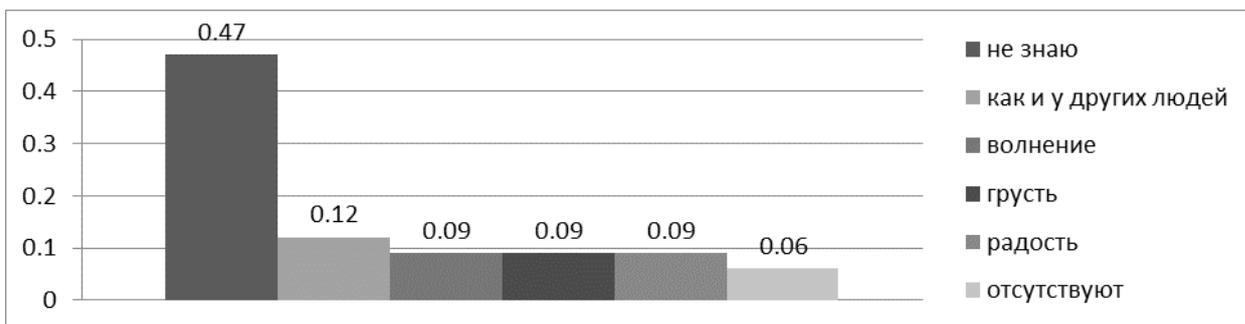


Рис. 4. Структура компонента «Эмоции, переживания» социальных представлений младших школьников (веса)

Эмоции и переживания у детей с ОВЗ по мнению учеников такие: как и у других людей (0,12), волнение (0,09), грусть (0,09), радость (0,09), отсутствуют (0,06). Большая часть не знает какие эмоции и переживания испытывают дети с ОВЗ.

Пятый компонент – «В каких ситуациях чувствует себя счастливым». (65 элементарных суждений или 14,04%). Рассмотрим его более подробно на рисунке 5.

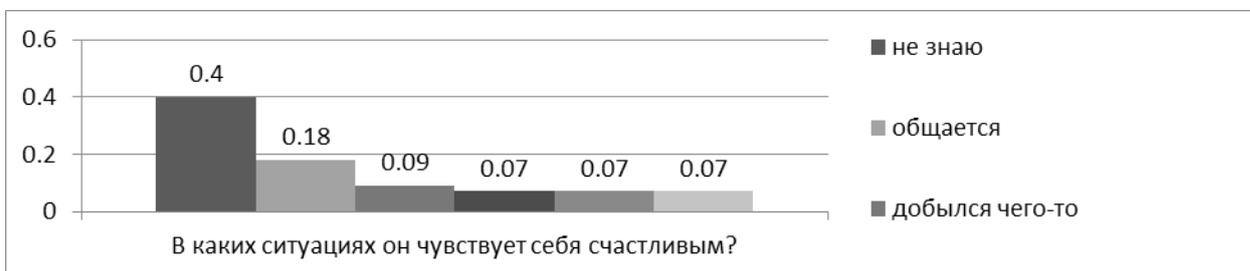


Рис. 5. Структура компонента «В каких ситуациях чувствует себя счастливым» социальных представлений младших школьников (веса)

Ученики считают, что ребенок с ОВЗ счастлив, когда: общается (0,18), добился чего-то (0,09), рядом с близкими (0,07), играет в компьютерные игры (0,07), ему что-то дарят (0,07). Мы видим, что снова большинство детей не знают, когда счастлив их сверстник с ОВЗ (0,4).

Шестой компонент – «Отношение учеников к детям с ОВЗ» (65 элементарных суждений или 14,04%). Его структура представлена на рисунке 6.

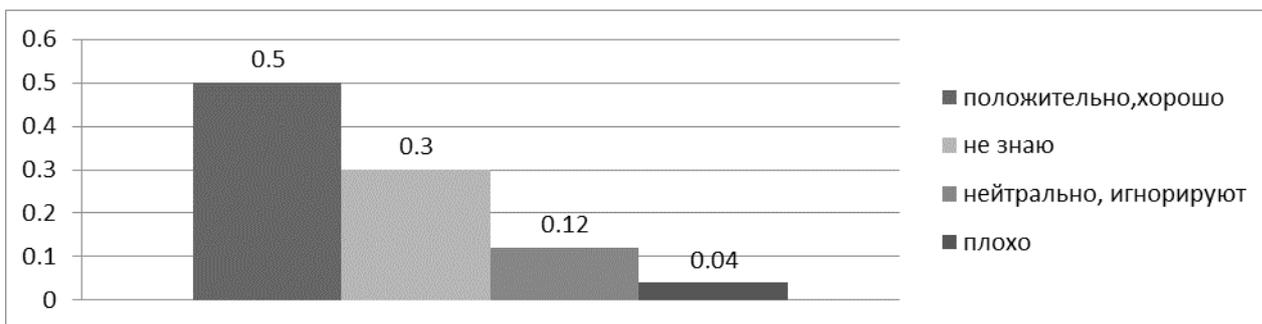


Рис. 6. Структура компонента «Отношение учеников к детям с ОВЗ» социальных представлений младших школьников (веса)

Отношение учеников к детям с ОВЗ: положительно, хорошо (0,5), нейтрально, игнорируют (0,12), плохо (0,04), не знают, как бы относились к детям с ОВЗ (0,3).

Рассмотрим структуру последнего компонента «Отношение детей с ОВЗ к другим людям» на рисунке 7 (64 элементарных суждений или 13,82%).

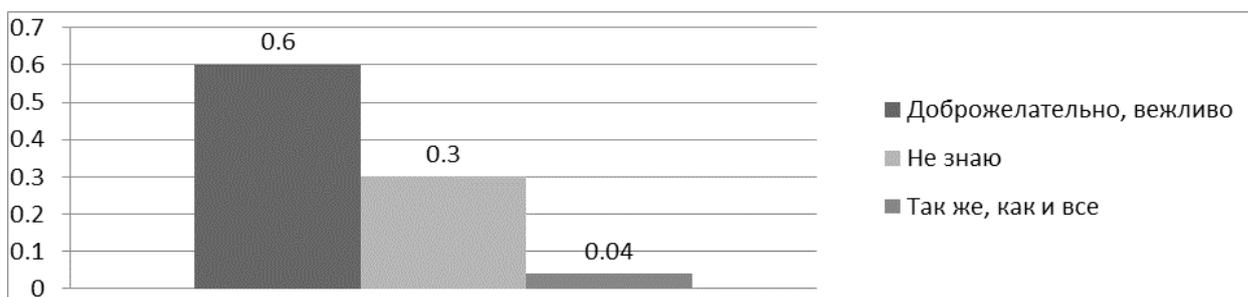


Рис. 7. Структура компонента «Отношение детей с ОВЗ к другим людям» социальных представлений младших школьников (веса)

Ученики считают, что дети с ОВЗ относятся к людям: доброжелательно, вежливо (0,6); так же, как и все (0,04); не знают, как они относятся к другим людям (0,3).

В целом, важно отметить, что очень много детей писали в своем сочинении, что не знают чего-либо о ребенке с ОВЗ. Из этого можно сделать вывод, что у значительной части детей нет опыта общения с данной категорией сверстников и недостаточно знаний о них. Их социальные представления о детях с ОВЗ плохо дифференцированы, стереотипны. Совместное продуктивное взаимодействие затруднено.

Анализ результатов проективного тестирования

На следующем этапе исследования было проведено проективное тестирование с целью выявления представлений современных младших школьников о детях с ОВЗ и об обучении данной категории детей. В нем приняли участие 85 человек. Из них 40 учеников 3 «А» и 4 «А» класса в возрасте 9-11 лет, у которых в классе есть дети с ОВЗ и 45 ученика 4 «Б» и 4 «В» класса в возрасте 10-11 лет, у которых в классе нет детей с ОВЗ. Всем участникам эксперимента было предложено ответить на вопросы, выбрав вариант ответа из предложенных вариантов ответа.

Все полученные ответы были подсчитаны, было выведено их процентное соотношение, для того, чтобы увидеть какого мнения придерживаются младшие школьники.

Предлагаем рассмотреть ответы учеников.

Таблица 9. – Процентное соотношение ответов на вопрос: «Сталкивался ли ты в своей жизни с детьми, имеющими ОВЗ?»

Общая выборка		Ученики, у которых в классе есть дети с ОВЗ		Ученики, у которых в классе нет детей с ОВЗ	
Да	Нет	Да	Нет	Да	Нет
61%	39%	66%	34%	56%	44%

Исходя из результатов, представленных в таблице 9, можно сказать, что большая часть детей (61%) сталкивалась с детьми с ОВЗ в жизни, а меньшая (39%) не сталкивалась. Важно отметить, что ученики, у которых в классе нет детей с ОВЗ, выбрали ответ «да» меньше раз (56%), чем ученики, у которых в классе есть дети с ОВЗ (66%), что очевидно, т.к. у них в классе нет детей с ОВЗ. Несколько странно, что у учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ, значительное количество ответов, говорящих о том, что они не встречали детей с ОВЗ. Можно предположить, что это связано именно с тем, что у детей нет полноценных представлений о детях с ОВЗ, в силу возраста и малого количества опыта.

Таблица 10. – Процентное соотношение ответов на вопрос: «Где, с твоей точки зрения, должны учиться дети с ОВЗ?»

Группы респондентов	В специальной школе	Дома	В специальном классе обычной школы	Затрудняюсь ответить	В обычной школе
Ученики, у которых в классе есть дети с ОВЗ	53%	24%	7%	7%	9%
Ученики, у которых в классе нет детей с ОВЗ	48%	22%	17%	11%	2%
Общая выборка	51%	23%	12%	9%	5%

Мы выяснили, где, по мнению младших школьников, должны учиться дети с ОВЗ (Таблица 10). В специальной школе: 51% – по мнению всех учеников; 48% – по мнению учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ; 53% – по мнению учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ. Дома: 23% – по мнению всех учеников; 22% – по мнению учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ; 24% – по мнению учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ. В специальном классе обычной школы: 12% – по мнению всех учеников; 17% – по мнению учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ; 7% – по мнению учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ. Затрудняются ответить: 9% -из всех учеников; 11% – из учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ; 7% – из учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ. В обычной школе: 5% - по мнению всех учеников; 2% – по мнению учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ; 9% – по мнению учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ.

Мы видим, что ответы детей, у которых в классе есть дети с ОВЗ, немного отличаются: намного меньше учеников считают, что данная категория детей должна учиться в специальном классе обычной школы (7%), больше учеников считают, что они должны учиться в обычной школе (9%). Это говорит, о том, что благодаря имеющемуся опыту, ученикам легче и привычнее взаимодействовать с детьми с ОВЗ.

Важно отметить, что большинство учеников считает, что дети с ОВЗ должны учиться в специальной школе – в полной изоляции от остальных детей. Это говорит о проблеме совместного обучения, которая определяется сформированными представлениями и отношением к данной категории детей.

Таблица 11. – Процентное соотношение ответов на вопрос: «Как ты отнесешься к тому, если в твоём классе будет учиться ребенок с ОВЗ?»

Группы респондентов	Положительно	Мне безразлично	Затрудняюсь ответить	Отрицательно
---------------------	--------------	-----------------	----------------------	--------------

Из данных таблицы 11 можно сделать такой вывод, что большая часть младших школьников положительно отнесется к тому, что в их классе будет учиться ребенок с ОВЗ (67%). Меньшее количество детей считают, что им будет безразлично (17%), либо затрудняются ответить (14%). Наименьшее количество ответов у всех младших школьников были связаны с отрицательным отношением к данной ситуации. Важно отметить, что все, кто отрицательно к этому относятся, из класса, в котором есть дети с ОВЗ. Это говорит о том, что дети, столкнувшиеся с определенными трудностями в социальном взаимодействии с детьми с ОВЗ, не хотят их видеть в своем классе. Это, в свою очередь, снова говорит о недостаточности знаний, умений и навыков для общения с детьми с ОВЗ.

Таблица 12. – Процентное соотношение ответов на вопрос «Что плохого, по твоему мнению, в том, что ребенок с ОВЗ будет учиться в твоём классе?»

Группы респондентов в	Ничего плохого не случится	Над ним будут смеяться	У него не будет друзей	Он не справится с учебной программой	Класс будет недружным	В твой класс не захотят приходить другие ученики	От будет тормозить обучение всего класса
Ученики, у которых в классе есть дети с ОВЗ	63%	9%	15%	4%	4%	4%	0%
Ученики, у которых в классе нет детей с ОВЗ	68%	13%	4%	9%	2%	2%	2%
Общая выборка	66%	11%	10%	6%	3%	3%	1%

Можно сделать вывод, что большинство младших школьников не видят ничего плохого в том, что ребенок с ОВЗ будет учиться с ними в классе. Ученики, у которых есть опыт столкновения, относятся терпимее к детям с ОВЗ - не смеются, не дразнятся, но не дружат, т.к. не знают, как взаимодействовать. А ученики, у которых нет опыта, считают, что будут смеяться, но готовы общаться.

Таблица 13. - Процентное соотношение ответов на вопрос: «Что хорошего, по твоему мнению, будет в том, что ребенок с ОВЗ будет учиться в твоём классе?»

Группы респондентов	Ты и твои одноклассники научатся сочувствовать людям, нуждающимся в помощи	Ты и твои одноклассники и станут добрее	Ты и твои одноклассники научатся общаться с людьми, не такими как все	Он будет учиться со здоровыми детьми	Ты и твои одноклассники станут помогать слабым	Он будет учиться рядом с домом	От сможет не отрываться от семьи, детей своего дома, двора	Не вижу в этом ничего хорошего
Ученики, у которых в классе есть дети с ОВЗ	20%	12%	12%	16%	10%	14%	10%	4%
Ученики, у которых в классе нет детей с ОВЗ	21%	18%	18%	14%	15%	8%	3%	3%
Общая выборка	21%	16%	16%	15%	13%	10%	6%	3%

Рассмотрим, что хорошего, по мнению младших школьников, в том, что ребенок с ОВЗ будет учиться в их классе (Таблица 13.). Примерно одинаковое количество учеников во всех классах считает, что они научатся помогать людям, нуждающимся в помощи (21%). Ответы: «Ты и твои одноклассники станут добрее» и «Ты и твои одноклассники научатся общаться с людьми, не такими, как все», – выбрали по 16% всех учеников, по 18% учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ, по 12% учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ. «Он будет учиться со здоровыми детьми» – считают 15% всех младших школьников, 14% учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ и 16% учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ.

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод о том, что существует проблема социализации детей с ОВЗ. Младшие школьники считают, что, если с ними будет учиться ребенок с ОВЗ, они смогут научиться помогать слабым, но они не видят того, что они смогут стать добрее и общаться со сверстниками с ОВЗ.

Проанализировав результаты данной методики, мы видим, что большинство детей не против того, чтобы в их классе учились дети с ОВЗ, они считают, что это поможет им измениться в лучшую сторону, лучше узнать данную категорию детей и научиться им помогать. Но в тоже время, они считают, что детям с ОВЗ будет сложно среди обычных детей (над ними могут смеяться или не общаться). Им будет сложно социализироваться. Также, мы видим, что дети, у которых в классе есть дети с ОВЗ, получив опыт общения с ними, либо стали лучше к ним относиться, либо наоборот хуже.

Анализ результатов группового анкетирования

На заключительном этапе исследования было проведено групповое анкетирование с целью выявления представлений современных младших школьников о детях с ОВЗ. В нем приняли участие 85 человек. Из них 35 учеников 3 «А» и 4 «А» класса в возрасте 9-11 лет, у которых в классе есть дети с ОВЗ и 50 учеников 4 «Б» и 4 «В» класса в возрасте 10-11 лет, у которых в классе нет детей с ОВЗ. Им было предложено письменно ответить на представленные вопросы.

Из всего объема информации мы нашли схожие обоснования и повторения и создали таблицы. После чего, сгруппировали синонимичные ответы вместе, четко различающиеся от других ответы также внесли в таблицу.

Мы выяснили количество схожих ответов. Вычислили, сколько процентов от общего количества составляет ответ на тот или иной вопрос. Выстроили их в порядке уменьшения, для того, чтобы выявить самые значимые, которые предлагаем рассмотреть.

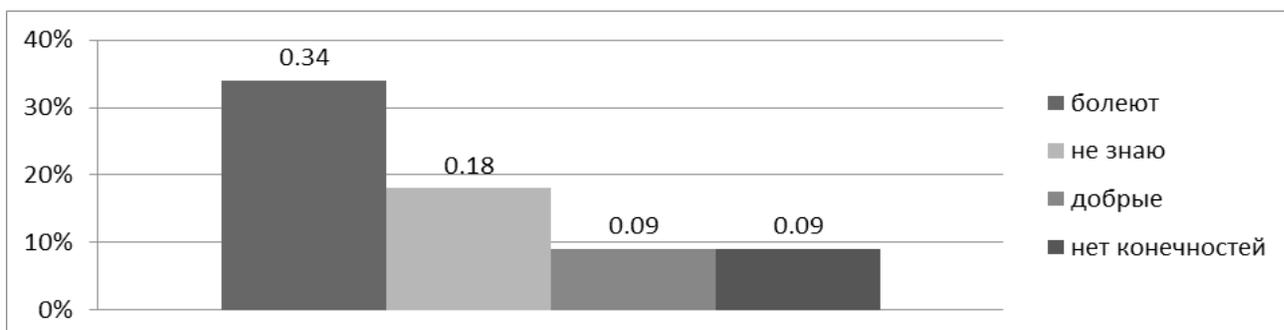


Рис. 8. Ответы на вопрос: «Какие они, дети с ОВЗ?» (распределение в %)

Исходя из полученных результатов, приведенных на рисунке 7, можно сказать, что в представлении младших школьников дети с ОВЗ обладают физическими признаками: болеют (34%) и нет конечностей (9%), среди личностных качеств выделяется доброта (9%). Многие дети говорят, что не знают, какой ребенок с ОВЗ (18%).

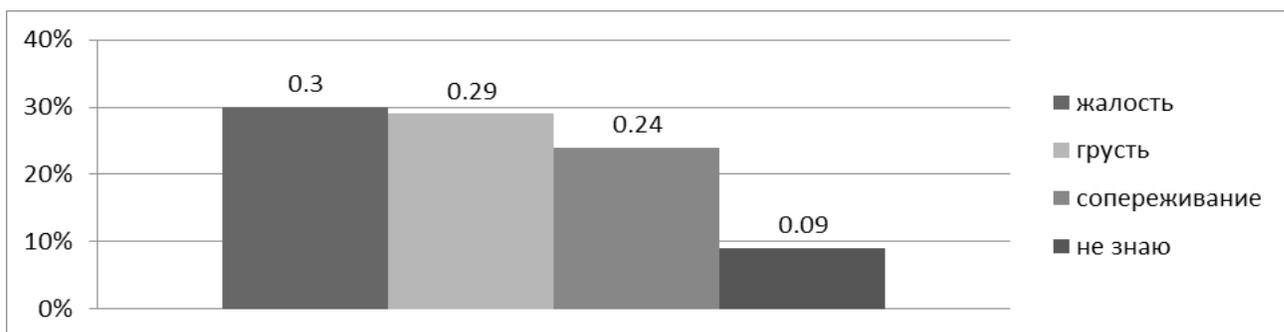


Рис. 9. Ответы на вопрос: «Какие чувства вызывают у тебя дети с ОВЗ?» (распределение в %)

Чувства, которые вызывают у школьников дети с ОВЗ – это жалость (30%), грусть (29%), сопереживание (24%). Некоторые ученики не знают какие чувства у них могут вызывать дети с ОВЗ. Ни у кого из учеников дети с ОВЗ не вызывают положительных и позитивных чувств.

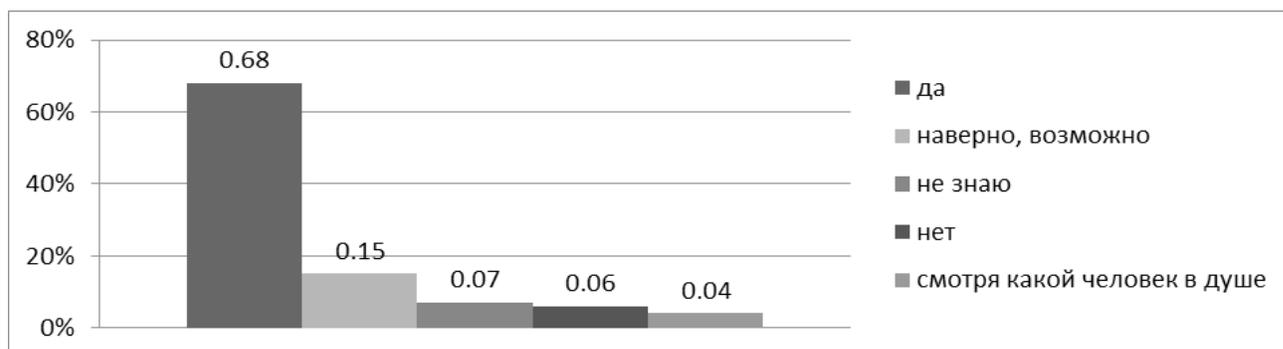


Рис. 10. Ответы на вопрос: «Ты стал бы дружить с ребенком с ОВЗ?» (распределение в %)

Ответы учеников на вопрос: «Ты стал бы дружить с ребенком с ОВЗ?», – распределились следующим образом: «да» – 68%, «наверно, возможно» – 15%, «не знаю» – 7%, «нет» – 6%, «смотря какой человек в душе» – 4%. Мы видим, что большинство детей думают, что стали бы дружить с ребенком с ОВЗ, но не знают, как.

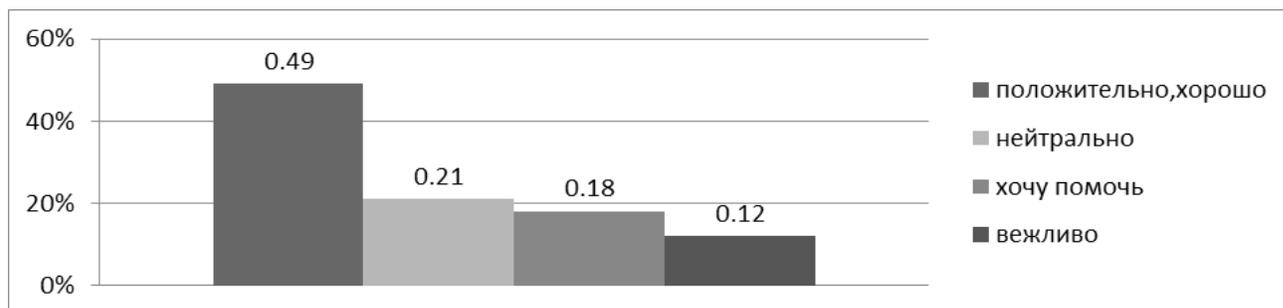


Рис. 11. Ответы на вопрос: «Как ты относишься к детям с ОВЗ?» (распределение в %)

Рассмотрим ответы младших школьников на вопрос: «Как ты относишься к детям с ОВЗ?»: «положительно, хорошо» – 49%, «нейтрально» – 21%, «хочу помочь» – 18%, «вежливо» – 12%. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что младшие школьники относятся к детям с ОВЗ доброжелательно, чуть меньше из них – нейтрально, но нет тех, кто бы был негативно настроен по отношению к ним. Мы можем увидеть, что в методике проективного сочинения схожие ответы, но действительно ли это так? Вероятнее всего, что дети думают, что будут хорошо относиться к детям с ОВЗ, а не относятся, т.к. у них недостаточно опыта в общении с детьми с ОВЗ.

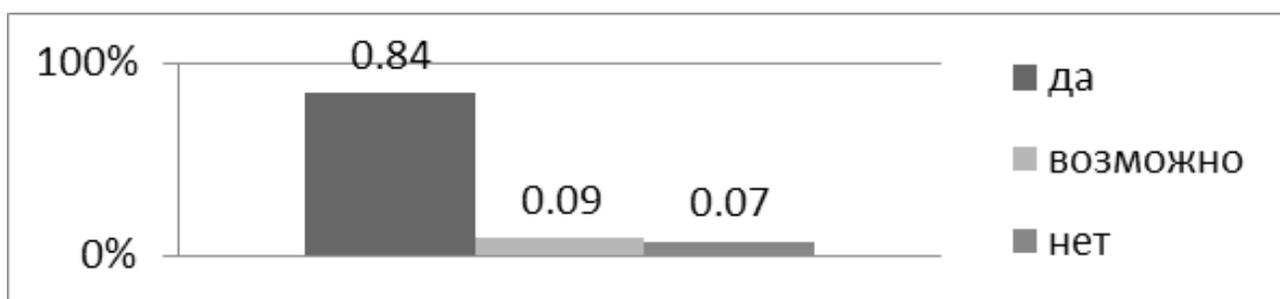


Рис. 12. Ответы на вопрос: «Ты бы оказал помощь ребенку с ОВЗ?» (распределение в %)

На рисунке 12 представлены ответы детей на вопрос: «Ты бы оказал помощь ребенку с ОВЗ?». Большая часть (84%) детей точно бы оказали ребенку с ОВЗ помощь, возможно бы оказали помощь 9% и всего 7% не оказывали бы помощь ребенку с ОВЗ. Мы видим, что большинство младших школьников готовы оказать помощь детям с ОВЗ, но опять же, не знают как.

По результатам данной методики можно сделать вывод о том, что в социальных представлениях младших школьников дети с ОВЗ – это люди, нуждающиеся в общении, помощи, поддержке, которую они им готовы оказать.

С учетом полученных результатов мы составили рисунок 13, на котором виден итоговый уровень развития социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ.

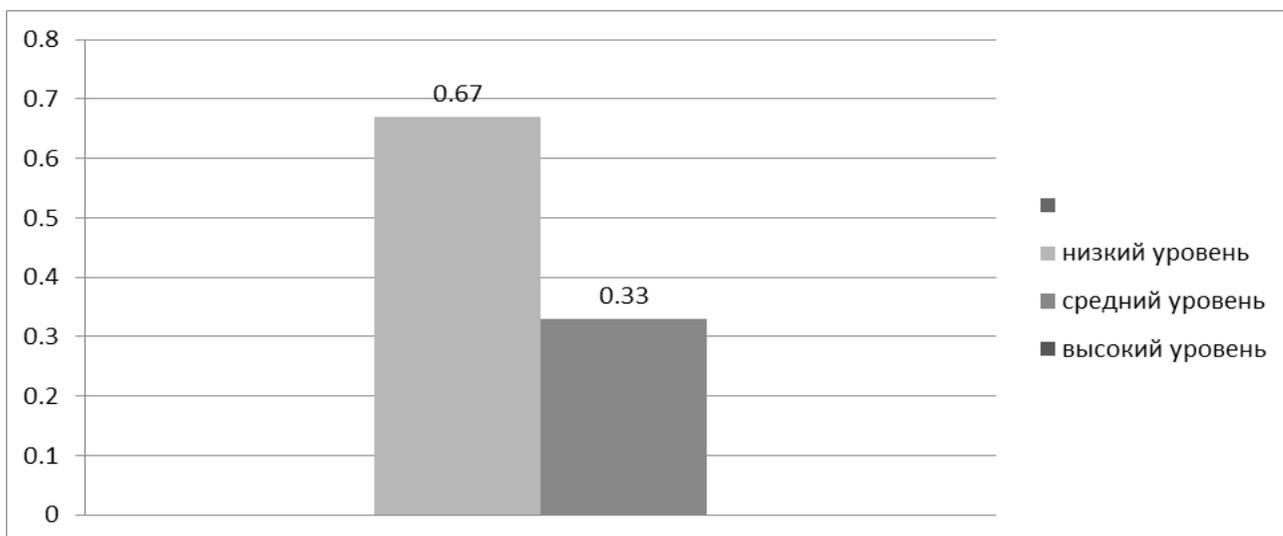


Рис. 13. Итоговый уровень развития социальных представлений о детях с ОВЗ у младших школьников (распределение в %)

На рисунке 13 наглядно отображается, что нет младших школьников, имеющих высокий уровень социальных представлений о детях с ОВЗ. Это говорит о том, что никто из респондентов не обладает данным уровнем социальных представлений, который характеризуется дифференцированностью и осознанностью знаний о детях с ОВЗ, способностью аргументированно и самостоятельно выразить суждение, наличием собственного отношения к детям с ОВЗ и их обоснования, а также к готовности к взаимодействию с детьми с ОВЗ.

Средний уровень социальных представлений о детях с ОВЗ имеет 33% респондентов. Средний уровень социальных представлений характеризуется малой дифференцированностью, обобщенностью, а также частичным осознанием знаний о детях с ОВЗ, стереотипным отношением к детям с ОВЗ и малым совместным взаимодействиям с детьми с ОВЗ.

Низкий уровень социальных представлений о детях с ОВЗ имеет большая часть младших школьников – 67%. Данный уровень характеризуется плохо дифференцированными, стереотипными, почти неосознанными знаниями о детях с ОВЗ, затрудненными взаимодействиями с детьми с ОВЗ, с отсутствием самостоятельности в принятии решения.

По результатам исследования получилось характерное представление младших школьников о детях с ОВЗ. Из анализа результатов методик видно, что младшие школьники практически не могут себе представить, кто такие дети с ОВЗ, воспринимают их как одиноких, несчастных людей, занимающихся чтением книг, либо обучением. Данная категория сверстников в представлениях детей воспринимается как больные, неподвижные люди, у которых, в большинстве случаев, нет какой-либо конечности. С одной стороны, понятно, что восприятие детей отражает стереотипы общества, либо вообще ничего не отражает из-за недостатка опыта. Но с другой стороны, эти представления нужно когда-то менять. Ведь на сегодняшний день дети с ОВЗ обучаются совместно с обычными детьми. Социализироваться в классе, школе им могут помочь только их сверстники и они сами.

2.3. Организация и проведение формирующего эксперимента

В ходе исследования, результаты которого описаны в предыдущем параграфе, мы выяснили, что младшие школьники практически не могут себе представить, кто такие дети с ОВЗ, воспринимают их как одиноких, несчастных людей, занимающихся чтением книг, либо обучением. Данная категория сверстников в представлениях детей воспринимается как больные, неподвижные люди, у которых, в большинстве случаев, нет какой-либо конечности. На основании этого мы разработали программу мероприятий для учащихся третьего класса для развития позитивных социальных представлений о детях с ОВЗ. Мероприятия представляют собой различные формы работы: классный час, создание газеты, создание и выставки рисунков, уроки литературного чтения, уроки внеклассного чтения, благотворительная акция, просмотр фильмов, встреча с гостем, проведение праздников, участие в конкурсах, играх, выставках.

Формирующий эксперимент проводился на базе средней школы №98, г. Красноярска в 2018 - 2019 году. В качестве экспериментальной группы выступили учащиеся 3 «А» класса, в количестве 20 человек.

Работа над программой проводилась в несколько этапов.

Первым этапом явилось определение цели и задач программы.

Цель программы – развитие позитивного дифференцированного социального представления о детях с ОВЗ.

Задачи программы:

- Формирование дифференцированного социального представления о детях с ОВЗ.
- Формирование позитивного социального представления о детях с ОВЗ.
- Развитие позитивного отношения младших школьников к детям с ОВЗ.

- Формирование продуктивных способов взаимодействия с детьми с ОВЗ.

На втором этапе работы мы определили формы и направления работы.

В программу были включены следующие виды деятельности: концерты, конкурсы, встреча с гостем, создание выставок, создание классной газеты, участие в классных часах, чтение произведений, просмотр фильмов, участие в благотворительных акциях, игры. Деятельность имеет обучающий, развивающий и воспитывающий характер.

Внеклассная, а также классная работа проводится в трех направлениях.

- Учебно-познавательное направление (посещение тематических классных часов, чтение произведений, просмотр фильмов с последующим обсуждением) способствует развитию интереса к познанию детей с ОВЗ с разных сторон.

- Коммуникативно-нравственное направление (создание газеты, рисунков, сценария для концертов, встреча с успешным человеком с ОВЗ, общение с детьми с ОВЗ). Это направление способствует накоплению опыта общения с детьми с ОВЗ, учит способам взаимодействия с ними, развитию понимания и позитивного отношения школьников к детям с ОВЗ.

- Эмоционально-коммуникативное направление (подготовка и проведение концертов, участие в конкурсах, играх, выставках, благотворительности). Способствует развитию положительных эмоций по отношению к детям с ОВЗ. Создается ситуация, в которой ребенок непринужденно воспитывает в себе позитивное отношение к детям с ОВЗ и учится продуктивным способам взаимодействия с ними.

Третий этап работы определил содержание программы, а именно, выбор мероприятий, которые способствовали бы развитию позитивного дифференцированного социального представления о детях с ОВЗ.

Программа состоит из 18 мероприятий, которые рассчитаны на весь учебный год. Планирование мероприятий распределялось так, чтобы в среднем в месяц проводилось от 1 до 3 мероприятий, а также, чтобы мероприятия чередовались разными формами классной и внеклассной работы.

Концерт – праздничное событие, которое требует больших усилий в подготовке. Подготовка к проведению – это подбор или составление сценария, отбор подходящих под тематику номеров, репетиции, а также вручение пригласительных или создание плаката с общим приглашением – все это дети разрабатывают в ходе совместного взаимодействия с детьми с ОВЗ, которые учатся у них в классе или школе. Программа включает в себя три концерта. Первый ко дню победы в Великой Отечественной Войне, второй – ко Дню Знаний, третий – ко Дню Матери. Эти три концерта помогут детям стать ближе, научиться разным способам взаимодействия с детьми с ОВЗ, а также помогут сформировать позитивное отношение к детям с ОВЗ. После концерта педагогу предлагается организовать чаепитие, в котором будет проходить активное общение детей.

Конкурс: педагогу здесь важно мотивировать детей на участие, а именно, рассказать о целях, содержании конкурса, о форме проведения и подведения итогов, о возможных призовых местах за победу и участие. Также важно настроить детей на то, не всегда все побеждают, поэтому нужно пробовать свои силы, чтобы в дальнейшем добиться успеха. В нашей программе первый конкурс – «Золотая осень», направленный на сплочение учеников с детьми с ОВЗ, научению продуктивным способам взаимодействия с ними. По результатам конкурса производится награждение победителей: 1, 2, 3 места поощряются призами – художественной литературой. Второй конкурс фотографий «Моя семья» несет в себе большую базу для проявления детьми творческих способностей. Участие в нем принимают и дети с ОВЗ. Ученики смогут осознать, что дети с ОВЗ – обычные дети, которые тоже могут быть успешными и творческими людьми. По результатам конкурса производится награждение победителей: 1, 2, 3 места поощряются призами:

- 1 место – семейная фотосессия;
- 2 место – билеты в кинотеатр для всей семьи;
- 3 место – семейный фотоальбом.

Тематические классные часы «Дружба – чудесное слово» и «На товарища надеешься – сам его выручай»:

В ходе проведения первого классного часа «Дружба – чудесное слово» педагогу рекомендуется обсудить со школьниками что такое «дружба», «друг», «настоящий друг». Обсудить, как следует «дружить», почему и как нужно беречь дружбу, почему важно общаться и дружить в классном коллективе. Организовать совместные игры, викторины для совместного взаимодействия.

В ходе проведения второго классного часа «На товарища надеешься – самого выручай» нужно поговорить с детьми о взаимопомощи, о помощи и объяснить им данные понятия, обсудить, почему важно помогать друг другу в различных ситуациях, разным людям, в том числе, одноклассникам.

Именно эти мероприятия имеют особую значимость, так как имеют целенаправленное влияние на формирование у младших школьников положительного социального представления о детях с ОВЗ.

Рекомендуется организовать совместные игры, викторины для совместного взаимодействия, чаепития по окончании классных часов. Все это будет способствовать сплочению детей, научению продуктивным способам взаимодействия друг с другом, развитию нравственного отношения друг к другу, формированию позитивного дифференцированного социального представления.

Уроки внеклассного чтения и просмотр кинофильмов с обсуждением: литературные произведения и кинофильмы способны ненавязчиво, как бы со стороны, показать ситуации, над которыми стоит задуматься. Рассказы, повести, отрывки, эпизоды непосредственно влияют на социальные представления детей, позволяют открыть для себя что-то новое, неизведанное, побывать на месте разных героев, понять и принять их роли. Поэтому мы составили рекомендуемый список книг для внеклассного чтения и список фильмов, рекомендуемых к просмотру, в котором ребенку придется ненавязчиво понять и прочувствовать каково быть в роли ребенка с ОВЗ.

Рекомендуемый список литературы включает в себя такие сборники как:

- Тиль Швайгер, Клаус Бумгарт «Безухий заяц и Ушастый цыплёнок»;
- Анна Анисимова «Невидимый слон»;
- Ирина Зартайская «Я слышу»;
- Моррис Глейцман «Болтушка»;
- Ребекка Эллиотт «Просто потому что»;

- Алан Маршалл «Я умею прыгать через лужи»;
- Ракель ДжарамиллоПаласио «Чудо»;
- Иен Стракан «Паренёк в пузыре»;
- Бирта Мюллер «Планета Вилли»;
- Джонатан Сафран Фоер «Жутко громко и запредельно близко»;
- Мариам Петросян «Дом, в котором...».

Рекомендуемый список фильмов к просмотру включает в себя такие кинофильмы как:

- Амир Кхан, АмолГуптэ «Звездочки на земле»;
- Стивен Чбоски «Чудо»;
- ТеаШэррок «До встречи с тобой»;
- Шона Ауэрбак «Дорогой Френки»;
- Александр Столпер «Повесть о настоящем человеке»;
- Любовь Аркус «Антон тут рядом».

Выставка рисунков: в нашей программе предлагается провести выставку рисунков «Все мы похожи», в которых дети, во-первых, на уроках рисования отобразят на бумаге свои отношение и чувства к детям с ОВЗ. В этом мероприятии школьник осознает значимость данной темы. Создавая свой собственный рисунок и увидев рисунки других детей, он поймет, что дети с ОВЗ – такие же дети со своими радостями и увлечениями, ничем не отличающихся от увлечений и радостей остальных детей.

Создание коллективной газеты «Наш маленький мир»: содержательным аспектом создания газеты будет являться то, что каждому ребенку потребуется подготовить сообщение о себе, о своих увлечениях, интересах сильных сторонах, т.е. тем самым, организовать непосредственное общение младших школьников с детьми с ОВЗ, которые есть у них в классе, в неформальной обстановке, узнать что-то новое о них, с другой стороны. Во время создания газеты, дети будут взаимодействовать друг с другом. Итоговой работой в создании газеты будет ее презентация, после которой можно организовать чаепитие. Это способствует развитию позитивно окрашенных отношений друг с другом, расширяет знания друг о друге.

Игры «Подари мне улыбку!»: игры также будут проводиться совместно с детьми с ОВЗ, где все вместе будут получать массу положительных эмоций. Данное мероприятие будет организовано каждые два месяца. Совместная деятельность будет способствовать развитию более тесных отношений между обычными детьми и детьми с ОВЗ, научению продуктивным способам взаимодействия с ними и развитию позитивного социального представления о детях с ОВЗ.

Благотворительная акция: В нашей программе предусмотрено благотворительное мероприятие «Доброта спасет мир!», где дети самостоятельно создают открытки и дарят игрушки сиротам в детские дома. Данное мероприятие позволяют понять, как бывает сложно их сверстникам, позволяет начать выстраивать особое значимое нравственное отношение к ним. А также способствует сплочению всех детей в процессе оказания помощи другим, учит продуктивным способам взаимодействия друг с другом.

Таблица 14. – Программа внеклассных мероприятий для учащихся третьего класса на 2019 учебный год

Дата	Мероприятие	Содержание	Формат
------	-------------	------------	--------

Январь 2019	Тематический классный час «Дружба – чудесное слово»	Классный час на тему дружбы. О том, как это важно – помогать друг другу. В ходе данного мероприятия дети активно взаимодействуют друг с другом, играют, обсуждают, общаются на чаепитие	Классное мероприятие для 3-4 классов
	Просмотр цикла фильмов о детях с ОВЗ	Знакомство с фильмами и их обсуждение	Внеклассное мероприятие
Февраль 2019	Составление коллективной газеты совместно с детьми с ОВЗ о классе «Наш маленький мирок»	Для составления газеты каждому ученику потребуется рассказать о себе что-либо интересное, в том числе, детям с ОВЗ, и совместно придумать и оформить газету. Каждый внесет свой вклад. Реализация проекта будет способствовать развитию более тесных отношений между детьми	Классное мероприятие
	Игры «Подари мне улыбку!»	Подвижные игры вместе с детьми с ОВЗ	Внеклассное мероприятие
Март 2019	Чтение цикла книг о детях с ОВЗ	Знакомство с произведениями на уроках литературного чтения	Классное мероприятие

Продолжение Таблицы 14

	Благотворительная акция «Доброта спасет мир!»	Дети вместе самостоятельно изготавливают открытки и дарят игрушки для детей, которые находятся в детских домах и нуждаются в помощи.	Классное мероприятие для 3-4 классов
Апрель 2019	Рисунки детей на уроке рисования, на тему: «Все мы похожи»	Дети создают рисунки, прочувствовав данную тему. Тем самым показывая окружающим, что дети с ОВЗ - обычные дети, со своими интересами и радостями	Классное мероприятие
	Выставка рисунков «Все мы похожи»	Выставка рисунков в классе	Классное мероприятие
	Игры «Подари мне улыбку!»	Подвижные игры вместе с детьми с ОВЗ	Внеклассное мероприятие
Май 2019	Участие в праздничном концерте для ветеранов ВОВ	Подготовка к концерту, выбор номеров, проведение, совместно с детьми с ОВЗ	Общешкольное мероприятие
Сентябрь 2019	Подготовка ко дню знаний	Подбор участников концерта: ведущего, чтецов, певцов, актеров. Разработка сценария, совместно с детьми с ОВЗ.	Общешкольное
	Тематический классный час «На товарища надеешься – сам его выручай»	Поговорить о взаимопомощи, о помощи и объяснить им данные понятия, обсудить почему важно помогать друг другу в различных ситуациях, разным людям, в том числе, одноклассникам. В ходе мероприятия дети активно взаимодействуют друг с другом.	Классное мероприятие для 3-4 классов

Окончание Таблицы 14

		класса. Организуется выставки в холле этажа начальной школы. Выбирается лучшая поделка	3-4 классов
	Игры «Подари мне улыбку!»	Подвижные игры вместе с детьми с ОВЗ	Внеклассное мероприятие
Ноябрь 2019	Подготовка ко Дню матери	Подбор участников концерта: ведущего, чтецов, певцов, актеров. Разработка сценария, совместно с детьми с ОВЗ.	Внеклассное мероприятие
	Фотоконкурс «Моя семья»	Дети выбирают любимые фото своей семьи и совместно оформляют выставку. Выбирается лучшее фото	Классное мероприятие
Декабрь 2019	Игры «Подари мне улыбку!»	Подвижные игры вместе с детьми с ОВЗ	Внеклассное мероприятие
	Встреча с особым гостем «Полезные советы или о том, как добиться успеха»	Приглашение на классный час особого гостя с ОВЗ, который добился успеха. Для рассказа о своей жизни и достижениях. Встреча будет способствовать изменению представления о людях с ОВЗ	Внеклассное мероприятие

Для эффективной и правильной реализации программы педагогу важно учитывать следующие рекомендации:

- поддерживать инициативу детей;
- создавать благоприятную доверительную атмосферу в ходе проведения мероприятий программы;
- учитывать особенности положения и отношений ребенка в семье;
- использовать различные способы мотивирования детей;
- создавать ситуации значимости и важности процесса развития позитивного нравственного отношения младших школьников к детям с ОВЗ;
- акцентировать внимание на непосредственное общение младших школьников с детьми с ОВЗ;
- обращать внимание детей на стиль общения и манеры поведения при взаимодействии с детьми с ОВЗ.

По нашему мнению, при учете всех требований и рекомендаций эта программа будет действенной и эффективной, а именно, позволит изменить социальные представления младших школьников о детях с ОВЗ и тем самым изменить стереотипы общества.

Анализ проведенных занятий

Среди мероприятий, выполненных в контексте программы, следует отметить организацию и проведение праздников. Именно этот вид деятельности был очень продуктивным и самым ярким, т.к. очень понравился детям. Они проявляли инициативность и самостоятельность, показывали свои способности другим сверстникам, выражали положительные эмоции по отношению друг к другу, создавали все вместе что-то уникальное и неповторимое. В то же время, дети активно учились взаимодействовать друг с другом, помогать друг другу, узнают все больше и больше друг о друге, показывали новые стороны одноклассникам, которые они еще не видели.

Особенно детям понравились подвижные игры, которые вызывали массу положительных эмоций. Ученики просили играть снова и снова, казалось, они могли играть бесконечно. Вся игровая деятельность сплачивала детей, они активно взаимодействовали друг с другом.

При обсуждении фильма детям удалось «впитать» в себя много полезной информации о видах ОВЗ, особенностях детей с ОВЗ без особых волевых усилий, т.к. детям было интересно смотреть видеоролики, они проявляли активность и интерес.

Во время классных часов дети тоже были очень активны, открыты, особенно им нравилось смотреть мультфильмы, рассказывать ситуации из жизни, они активно работали в группах, что способствовало их сплочению.

Творческая деятельность – изготовление поделок, рисунков тоже понравилась детям, они настолько были ей увлечены, что многие забирали домой свои поделки, чтобы доделать. На выставках каждый рассказывал о своем творении, презентовал его, в том числе, и дети с ОВЗ. Это было очень увлекательно, каждый смог проявить себя. Очень важным был момент раскрепощения детей с ОВЗ. В классе был ребенок с ОВЗ, которому было сложно открыться окружающим, он был не уверен в себе, боялся быть непонятым или обиженным сверстниками. Данную ситуацию удалось решить поддержкой этого ребенка, созданием для него ситуации успеха, когда ребенок понял, что не будет ничего страшного, если он будет активно участвовать в деятельности, ему удавалось все больше раскрываться.

В целом, все мероприятия были очень яркими и позитивными. Они способствовали разрядке обстановки, являются одним из механизмов адаптации и социализации детей с ОВЗ в среде сверстников. Привлекательная совместная деятельность сплачивала детей, при этом подкреплялась положительными эмоциями и переживаниями, которые дети испытывали вместе.

Анализ результатов нашей работы мы представим в следующем параграфе.

2.4. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение

После реализации программы формирующего эксперимента нами был проведен повторный срез, направленный на анализ динамики уровня развития социального интеллекта младших школьников. В работе были использованы методики, аналогичные первому срезу. Ниже мы представляем обсуждение полученных результатов.

Анализ результатов ассоциативного эксперимента

На данном этапе исследования был проведен повторно групповой ассоциативный эксперимент с целью выявления представлений современных младших школьников о детях с ОВЗ после реализации формирующего эксперимента. В нем приняли участие 20 человек из 3 «А» класса в возрасте 9-11 лет. Всем участникам эксперимента было предложено написать ассоциации, возникающие при произношении словосочетания «Дети (сверстники) с ОВЗ».

Для всех ассоциаций, не являющихся единичными, была определена частота встречаемости (вес) и проведено ранжирование по этому показателю. Напоминаем, что в исследованиях Е.Ю. Артемьевой отмечается, что, «если в группе из 20-30 человек ассоциация при описании какого-либо стимула использована тремя или большим количеством человек, то она использована неслучайно, и может быть включена в ассоциативную семантическую универсалию стимула для данной группы» [53].

Таблица 15. – Семантические универсалии «ребенок (сверстник) с ОВЗ» учеников 3 «А» класса до и после проведения формирующего эксперимента

До формирующего эксперимента		После формирующего эксперимента	
Наименование	Вес	Наименование	Вес
Больной	0,3	Дружба	0,18
<i>Грусть</i>	0,15	Отзывчивость	0,18
Инвалид	0,1	Интерес	0,18
		<i>Грусть</i>	0,1
		Веселый	0,1
		Ограничения, связанные со здоровьем	0,1

Исходя из полученных результатов, приведенных в таблице 15, можно сказать, что в представлении детей 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента, наибольший вес среди ассоциаций на словосочетание «ребенок (сверстник) с ОВЗ» имеют такие взаимоотношения, как дружба (0,18). Вошли такие качества личности, как: отзывчивость (0,18), веселый (0,1). Также в представлениях учеников, он обладает ограничениями связанные со здоровьем (0,1). Эмоциональным проявлениям, с которым ассоциируется ребенок с ОВЗ в социальном представлении учеников, после проведения констатирующего эксперимента, также является грусть (0,15). Мы видим, что появилась форма проявления познавательной потребности – интерес (0,18), что говорит о том, что дети хотят узнать ребенка с ОВЗ как можно лучше.

Исходя из результатов, изложенных выше в таблице 15, мы видим, что видны существенные изменения, после проведения формирующего эксперимента. В целом, семантическая универсалия стала намного шире и глубже, чем была ранее. Неизменным в ассоциациях детей 3 «А» класса осталось такое эмоциональное проявление как грусть, это может быть связано с тем, что младшие школьники сопереживают детям с ОВЗ, испытывают к ним сочувствие, но не знают, как это выразить словами, поэтому используют слово «грусть». Также мы видим, что среди ассоциаций появились такие эмоциональные отношения, как дружба (0,18). Это говорит о том, что ученики смогли завязать или хотят завязать такие взаимоотношения с детьми с ОВЗ. Ранее данной ассоциации не было вообще, то есть дети даже не могли подумать о том, что будут дружить с детьми с ОВЗ, это, в свою очередь, связано с тем, что они совершенно не могли представить кто же такие «дети (сверстники) с ОВЗ». Далее, мы видим, что такие стереотипные физические признаки как больной (0,3) инвалид (0,1) сменились на «ограничения, связанные со здоровьем», это говорит о том, что социальные представления детей стали более дифференцированными, ученики осознали, что дети с ОВЗ могут иметь самые разнообразные виды ОВЗ, и это не только дети-инвалиды. Благодаря непосредственному взаимодействию с детьми с ОВЗ, школьники уже смогли приписать детям с ОВЗ такие личностные качества: отзывчивость (0,18), веселый (0,1), чего ранее они тоже не могли сделать.

Анализ результатов проективного сочинения

На следующем этапе исследования мы повторно провели метод проективного сочинения с целью выявления более глубокого, неосознаваемого, автоматизированного уровня отношения к детям с ОВЗ после проведения формирующего эксперимента.

В исследовании приняли участие 20 человек 3 «А» класса в возрасте 10-11 лет. Всем ученикам было предложено написать сочинение в свободной форме на тему «Портрет ребенка с ОВЗ».

В результате сбора информации по проблеме социального представления о детях с ОВЗ методом проективного сочинения было получено 151 элементарное обоснование – законченное суждение о детях с ОВЗ. На первом этапе обработки полученной информации при просмотре всего массива текста отыскивались повторения в употреблении элементарных обоснований. Они были заметны еще во время занесения данных в матрицу. Затем повторяющиеся элементарные обоснования группировались в элементы. Согласованные (синонимичные, семантически близкие) ответы сводились вместе, это привело к тому, что внутри элементов содержатся элементарные обоснования со схожим смыслом, и в то же время сами элементы ясно и четко различаются между собой. Элементы получили названия, употребляемые респондентами.

На втором этапе осуществлялся анализ вербальных категорий. Для этого элементы сравнивались между собой, что позволило провести их смысловую классификацию и сконструировать компоненты. «Компоненты – это категории», которые в прямом значении могли и не встречаться в данных, но были выявлены «при аналитическом пересечении и объединении элементов»

В таблице 17 представлены семь компонентов, которые были выделены в результате анализа полученных данных. В целом когнитивный уровень социальных представлений учеников 3 «А» класса об образе детей с ОВЗ после проведения формирующего эксперимента может быть описан следующим образом.

Таблица 17. – Компоненты образа детей с ОВЗ до и после проведения формирующего эксперимента

Компонент	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента
-----------	------------------------------	---------------------------------

	Абсолютное значение	Доля в %	Абсолютное значение	Доля в %
Чем занимается большую часть времени	25	16,57	21	14,39
Черты характера	24	15,89	24	16,43
Отношение учеников к детям с ОВЗ	22	14,58	20	13,7
Эмоции, переживания	20	13,24	22	15,07
В каких ситуациях чувствует себя счастливым	20	13,24	20	13,7
Внешний вид	20	13,24	19	13,01
Отношение детей с ОВЗ к другим людям	20	13,24	20	13,7
Итого	151	100	146	100

Каждый из компонентов раскрывает определенные черты образа ребенка с ОВЗ.

В целом, компоненты образа детей с ОВЗ, описанные учениками 3 «А» класса содержатся примерно в равных долях: от 16,57% до 13,24% - до формирующего эксперимента и от 16,43% до 13,01% - после формирующего эксперимента. Наибольший удельный вес, до проведения формирующего эксперимента у такого компонента как «Чем занимается большую часть времени», наименьший – у компонента «Отношение детей с ОВЗ к другим людям». Наибольший удельный вес, после проведения формирующего эксперимента у такого компонента как «Черты характера», наименьший – у компонента «Внешний вид». В целом, выделенные компоненты образа детей с ОВЗ до и после проведения формирующего эксперимента совпадают.

Рассмотрим более подробно структуру каждого компонента, сравнивая со структурами, выделенными ранее, чтобы узнать, что входит в представления учеников 3 «А» класса о детях с ОВЗ и составить портрет типичного ребенка ОВЗ в их представлении до и после проведения формирующего эксперимента и сравнить полученные результаты.

По итогам исследования компонент «Чем занимается большую часть времени» набрал максимальный удельный вес (21 элементарное суждение или 14,39% – до проведения формирующего эксперимента и 25 элементарных суждений или 16,57% – после проведения формирующего эксперимента). Структура данного компонента изображена на рисунках 14 и 15.

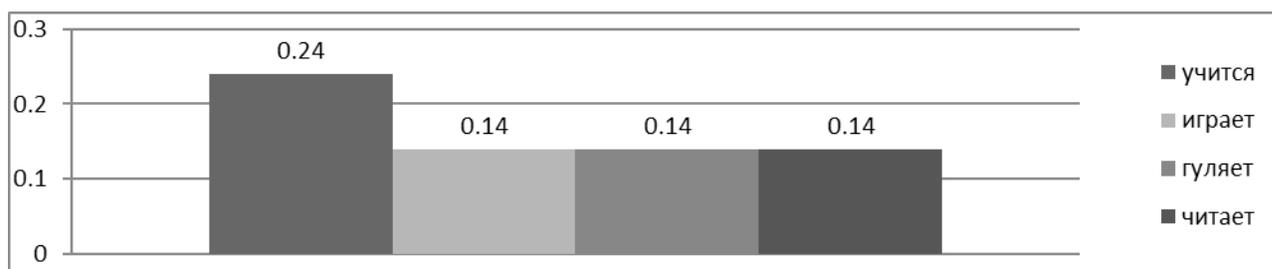


Рис. 15. Структура компонента «Чем занимается большую часть времени» социальных представлений младших школьников 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента (веса)

По мнению учеников 3 «А» класса (до реализации программы), ребенок с ОВЗ большую часть времени занимается следующим: учится (0,24), играет (0,14), гуляет (0,14), читает (0,14).

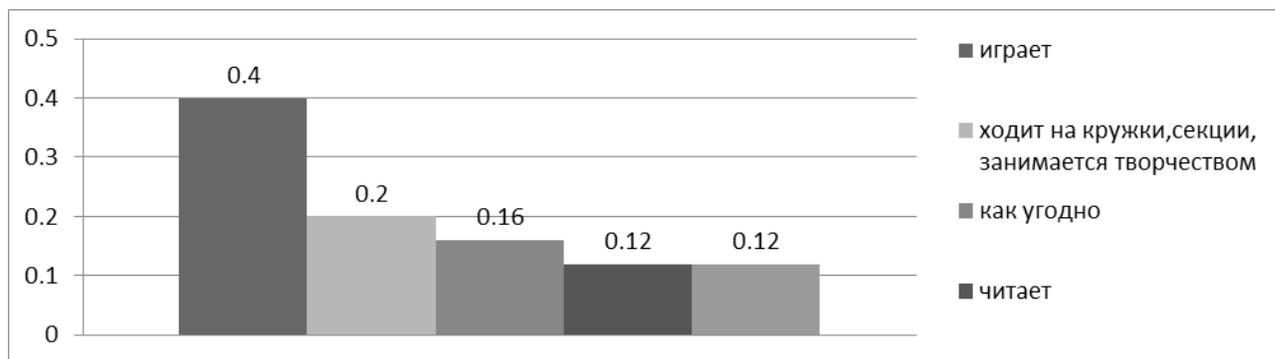


Рис. 14. Структура компонента «Чем занимается большую часть времени» социальных представлений младших школьников 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента (веса)

Мы видим, что, по мнению учеников 3 «А» класса (после реализации программы), ребенок с ОВЗ большую часть времени занимается следующим: играет (0,4), ходит на кружки, секции, занимается творчеством (0,2), чем угодно (0,16), читает и отдыхает (0,12).

Опираясь на выше изложенные результаты, мы можем сделать вывод о том, что представления детей о том, чем занимается ребенок с ОВЗ, изменились. Ранее наибольший вес имело мнение о том, что сверстник с ОВЗ учится (0,24), сейчас же дети придерживаются в своем большинстве мнения о том, что он играет (0,4). Помимо этого, они считают, что он может посещать разнообразные кружки, секции, заниматься творчеством (0,2), как угодно проводить свое свободное время (0,16), а «читает» и «отдыхает» (0,12) имеют наименьший вес.

Они больше не считают основным занятием детей с ОВЗ – учебу или чтение книг. Следовательно, представления младших школьников о занятиях детей с ОВЗ стали более дифференцированные, выделяются различные содержательные характеристики образа, а также более позитивными, нежели ранее.

Следующий компонент – «Черты характера» (24 элементарных суждения или 16,43% до проведения формирующего эксперимента и 24 элементарных суждения или 15,89% после проведения формирующего эксперимента). Структуру данного компонента представим на рисунке 16 и 17.

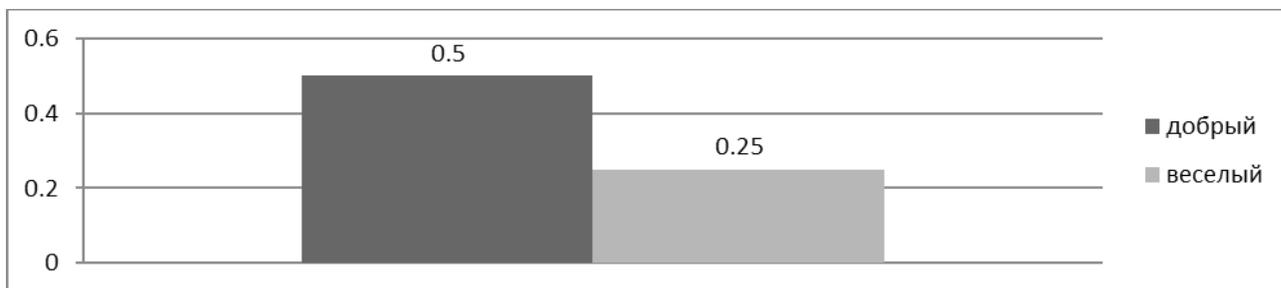


Рис. 16. Структура компонента «Черты характера» социальных представлений младших школьников 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента (веса)

Исходя из рисунка 16, можно увидеть следующее: до проведения формирующего эксперимента, дети считали, что дети с ОВЗ: добрые (0,5), веселые (0,25).

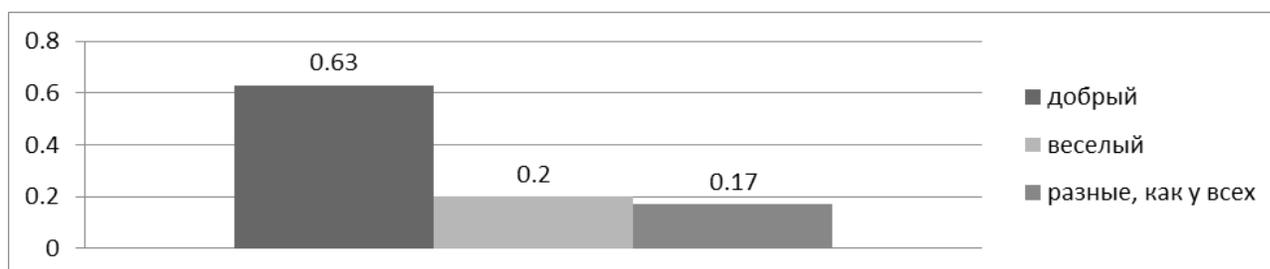


Рис. 17. Структура компонента «Черты характера» социальных представлений младших школьников 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента (веса)

Исходя из рисунка 17, можно увидеть следующее: ученики 3 «А» класса, после проведения формирующего эксперимента считают, что ребенок с ОВЗ: добрый (0,63), веселый (0,2) и может иметь разные черты характера, как и все люди (0,17).

В целом, мы видим, что представления младших школьников о чертах характера сверстника с ОВЗ немного изменились: такая характеристика, как «доброта» (0,5 – 0,63) стала более явной, это может говорить о том, что дети убедились в том, что сверстники с ОВЗ ей обладают. Также сохранилась такая характеристика как «веселый» (0,2 – 0,25) и добавилась новая характеристика «разные, как у всех» - это, в свою очередь, говорит о том, что у детей контрольной группы сформировалось представление о том, что сверстники с ОВЗ могут обладать не только такими личностными характеристиками как: добрый и веселый, но и другими, противоположными характеристиками, как и обычные дети.

Третий компонент – «Отношение учеников к детям с ОВЗ» (20 элементарных суждений или 13,7% - до проведения формирующего эксперимента и 22 элементарных суждений или 14,58% после проведения формирующего эксперимента). Его структура представлена на рисунках 18 и 19.

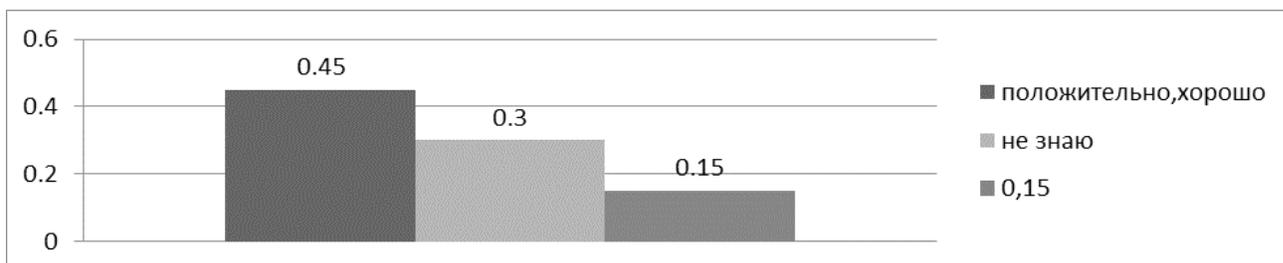


Рис. 18. Структура компонента «Отношение учеников к детям с ОВЗ» социальных представлений младших школьников 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента (веса)

На рисунке 18 мы видим, ученики 3 «А» класса (до реализации программы), относятся к детям с ОВЗ: положительно, хорошо (0,45), не знают, как относятся или могут относиться (0,3); нейтрально, игнорируют (0,15).

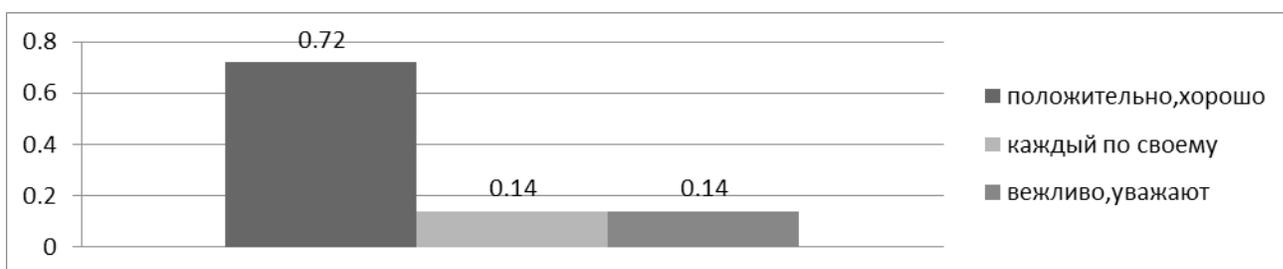


Рис. 19. Структура компонента «Отношение учеников к детям с ОВЗ» социальных представлений младших школьников 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента (веса)

На рисунке 19 мы видим, ученики 3 «А» класса (после реализации программы), относятся к детям с ОВЗ: положительно, хорошо (0,72), каждый по-своему, вежливо, уважают (0,14).

Исходя из выше изложенного, мы видим, что отношение младших школьников к детям с ОВЗ стало положительным у большего количества детей, дети, которые не знали, как относиться к данной категории сверстников – смогли это сделать. Хотелось бы отметить, что дети поняли, что каждый может относиться к данной категории детей по-своему и вместо игнорирующего отношения появилось уважительное. Все это говорит о том, что младшие школьники смогли сформировать какое-либо собственное отношение к сверстникам с ОВЗ.

Четвертый компонент – «Эмоции, переживания» (22 элементарных суждения или 15,07% – до проведения формирующего эксперимента и 20 элементарных суждений или 13,24% после проведения формирующего эксперимента). Структура представлена на рисунках 20 и 21.

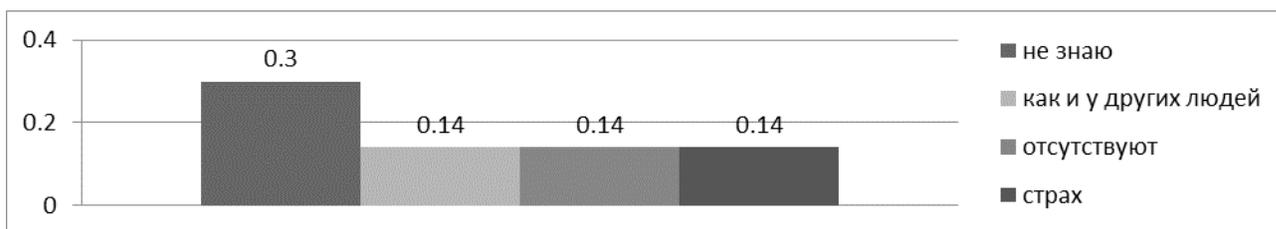


Рис. 20. Структура компонента «Эмоции, переживания» социальных представлений младших школьников 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента (веса)

Ученики 3 «А» класса, до проведения формирующего эксперимента, в структуре компонента «Эмоции, переживания» выделили такие компоненты: не знаю (0,3), как и у других людей (0,14), отсутствуют (0,14), страх (0,14).

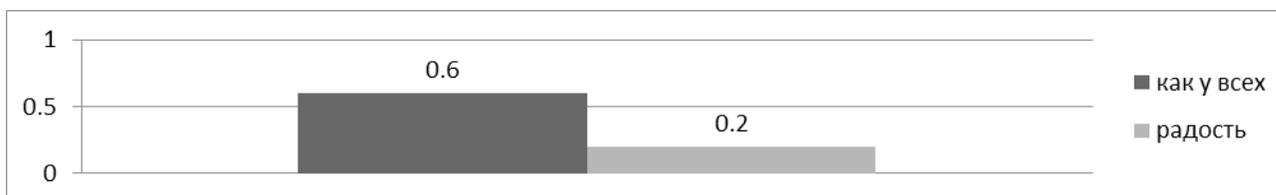


Рис. 21. Структура компонента «Эмоции, переживания» социальных представлений младших школьников 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента (веса)

Ученики 3 «А» класса, после проведения формирующего эксперимента, считают, что сверстники с ОВЗ обладают эмоциями, переживаниями: такими же, как у всех (0,6) и радостными (0,2).

Мы видим, что представления младших школьников стали более дифференцированы и позитивны, менее стереотипны, чем ранее. До проведения формирующего эксперимента большинство учеников не могли даже предположить, какие эмоции могут быть у их сверстников с ОВЗ, после проведения, большая часть осознала, что эмоции и переживания детей с ОВЗ такие же, как и у других детей – самые разнообразные, а не отсутствуют вовсе и не выражаются в одном только страхе.

Пятый компонент – «В каких ситуациях чувствует себя счастливым». (20 элементарных суждений или 13,7% – до проведения формирующего эксперимента и 20 элементарных суждений или 13,24% – после проведения формирующего эксперимента). Рассмотрим его более подробно на рисунках 22 и 23.

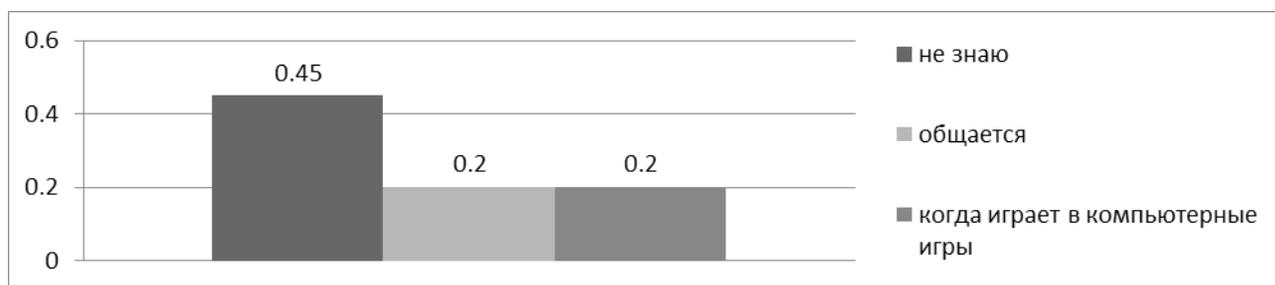


Рис. 22. Структура компонента «В каких ситуациях чувствует себя счастливым» социальных представлений младших школьников 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента (веса)

Ученики, до проведения формирующего эксперимента, считают, что ребенок с ОВЗ счастлив: не знают, когда (0,45), когда общается с другими детьми (0,2), когда играет в компьютерные игры (0,2).

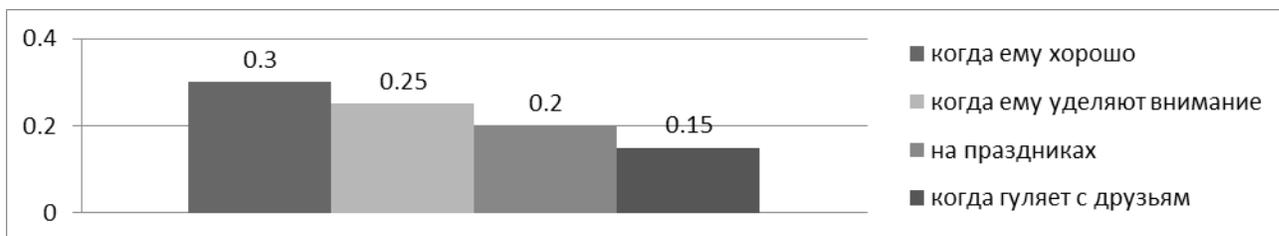


Рис. 23. Структура компонента «В каких ситуациях чувствует себя счастливым» социальных представлений младших школьников 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента (веса)

Ученики, после проведения формирующего эксперимента, считают, что ребенок с ОВЗ счастлив, когда: ему хорошо (0,3), ему уделяют внимание (0,25), на праздниках (0,2), когда гуляет с друзьями (0,15).

Мы видим, что ученики 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента выделили гораздо больше вариантов, в которых ребенок с ОВЗ может чувствовать себя счастливым, в структуре больше нет преобладающего компонента «не знаю». Важно отметить, что ранее ученики думали, что ребенок с ОВЗ счастлив, когда он находится виртуальном мире, либо, когда он хоть с кем-то общается, а после проведения формирующего эксперимента стало больше характеристик, связанных с «живым», непосредственным общением в социуме – он счастлив, когда ему хорошо, ему уделяют внимание, на праздниках, когда гуляет с друзьями. Также, мы видим, что дети замечают то, что ребенку с ОВЗ недостаточно внимания со стороны других людей и он счастлив, когда это внимание получает.

Следующим компонентом является «Внешний вид» (19 элементарных суждений или 13,01% – до проведения формирующего эксперимента и 20 элементарных суждений или 13,24% после проведения формирующего). Рассмотрим его структуру, изображенную на рисунках 24 и 25.

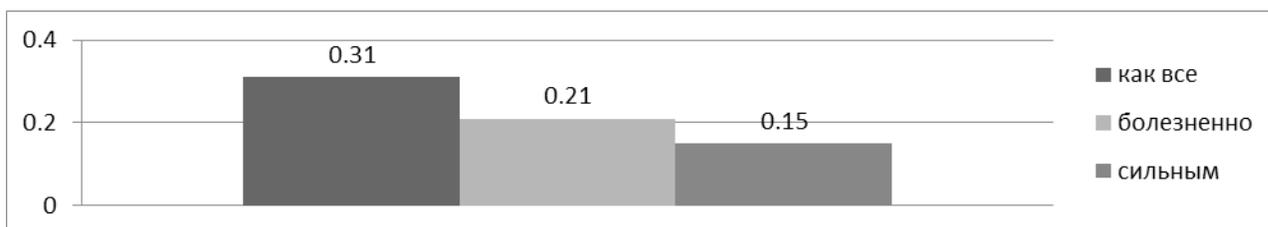


Рис. 24. Структура компонента «Внешний вид» социальных представлений младших школьников 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента (веса)

Исходя из рисунка 24, можно сказать, что ученики, до проведения формирующего эксперимента считали, что ребенок с ОВЗ выглядит: как все (0,31) и болезненно (0,21) и сильным (0,15).

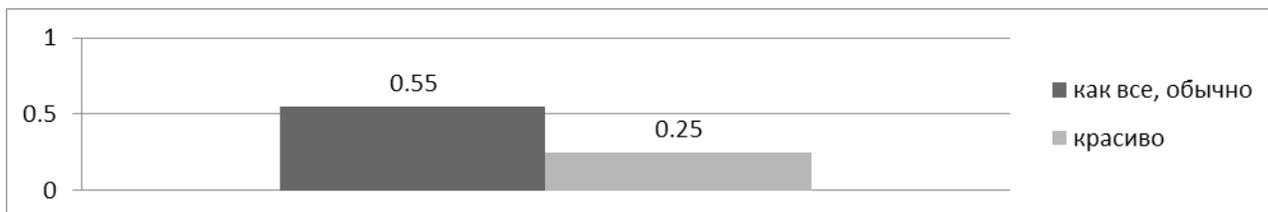


Рис. 25. Структура компонента «Внешний вид» социальных представлений младших школьников 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента (веса)

Исходя из рисунка 25, можно сказать, что, до проведения формирующего эксперимента, ученики считают, что ребенок с ОВЗ выглядит: как все, обычно (0,55) и красиво (0,25).

Мы видим, что после проведения формирующего эксперимента в структуру «Внешний вид» ребенка с ОВЗ вошло еще большее количество компонента «как все», что говорит о том, что дети осознали, что дети с ОВЗ могут не иметь внешних отличий от своих сверстников. Исчезли такие компоненты как «болезненно» и «сильным», сменившись «красиво».

Рассмотрим структуру последнего компонента «Отношение детей с ОВЗ к другим людям» на рисунках 26 и 27 (20 элементарных суждений или 13,7% - до проведения формирующего эксперимента и 20 элементарных суждений или 13,24% после проведения формирующего эксперимента).

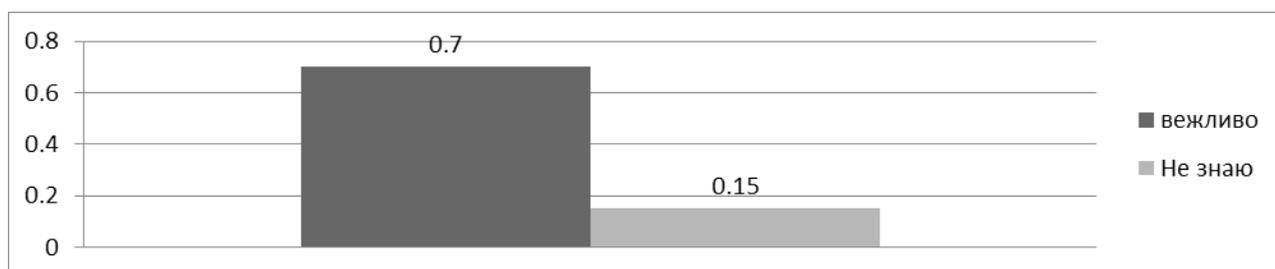


Рис. 26. Структура компонента «Отношение детей с ОВЗ к другим людям» социальных представлений младших школьников 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента (веса)

Ученики, до проведения формирующего эксперимента, считают, что дети с ОВЗ относятся к людям: вежливо (0,7) либо не знают, как (0,15). Мы видим, что они группа считали, что сверстник с ОВЗ относится к ним и другим людям вежливо, т.е. следует принятым в обществе нормам общения безоценочно, а после проведения формирующего эксперимента, оценивают – положительно, хорошо. До проведения формирующего эксперимента, многие дети не знали, как относятся дети с ОВЗ к ним и окружающим людям, сейчас же дифференцируют, понимают, что дети с ОВЗ могут по-разному относиться к разным людям, как и все другие люди.

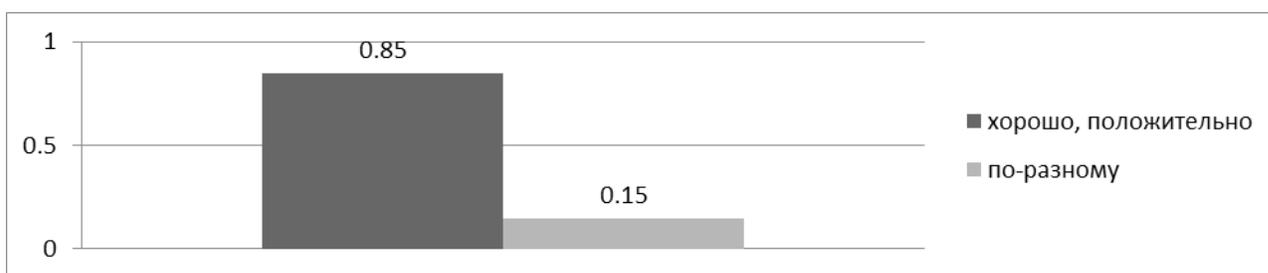


Рис. 27. Структура компонента «Отношение детей с ОВЗ к другим людям» социальных представлений младших школьников 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента (веса)

Ученики, после проведения формирующего эксперимента, считают, что дети с ОВЗ относятся к людям: хорошо, положительно (0,85) и по-разному (0,15).

Анализ полученных результатов, позволяет сделать вывод о том, что после проведения формирующего эксперимента младшие школьники гораздо меньше писали, что не знают чего-либо о ребенке с ОВЗ, это, в свою очередь, говорит о том, что благодаря полученному опыту, они смогли многое осознать для себя, сделать выводы. Это говорит о том, что полученный опыт оказал положительное влияние на развитие социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ. Их социальные представления о детях с ОВЗ стали более дифференцированные, менее стереотипные и более позитивные.

Итак, при повторном написании проективного сочинения у участников формирующего эксперимента нам удалось выявить, что полученные в первичном исследовании данные претерпели значимые изменения, причем прослеживается положительная динамика.

Анализ результатов проективного тестирования

На следующем этапе исследования повторно было проведено проективное тестирование с целью выявления представлений учеников 3 «А» класса о детях с ОВЗ и об обучении данной категории детей до и после проведения формирующего эксперимента и их сравнения. В нем приняли участие 20 человек 3 «А» в возрасте 9-11 лет. Всем участникам эксперимента было предложено ответить на вопросы, выбрав вариант ответа из предложенных вариантов ответа.

Все полученные ответы были подсчитаны, было выведено их процентное соотношение, для того, чтобы увидеть какого мнения придерживаются младшие школьники.

Предлагаем рассмотреть ответы учеников, сравнив результаты до проведения формирующего эксперимента и после.

Таблица 18. – Процентное соотношение ответов на вопрос: «Сталкивался ли ты в своей жизни с детьми, имеющими ОВЗ?» до и после проведения формирующего эксперимента

До		После	
Да	Нет	Да	Нет
75%	25%	90%	10%

Исходя из результатов, представленных в таблице 18, можно сказать, что большая часть детей и до, и после проведения формирующего эксперимента (75% – 90%) сталкивалась с детьми с ОВЗ в жизни, а меньшая (25% – 10%) не сталкивалась. Процент детей, которые, как они считают, «не сталкивались с детьми с ОВЗ, снизился. Это говорит о том, что опыт общения помог обогатить представления некоторых школьников о детях с ОВЗ. Важно отметить, что в данном классе есть и были дети с ОВЗ, но не все младшие школьники этого понимали из-за незнания того, кто такие «Дети (сверстники) с ОВЗ». Мы видим, что все еще есть дети, у которых нет полноценных представлений о детях с ОВЗ, возможно, это связано с возрастом, либо с личными особенностями младших школьников.

Таблица 19. – Процентное соотношение ответов на вопрос: «Где, с твоей точки зрения, должны учиться дети с ОВЗ?» до и после проведения формирующего эксперимента

	В специальной школе	Дома	В специальном классе обычной школы	Затрудняюсь ответить	В обычной школе
До	75%	20%	5%	5%	0%
После	4%	9%	9%	28%	50%

Мы выяснили, где, по мнению детей 3 «А» класса должны учиться дети с ОВЗ (Таблица 19). В специальной школе: 75% – по мнению детей, до проведения формирующего эксперимента; и всего 4% – по мнению детей, после проведения формирующего эксперимента. Дома: 20% – по мнению детей, до проведения формирующего эксперимента; 9% – по мнению детей, после проведения формирующего эксперимента. В специальном классе обычной школы: 5% – до проведения формирующего эксперимента; 9% – по мнению детей, после проведения формирующего эксперимента. Затрудняются ответить: 5% – детей, до проведения формирующего эксперимента; 28% – детей, после проведения формирующего эксперимента. В обычной школе: 0% – по мнению детей, до проведения формирующего эксперимента; 50% – по мнению детей, после проведения формирующего эксперимента.

Важно отметить, что большинство учеников 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента считали, что дети с ОВЗ должны учиться в специальной школе (75%) – в полной изоляции от остальных детей. Это говорит о проблеме совместного обучения, которая определяется сформированными представлениями и отношением к данной категории детей. Но 50% этих же учеников, после проведения формирующего эксперимента считает, что они должны учиться в обычной школе – вместе с ними. Хоть так считает не большая часть класса – прогресс на лицо.

В целом, мы видим положительную динамику, показатели практически полностью диаметрально друг другу, что говорит о том, что нужно продолжать формировать положительные дифференцированные представления детей о своих сверстниках с ОВЗ, в процессе их взаимодействия, для успешной социализации детей с ОВЗ.

Таблица 20. – Процентное соотношение ответов на вопрос: «Как ты отнесешься к тому, если в твоём классе будет учиться ребенок с ОВЗ?» до и после проведения формирующего эксперимента

	Положительно	Мне безразлично	Затрудняюсь ответить	Отрицательно
До	65%	20%	15%	0%
После	90%	5%	5%	0%

Из данных таблицы 20 можно сделать такой вывод, что большая часть младших школьников положительно отнесется к тому, что в их классе будет учиться ребенок с ОВЗ и до, и после проведения формирующего эксперимента (65% - до проведения формирующего эксперимента, 90 - после проведения формирующего эксперимента). Меньшее количество детей считают, что им будет безразлично (20% – до проведения формирующего эксперимента, 5% – после проведения формирующего эксперимента), либо затрудняются ответить (15% до проведения формирующего эксперимента 5% - после проведения формирующего эксперимента). Отрицательного отношения к данной ситуации не было ни у одной группы респондентов (0%).

Мы видим, что количество детей, которые положительно отнесутся к тому, что в их классе будет учиться сверстник с ОВЗ выросло, уменьшилось количество детей, которые безразлично относились к ситуации и затруднялись ответить.

Таблица 21. – Процентное соотношение ответов на вопрос «Что плохого, по твоему мнению, в том, что ребенок с ОВЗ будет учиться в твоём классе?» до и после проведения формирующего эксперимента

	Ничего плохого не случится	Над ним будут смеяться	У него не будет друзей	Он не справится с учебной программой	Класс будет недружным	В твой класс не захотят приходить другие ученики	От будет тормозить обучение всего класса
--	----------------------------	------------------------	------------------------	--------------------------------------	-----------------------	--	--

Продолжение таблицы 21

До	67%	14%	5%	14%	0%	0%	0%
После	90%	0%	5%	5%	0%	0%	0%

Можно сделать вывод, что после проведения формирующего эксперимента еще большее количество младших школьников не видят ничего плохого в том, что ребенок с ОВЗ будет учиться с ними в классе (67% - 90%). Снизился процент ответов о том, что: над ним будут смеяться (14% - 0), он не справится с учебной программой (14% - 5%). А вот мнение о том, что у ребенка с ОВЗ не будет друзей в классе остался неизменным – 5% - один человек.

Таблица 22. – Процентное соотношение ответов на вопрос: «Что хорошего, по твоему мнению, будет в том, что ребенок с ОВЗ будет учиться в твоём классе?» до и после проведения формирующего эксперимента

	Ты и твои одноклассники научатся сочувствовать людям, нуждающимся в помощи	Ты и твои одноклассники станут добрее	Он будет учиться со здоровыми детьми	Он будет учиться рядом с домом	Ты и твои одноклассники научатся общаться с людьми, не такими, как все	От сможет не отрываться от семьи, детей своего дома, двора	Ты и твои одноклассники станут добрее	Не вижу в этом ничего хорошего
До	12%	15%	11%	11%	11%	11%	5%	5%
После	31%	17%	13%	17%	20%	8%	8%	5%

Рассмотрим, что хорошего, по мнению младших школьников, в том, что ребенок с ОВЗ будет учиться в их классе было до проведения формирующего эксперимента и стало после проведения формирующего эксперимента (Таблица 22.). Примерно одинаковое процентное соотношение сохранилось на такие ответы, как: «Ты и твои одноклассники станут добрее» (15% – 17%), «Он будет учиться со здоровыми детьми» (11% – 13%), «Он будет учиться рядом с домом» (11% – 17%) От сможет не отрываться от семьи, детей своего дома, двора (11% – 8%) и осталось неизменным «Не вижу в этом ничего хорошего (5% – 1 человек). Стало больше мнений о том, что: ученики научатся сочувствовать людям, нуждающимся в помощи (12% – 31%) и о том, что они научатся общаться с людьми, не такими, как все (11% – 20%).

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод о том, что проблема социализации детей с ОВЗ еще существует, но уже совсем не так остро, как до проведения формирующего эксперимента. Младшие школьники смогли увидеть и понять, что, если с ними будет учиться ребенок с ОВЗ, они смогут научиться помогать слабым и смогут научиться общаться со сверстниками с ОВЗ.

Итак, вторичное проведение проективного тестирования выявило значимые изменения в показателях до и после проведения формирующего эксперимента и позволило обнаружить достоверные сдвиги в экспериментальной группе, что свидетельствует о положительной динамике.

Анализ результатов группового анкетирования

На заключительном этапе исследования повторно было проведено групповое анкетирование с целью выявления представлений современных младших школьников о детях с ОВЗ до и после формирующего эксперимента. В нем приняли участие 20 человек 3 «А» класса, в возрасте 9-11 лет. Им было предложено письменно ответить на представленные вопросы.

Из всего объема информации мы нашли схожие обоснования и повторения и создали таблицы. После чего, сгруппировали синонимичные ответы вместе, четко различающиеся от других ответы также внесли в таблицу.

Мы выяснили количество схожих ответов. Высчитали, сколько весит каждый ответ на тот или иной вопрос от общего количества. Выстроили их в порядке уменьшения, для того, чтобы выявить самые значимые, которые предлагаем рассмотреть.

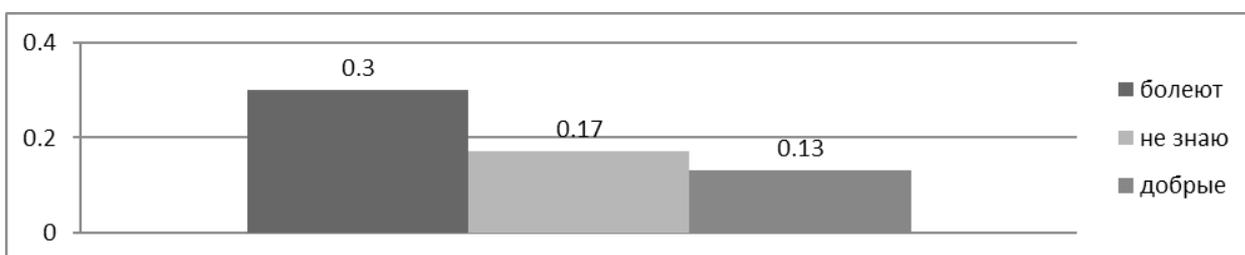


Рис. 28. Ответы на вопрос: «Какие они, дети с ОВЗ?» до проведения формирующего эксперимента (вес)

По мнению учеников до проведения формирующего эксперимента, дети с ОВЗ: болеют (0,3), добрые (0,17), не знают какие (0,13).

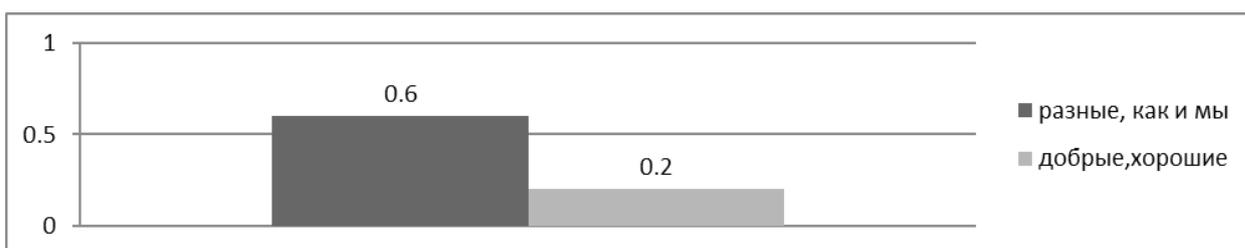


Рис. 29. Ответы на вопрос: «Какие они, дети с ОВЗ?» после проведения формирующего эксперимента (вес)

По мнению учеников после проведения формирующего эксперимента, дети с ОВЗ: разные, как и все дети (0,6), добрые, хорошие (0,2).

Мы видим, что представления 3 «А» класса о том, какие дети с ОВЗ, после проведения формирующего эксперимента значительно изменились. Ответов «не знаю» стало намного меньше, исчезло представление, что дети «больные». Сохранилась и увеличила свой вес такая характеристика, как «добрые», но самое главное младшие школьники поняли, что дети с ОВЗ – такие дети, как и они сами.

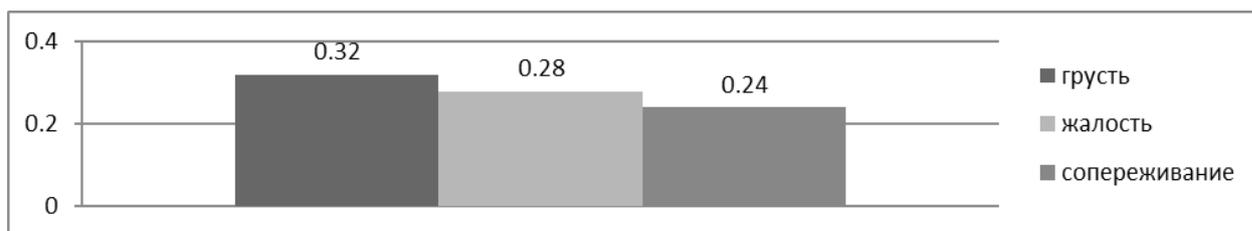


Рис. 30. Ответы на вопрос: «Какие чувства вызывают у тебя дети с ОВЗ?» до проведения формирующего эксперимента (вес)

Чувства, которые вызывают у школьников дети с ОВЗ, до проведения формирующего эксперимента – это жалость (0,32), грусть (0,28), сопереживание (0,24).

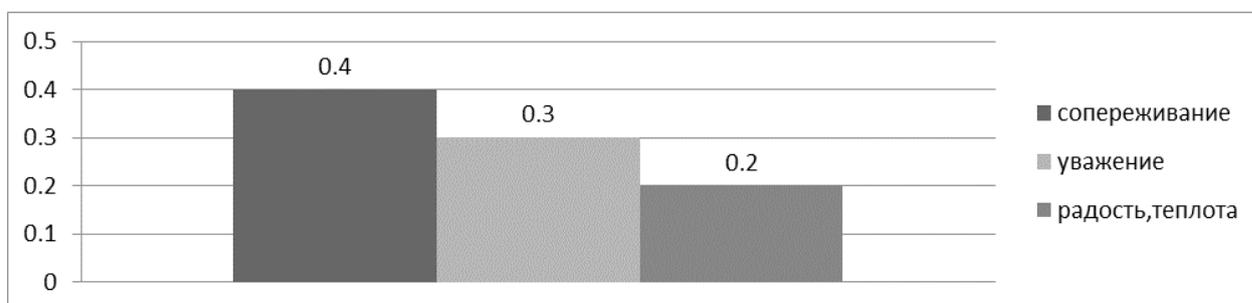


Рис. 31. Ответы на вопрос: «Какие чувства вызывают у тебя дети с ОВЗ?» после проведения формирующего эксперимента (вес)

Чувства, которые вызывают у школьников дети с ОВЗ, после проведения формирующего эксперимента – это сопереживание (0,4), уважение (0,3), радость, теплота (0,2).

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что благодаря полученному взаимодействию дети с ОВЗ перестали вызывать у младших школьников только грусть жалость, появились такие чувства, как радость, теплота, уважение, но сопереживание все же осталось и набрало наивысший вес.

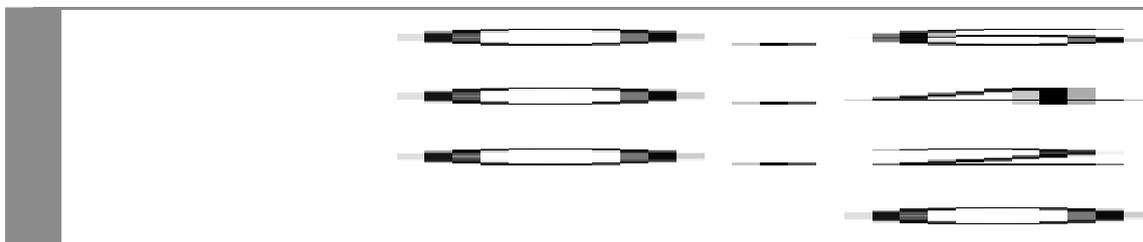


Рис. 32. Ответы на вопрос: «Ты стал бы дружить с ребенком с ОВЗ?» до проведения формирующего эксперимента (вес)

Ответы учеников 3 «А» класса на вопрос: «Ты стал бы дружить с ребенком с ОВЗ?», до проведения формирующего эксперимента, – распределились следующим образом: «да» – 0,55, «не знаю» – 0,35.

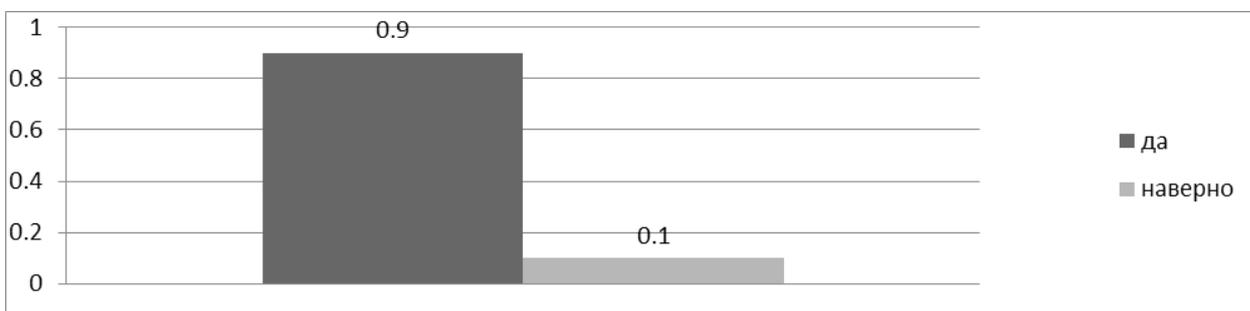


Рис. 33. Ответы на вопрос: «Ты стал бы дружить с ребенком с ОВЗ?» после проведения формирующего эксперимента (вес)

Ответы учеников на вопрос: «Ты стал бы дружить с ребенком с ОВЗ?», после проведения формирующего эксперимента – распределились следующим образом: «да» – 0,9, «наверно» – 0,1.

Мы видим, что большинство детей думают, что стали бы дружить с ребенком с ОВЗ, и до, и после проведения формирующего эксперимента, количество таких детей значительно увеличилось, после проведения формирующего эксперимента, а количество сомневающихся – уменьшилось.

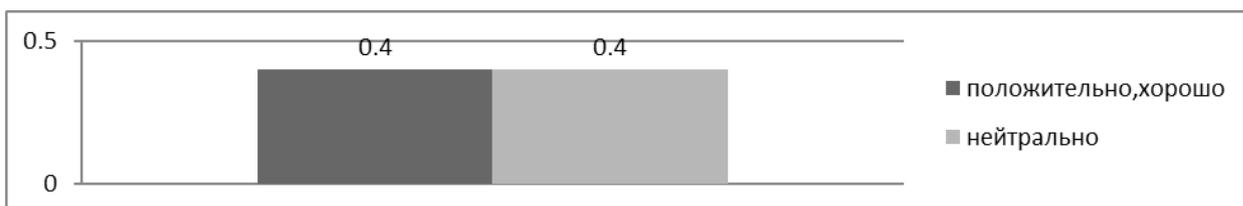


Рис. 34. Ответы на вопрос: «Как ты относишься к детям с ОВЗ?» до проведения формирующего эксперимента (вес)

Рассмотрим ответы младших школьников на вопрос: «Как ты относишься к детям с ОВЗ?» до проведения формирующего эксперимента: «положительно, хорошо» – 0,4, «нейтрально» – 0,4.

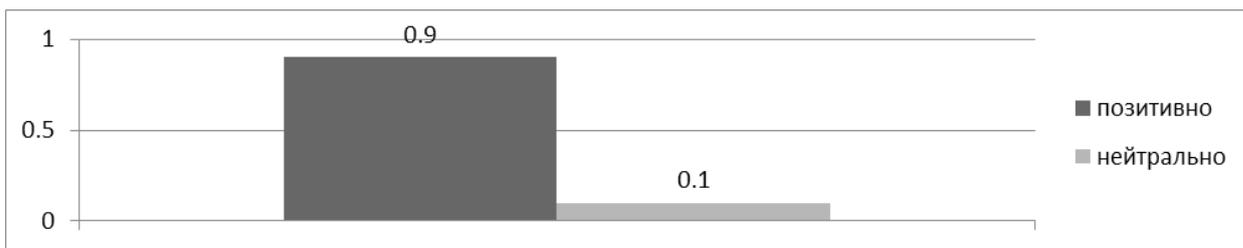


Рис. 35. Ответы на вопрос: «Как ты относишься к детям с ОВЗ?» после проведения формирующего эксперимента (вес)

Рассмотрим ответы младших школьников на вопрос: «Как ты относишься к детям с ОВЗ?» после проведения формирующего эксперимента: «позитивно» – 0,9, «нейтрально» – 0,1.

Мы видим, что после проведения формирующего эксперимента количество детей, которые позитивно относятся к сверстникам с ОВЗ, увеличилось, а количество нейтрально относившихся – уменьшилось. Нет детей, которые бы написали, что негативно относятся к детям с ОВЗ, возможно, это связано с боязнью социальной оценки, либо же все дети 3 «А» класса действительно не испытывают к детям с ОВЗ негативных чувств.

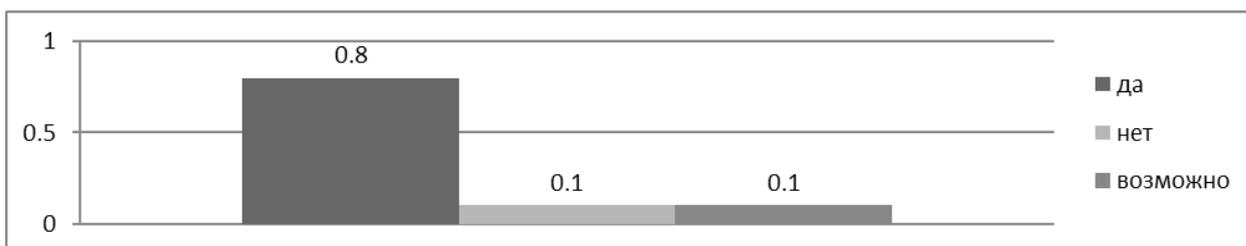


Рис. 36. Ответы на вопрос: «Ты бы оказал помощь ребенку с ОВЗ?» до проведения формирующего эксперимента (вес)

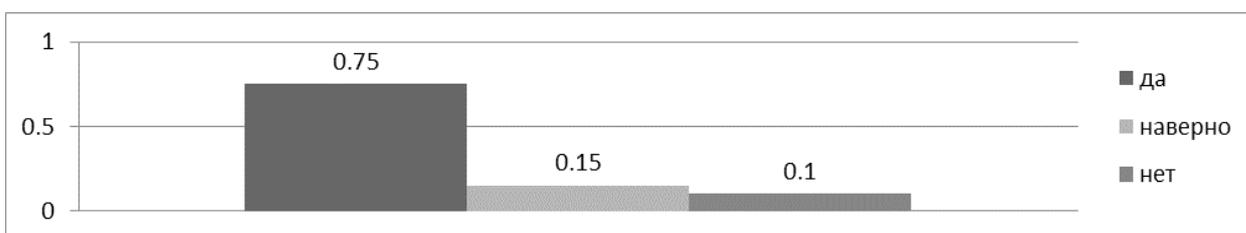


Рис. 37. Ответы на вопрос: «Ты бы оказал помощь ребенку с ОВЗ?» после проведения формирующего эксперимента (вес)

На рисунке 36 и 37 представлены ответы детей на вопрос: «Ты бы оказал помощь ребенку с ОВЗ?». Большая часть (0,8) детей точно бы оказали ребенку с ОВЗ помощь, возможно бы оказали помощь 0,15 и 0,1 – и не оказывали бы помощь ребенку с ОВЗ – до проведения формирующего эксперимента. После проведения формирующего эксперимента показатели практически не изменились: Большая часть (0,75) детей тоже точно бы оказали ребенку с ОВЗ помощь, возможно бы оказали помощь 0,15, 0,1 – и не оказывали бы помощь ребенку с ОВЗ.

Мы видим, что большинство младших школьников – идо проведения формирующего эксперимента, и после проведения формирующего эксперимента, готовы оказать помощь детям с ОВЗ, это означает, что их предположения о том, что они могут оказать детям с ОВЗ подтвердилось, после проведения формирующего эксперимента.

Итак, при повторном срезе по данной методике, мы видим изменения в результатах до проведения формирующего эксперимента и после, причем прослеживается положительная динамика группе.

Итоговые результаты изучения социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ до и после проведения формирующего эксперимента

С учетом полученных результатов мы составили рисунок 38, на котором виден итоговый уровень развития социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ.

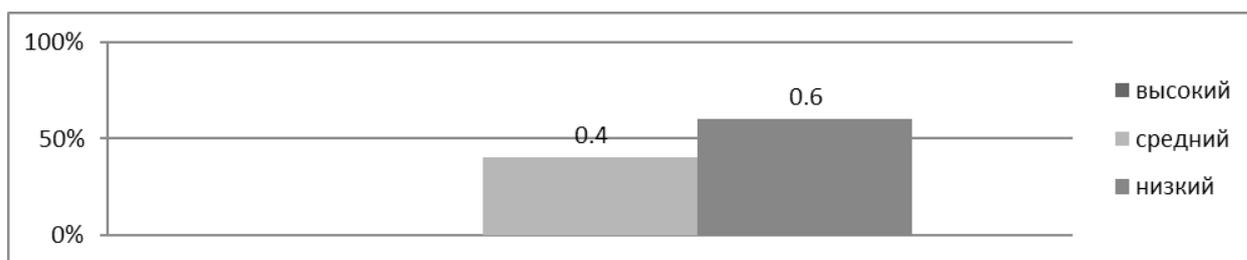


Рис. 38. Итоговый уровень развития социальных представлений о детях с ОВЗ у 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента (распределение в %)

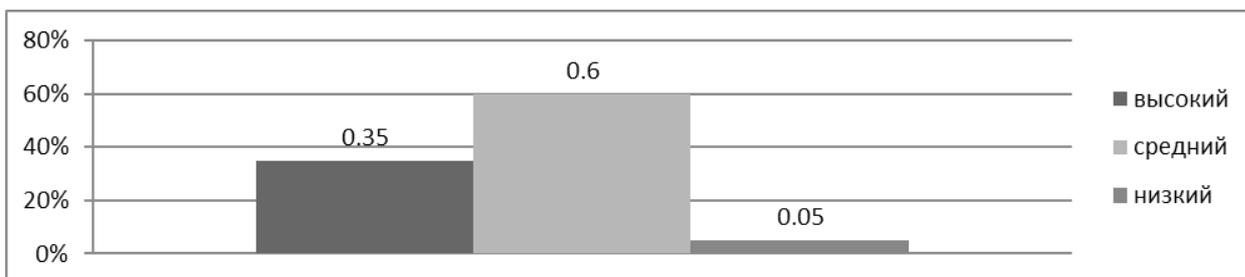


Рис. 39. Итоговый уровень развития социальных представлений о детях с ОВЗ у 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента (распределение в %)

На рисунке 38 наглядно отображается, что, до проведения формирующего эксперимента в 3 «А» классе нет респондентов, имеющих высокий уровень социальных представлений о детях с ОВЗ, а на рисунке 39 мы видим, что после проведения формирующего эксперимента данным уровнем обладает 35% респондентов. Данный уровень представлений характеризуется дифференцированностью и осознанностью знаний о детях с ОВЗ, способностью аргументированно и самостоятельно выразить суждение, наличием собственного отношения к детям с ОВЗ и их обоснования, а также к готовности к взаимодействию с детьми с ОВЗ.

Средний уровень социальных представлений о детях с ОВЗ имеет 40% респондентов до проведения формирующего эксперимента и 60% респондентов после проведения формирующего эксперимента. Средний уровень социальных представлений характеризуется малой дифференцированностью, обобщенностью, а также частичным осознанием знаний о детях с ОВЗ, стереотипным отношением к детям с ОВЗ и малым совместным взаимодействиям с детьми с ОВЗ.

Низкий уровень социальных представлений о детях с ОВЗ имеет большая часть респондентов до проведения формирующего эксперимента – 67%, а после проведения формирующего эксперимента данным уровнем обладает всего 5% респондентов. Данный уровень характеризуется плохо дифференцированными, стереотипными, почти неосознанными знаниями о детях с ОВЗ, затрудненными взаимодействиями с детьми с ОВЗ, с отсутствием самостоятельности в принятии решения.

Таким, образом, предложенная нами программа смогла повысить уровень социальных представлений учеников 3 «А» класса о детях с ОВЗ: увеличилось количество учеников с высоким и средним уровнем социальных представлений о детях с ОВЗ, а количество учеников с низким уровнем значительно уменьшилось.

Для статистической проверки различий между уровнем развития социальных представлений у младших школьников после формирующего эксперимента был применён Т-критерий Вилкоксона (см. Приложение Г). Между показателями до и после проведения формирующего эксперимента выявлены различия. Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$. Показатели после формирующего эксперимента превышают значения показателей до формирующего эксперимента. Таким образом, различия между уровнями развития социальных представлений у младших школьников до и после проведения эксперимента являются статистически значимыми.

Итак, рассмотрение результатов процентного анализа и данных статистической обработки показателей проведенных исследований показывает, что полученные в первичном исследовании данные претерпели значимые изменения после проведения формирующего эксперимента. Иначе говоря, вторичная диагностика выявила значимые изменения позволила обнаружить достоверные сдвиги, что свидетельствует о положительной динамике в уровне социальных представлений о детях с ОВЗ у данных испытуемых.

В целом, по результатам проведенного исследования можно заключить, что применение программы внеклассных мероприятий, направленной на развитие всех компонентов социальных представлений о детях с ОВЗ, привело к изменению уровня развития социальных представлений у младших школьников. Таким образом, мы экспериментально подтвердили, что проведение программы внеклассных мероприятий с использованием игр, конкурсов, мероприятий, направленных на повышение уровня социальных представлений у младших школьников о детях с ОВЗ, способствует формированию дифференцированных, нестереотипных, позитивных социальных представлений учеников о детях с ОВЗ, способствует развитию продуктивных способов социального взаимодействия с детьми с ОВЗ, а также является эффективным средством повышения уровня развития социальных представлений у младших школьников о детях с ОВЗ.

Выводы по Главе 2

Проведенный констатирующий эксперимент по изучению социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ позволяет сделать следующие выводы:

1. Социальное представление по С. Московичи складывается из трех компонентов: когнитивный, эмоционально-оценочный и организационный.

2. Представления о детях с ОВЗ, что у учеников, у которых есть в классе дети с ОВЗ, что у учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ, очень схожи. Они мало дифференцированные, выделяются одномерные содержательные характеристики образа.

3. У значительной части детей нет опыта общения с данной категорией сверстников и недостаточно знаний о них. Их социальные представления о детях с ОВЗ плохо дифференцированные, стереотипные. Совместное продуктивное взаимодействие затруднено.

4. Младшие школьники не против того, чтобы в их классе учились дети с ОВЗ, они считают, что это поможет им измениться, научиться взаимодействовать с данной категорией детей, но они не знают способов взаимодействия с ними. Они считают, что детям с ОВЗ будет сложно среди обычных детей (над ними могут смеяться или не общаться). Им будет сложно социализироваться.

5. В социальных представлениях младших школьников дети с ОВЗ – это дети, нуждающиеся в общении, помощи, поддержке, которую они им готовы оказать, но затрудняются в практической помощи, поскольку не знают, как это лучше сделать.

6. Социальные представления младших школьников делятся на три уровня: высокий, средний и низкий уровни. По результатам исследования, большинство младших школьников имеют низкий уровень социальных представлений о детях с ОВЗ. А это значит, что значительная часть современных младших школьников обладает плохой дифференцированностью, стереотипностью, знания о детях с ОВЗ осознаются плохо.

7. Анализ результатов контрольного среза показал, что после проведения формирующего эксперимента в группе детей произошли значительные изменения в уровнях развития социального представления и всех его компонентов. Число детей с высоким уровнем достигло с 0 % до 35 %, со средним выросло с 40% до 60%, с низким сократилось с 60 % до 5 %.

8. На основе анализа полученных в ходе формирующего эксперимента данных, мы можем заключить, что:

- Высокие показатели развитости когнитивного компонента социального интеллекта свидетельствуют о росте знаний о детях с ОВЗ. Их социальные представления о детях с ОВЗ стали более дифференцированные, менее стереотипные. Дети научились совместному продуктивному взаимодействию. Младшие школьники смогли сформировать какое-либо собственное отношение к сверстникам с ОВЗ. Исчезло представление о том, что дети «больные», «грустные» и только учатся, но самое главное младшие школьники поняли, что дети с ОВЗ – такие дети, как и они сами.
- Младшие школьники не против того, чтобы в их классе учились дети с ОВЗ, они считают, что это поможет им измениться, научиться взаимодействовать с данной категорией детей, научит продуктивным способам взаимодействия. Они считают, что ничего плохого не случится, если ребенок с ОВЗ будет учиться с ними, большинство детей считают, что дети с ОВЗ должны учиться в обычном классе.

9. Итак, рассмотрение результатов процентного анализа и данных статистической обработки показателей проведенных исследований показывает, что полученные в первичном исследовании данные претерпели значимые изменения после проведения формирующего эксперимента. Иначе говоря, вторичная диагностика выявила значимые изменения позволила обнаружить достоверные сдвиги, что свидетельствует о положительной динамике в уровне социальных представлений о детях с ОВЗ у данных испытуемых.

10. Опираясь на полученные результаты, можно заключить, что внедренная нами программа внеклассных мероприятий является эффективным средством повышения уровня развития социальных представлений у младших школьников, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

Заключение

Проблема социального представления всегда волновала человечество, занимая умы психологов, социологов и писателей. Она изучается давно и на сегодняшний день существует различные подходы к этой проблеме.

Традиция изучений представлений человека в психологии и социологии была заложена уже относительно давно, однако активное развитие этой проблемы началось лишь после того, как на нее обратила внимание французская школа социальных представлений С. Московичи.

В последнее время этой проблеме стало уделяться больше внимания, стали исследовать суть социального представления, способы его возникновения, то, как оно выражается и сказывается на разные возрастные и социальные категории людей в разные периоды жизни.

Социальное представление возникает в процессе коммуникации между людьми. Образ социального мира складывается у человека на протяжении всей его жизни, и особенное значение имеют в этом процессе ранние стадии социализации индивида, которые чаще всего осуществляются именно в семье. Все результаты первичного воспитания в семье проявляют себя в социальной группе. Также на социальное представление влияет школьная группа, СМИ и различные литературные произведения.

Проблема социального представления младших школьников о детях с ОВЗ актуальна, но мало изучена.

В ходе анализа научной литературы по данной проблеме мы выбрали концепцию социального представления С. Московичи в качестве основы для экспериментального исследования.

В соответствии с изученной литературой была составлена диагностическая программа исследования. В своей работе мы использовали следующие методы: групповой ассоциативный эксперимент, метод проективного сочинения, групповое анкетирование, проективное тестирование, контент-анализ, количественный и качественный анализ данных.

Обобщая результаты исследования, можно сделать вывод о том, что представления младших школьников о детях с ОВЗ характеризуются плохой дифференцированностью, стереотипностью, знания осознаются плохо. Совместное продуктивное взаимодействие затруднено.

Полученные результаты легли в основу формирующего эксперимента, направленного на комплексное развитие социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ: когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферы. В разработанной программе представлены внеклассные мероприятия, направленные на стимуляцию и активизацию компонентов социальных представлений младших школьников.

Результаты исследования показали, что разработанная программа является эффективной в развитии всех компонентов социальных представлений младших школьников о детях с ОВЗ. Статистическая проверка различий до и после проведения формирующего эксперимента позволила подтвердить выдвинутую нами гипотезу.

Анализ работы позволяет оценить её теоретическую и практическую значимость.

Теоретическая значимость заключается в изучении социально-психологических особенностей развития социальных представлений у младших школьников, а также анализе приёмов и средств, способствующих, комплексному развитию его компонентов.

Практическая значимость работы заключается в составлении и апробации программы внеклассных мероприятий, возможности использования результатов в практике преподавания в начальной школе. Кроме того, разработанные материалы исследования могут быть использованы практическими психологами и педагогами при работе над развитием социальных представлений у младших школьников о детях с ОВЗ, а также родителями и студентами, интересующимися данной проблемой.

Список используемых источников

1. Абульханова К.А. Личностные особенности и детерминанты социальных представлений // Идея системности в современной психологии / под.ред. В.А. Барабанщикова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 469 с.
2. Абульханова К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. № 4. С.3-21.
3. Абульханова К.А. Социальное мышление личности // Современная психология: состояние и перспективы исследований. Часть 3. Социальные представления и мышление личности. М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2002. С.88-103.
4. Абульханова К.А., Воловикова М.И. Исследование личностных особенностей и детерминант социальных представлений // Современная психология: Состояние и перспективы исследования: Часть 2. Материалы юбилейной научной конференции ИП РАН, 28-29 января 2002 г. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2002. – 362с. С. 71-84.
5. Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности). М. Воронеж.: МОДЭК 1999.224 с, с. 27-28.
6. Алексанова Т.Н. Кинотерапия, или Как использовать метод просмотра фильмов в воспитательной работе с детьми и подростками. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://multiurok.ru/blog/kinoterapiia-ili-kak-ispol-zovat-mietod-prosmotra-fil-mov-v-vospitatiel-noi-rabotie-s-diet-mi-i-podrostkami.html>.
7. Американская медицинская ассоциация. /Официальная статистика: губительное влияние на психику СМИ. 2001 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://www.ama-assn.org/ama>.
8. Андреева Г.М. К проблематике психологии социального познания // Мир психологии. Научно-методический журнал. 1999. № 3. С. 15.

9. Бандура, Альберт. Подростковая агрессия: Изучение влияния воспитания и семейных отношений: Пер.с англ. Серия: Психология, XX век Издательство: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2000 г. 510 с.
10. Бодалев А.А. Популярная психология для родителей. М., 1989.
11. Виленчик М.М. Отдаленные последствия воздействия излучений. М.: Энергоатомиздат, 1987 г. 192 с.
12. Влияние социума на развитие ребенка. [Электронный ресурс].Режим доступа:
13. <https://www.gnomik.ru/articles/art-vliyanie-sotsiuma-na-razvitielichnosti-rebenka/>.
14. Гамезо М.В., Матюхина М.В., Михальчик Т.С. Возрастная и педагогическая психология. М., 1984.
15. Грэндин Т, Скариано М.М. «Отворяя двери надежды: Мой опыт преодоления аутизма».- М.:Центр лечебной педагогики, 1999.
16. Гулевич О.А. Социальные представления о преступлениях в межличностной и массовой коммуникации // Вопросы психологии. 2001. №4. С.53-68.
17. ДЕТИ С ОВЗ КТО ОНИ: Семеновна Анна Валерьяновна// [Электронный ресурс].Режим доступа: URL: <https://solncesvet.ru/дети-с-овз-кто-они/>.
18. Джидарьян И.А. Счастье в представлениях обыденного сознания // Психологический журнал. 2000. Т. 21, №2. С.40-48.
19. Дроздов О.Ю. Агрессивное телевидение: социально-психологический анализ феномена. // СоцИс. № 8 2001. 62-68 с. Электронный каталог: Социологические исследования (СОЦИС). [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://elibrary.ru>: <http://opac.mpei.ru/notices/index/IdNotice:50481/Source:default>.

20. Дроздов О.Ю. Массовая коммуникация как фактор агрессивного поведения // Вестник Харьковского университета. Серия «Психология». № 483 2000. с. 51.
21. Дубровина И.В., Прихожан А.М., Зацепин В.В. Возрастная и педагогическая психология. М., 2003.
22. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников. Методические рекомендации. В 2 частях. Часть 1. - М.: Просвещение, 2011.
23. Журавлев А.Л., Журавлева Н.А. Экономические представления работников предприятий с разными формами собственности / Современная психология: состояние и перспективы исследований: часть 2. – М.: изд-во «ИП РАН», 2002, С. 317-331.
24. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011.-167с.
25. Кондратьев Обсуждение кинофильмов как метод работы с молодежью.[Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.miloserdie.ru/article/obsuzhdenie-kinofilmov-kak-metod-raboty-s-molodezhyu/>.
26. Корсунская БД. Воспитание глухого дошкольника в семье. М., Просвещение, М., 1993.
27. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. М., 1976.
28. Лурия А.Р. Ощущение и восприятие. М., 1978.
29. Марцинковская Т.Д. История психологии. Учебник. М., 2006.
30. Матвеева Н.А. Влияние телевидения на формирование ценностных ориентаций подростков и пути преодоления его негативных последствий. //Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat, 2010 г. 254 с. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <http://www.dissercat.com/content/vliyanie-televideniya-na...>

31. Медова Н.А. Инклюзивное образование в схемах и таблицах: методическое пособие / ТОУНБ им. А. С. Пушкина, Отдел организации обслуживания инвалидов по зрению; МБЛПУ ЗОТ «Центр медицинской профилактики»; отв. за выпуск А. А. Коваленко. Томск, 2012. 24 с.

32. Мёдова Н.А. Основные параметры реализации принципа доступности образования для детей с особыми образовательными потребностями в условиях муниципальной образовательной системы (статья) // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. № 13. с. 102-106. Мёдова Н.А.

33. Мельник Ю. В. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья // Современное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья: монография /Под общ. ред. Н. В. Лалетина; Сиб. федер. ун-т; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева [и др]. Красноярск: Центр информации, 2012. С. 185 – 207.

34. Морозова И.Ю. Подходы к изучению социальных представлений // Диалог цивилизаций: история, современность и перспективы. Материалы 4-ой межвузовской научной конференции молодых ученых. М.: Изд-во РУДН, 2003.- С.102-103.

35. Московичи С. От коллективных представлений к социальным (к истории одного понятия) // Вопросы социологии. 1992. Т. 1. №2. С.83-95.

36. Московичи С. Социальные представления: исторический взгляд// Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 1. С.3-18.

37. Мухина В.С. Возрастная психология. М., 2000./Нравственность в образовании. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.nravstvennost.info>.

38. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 7-е. М.: Теревинф, 2012.

39. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Отв. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2012. 92 с.

40. Ответственность как личностная детерминанта представлений об успешном человеке/Научная библиотека диссертаций и авторефератов/ Лейфрид Наталья Валерьевна.// Режим доступа к журн. URL:<http://www.dissercat.com/content/otvetstvennost-kak-lichnostnaya-determinanta-predstavlenii-ob-uspeshnom-cheloveke#ixzz5GiaX63hX>.

41. Питер Феликс Келлерман «Психодрама крупным планом». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://psychosfera.kz/download/piter-feliks-kellerman-psihodrama-krupny-m-planom/>.

42. Почебут Л.Г., Газогареева Е.Н. Социальные представления о неформальном лидерстве в организации // Организационная психология. 2015. Т. 5. № 2. С. 46-61.

43. Представление:Маклаков А.Г.// Общая психология. [Электронный ресурс].Режим доступа:URL:http://bookap.info/genpsy/maklakov_obshchaya_psihologiya/g110.shtm.

44. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. 1-4 классы / под ред. В. В. Воронковой. М.: Просвещение, 2010. – 196 с.

45. Психологический журнал С. Московичи «Социальное представление: исторический взгляд». Том 16, №1, 1995.

46. Разлогов, К. Искусство экрана: проблемы выразительности [Текст] / К. Разлогов. Москва : Искусство, с., ил. Кирилл Эмильевич Разлогов.

47. Реан А.А., Психология человека от рождения до смерти. М., 2005.

48. Рок И. Введение в зрительное восприятие. Кн. 1,2. М., 1980.

49. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 1997.

50. Сафонова М.В. Особенности социальных представлений об одиночестве: возрастной и гендерный аспект // «The value system of modern society»: materials digest of the XVII International Scientific and Practical Conference and the I stage of Research Analytics Championships (London, January, 19 – January, 23, 2012). Pedagogical, psychological and sociological sciences/ All-Ukrainian Academic Union of specialists for professional assessment of scientific research and pedagogical activity; Organizing Committee: В. Zhytnigor (Chairman), S. Godvint, L. Kupreichyk, A. Tim, D. Georgio, T. Morgan, S. Serdechny, L. Steiker Odessa: InPress, 2012 p. 107-109.

51. Славская А.Н. Правовые представления российского общества // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997.

52. Смирнова А.Н. Воспитание умственно отсталого ребенка в семье: Пособие для родителей. М., 1967.

53. Солнцева Л.И., Хорош СМ. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста. М., 1983.

54. Специальная педагогика: Учебн. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Под ред. Н.М. Назаровой. - М.: Издательский центр «Академия», 2000.; Социальная политика и социальная работа в изменяющейся России / Под ред. Е. Ярской-Смирновой и П. Романова. М.: ИНИОН РАН, 2002.

55. Специальное образование Красноярского края. // Министерство образования и науки Красноярского края. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: http://www.krao.ru/rb-topic_t_60.htm .

56. Труфанова В.П. ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XVII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 2(17). [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: [http://sibac.info/archive/guman/2\(17\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/2(17).pdf) .

57. Фоломеева Т.В., Серегина И.И. Социальные представления о благополучии // Мир психологии. – 2004. - №3, С. 122-132.

58. Формирование представления о себе и об окружающем мире/Файловый архив студента.//Электон. Дан. Режим доступа URL:<https://studfiles.net/preview/5751240/page:7/>.

59. Чирва Е.И., Карплюк П.Н. Организация воспитательной работы с детьми с ограниченными возможностями в общеобразовательной школе: Методические рекомендации. Горно-Алтайск. Изд-во Г-АГУ, 2004. 76 с.

60. Шевчук Л. Е. Интегрированное обучение учащихся с особенностями развития в общеобразовательном учреждении // Дефектология. 2004. № 6. С. 28.

61. Шибанова Е.С., Хашченко В.А. Представления о богатом и бедном человеке в различных социально-экономических группах / Современная психология: состояние и перспективы исследований: часть 2. М.: изд-во «ИП РАН», 2002, С. 332-345.

62. Шихирев П.Н. «Современная социальная психология». М.: ИПРАН; КСП; Академический Проект, 1999 г. – 448с.

63. Щедрина Е.В. Исследования экономических представлений у детей. Вопросы психологии. 1991. №2. С.157-164. Федеральный закон "Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья.[Электронный ресурс]. Режим доступа: URL : <https://минобрнауки.рф/>.

64. Moscovici S. The Phenomenon of Social Representations//Farr R., Moscovici S. (eds). Social Representations. Cambridge. Paris, 1984.

Приложение А

Таблица 1. – Индивидуальные результаты методики ассоциативного эксперимента

№ п/п	Ассоциации детей, у которых в классе есть дети с ОВЗ						
	больной	грусть	инвалид	хороший сын или дочь	не может ходить	умный	добрый
1.	1						
2.			1				
3.	1						
4.		1					
5.	1						
6.					1	1	1
7.	1						
8.			1				
9.		1		1			
10.	1	1	1				
11.			1				
12.	1						
13.	1		1				
14.	1						
15.	1				1		
16.							1
17.	1	1	1				
18.	1						
19.				1		1	
20.		1					
21.					1		
22.				1			
23.							
24.	1						
25.	1						
26.				1			
27.							
28.							
29.	1						
30.							
31.							1
32.			1			1	
33.	1						
34.		1			1		
35.							
36.	1						
37.				1		1	
38.							
39.							
40.		1					
	14	6	5	5	4	4	3

Продолжение таблицы 1

	0,3	0,15	0,1	0,1	0,09	0,09	0,07
--	-----	------	-----	-----	------	------	------

Приложение А

Таблица 2. – Индивидуальные результаты методики ассоциативного эксперимента

№	Ассоциации детей, у которых в классе нет детей с ОВЗ					
	больной	грусть	не может ходить	умный	хороший сын или дочь	сопереживание
1.						
2.						

3.		1				
4.						
5.						
6.						
7.						
8.		1				1
9.						
10.						
11.			1			
12.						
13.						
14.			1			
15.						1
16.		1				1
17.		1				
18.			1			
19.						
20.					1	
21.						
22.			1			
23.	1					
24.	1			1		
25.					1	
26.						
27.		1				
28.	1					

29.	1			1		
30.	1					
31.						1
32.				1		
33.						
34.				1		
35.						
36.						
37.					1	
38.		1				
39.						
40.						
41.		1				
42.	1					
43.				1	1	
44.						

Продолжение таблицы 2

1.						
	8	6	5	5	4	4
	0,25	0,19	0,16	0,16	0,13	0,13

Приложение А

Таблица 3. – Индивидуальные результаты методики проективного сочинения

№ п\п	Ответы детей, у которых в классе есть дети с ОВЗ
	Эмоции, переживания

	не знаю	как и у других людей	грусть	отсутствуют	страх	волнение	радость	злость
1.					1	1		
2.		1						
3.			1					
4.	1							
5.							1	
6.	1							
7.	1							
8.			1					
9.						1		
10.	1							
11.				1				
12.					1			1
13.	1							
14.	1							
15.				1				
16.		1						
17.	1							
18.		1						
19.				1				
20.					1			
21.	1							
22.			1					
23.	1							
24.	1							
25.	1							
26.	1							
27.	1							
28.	1							
29.								
30.								
31.								
32.								
33.								
34.								
35.								
36.								
37.								
38.								
39.								
40.								
	14	3	3	3	3	1	1	1

Продолжение таблицы 3

	0,5	0,1	0,1	0,1	0,1	0,04	0,04	0,04
--	------------	------------	------------	------------	------------	-------------	-------------	-------------

Приложение А

Таблица 4. – Индивидуальные результаты методики проективного сочинения

Продолжение таблицы 4

1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
	20	12	1	1
	0,6	0,35	0,03	0,03

Приложение А

Таблица 5. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ			
	Как он относится к другим людям?			
	Доброжелательно, вежливо	Не знаю	Так же, как и все	Негативно
1.	1			
2.	1			
3.			1	
4.				1

5.	1			
6.	1			
7.	1			
8.			1	
9.	1			
10.	1			
11.	1			
12.	1			
13.		1		
14.	1			
15.	1			
16.				1
17.		1		
18.	1			
19.	1			
20.	1			
21.	1			
22.	1			
23.		1		
24.	1			
25.	1			
26.		1		
27.		1		
28.		1		
29.	1			
30.		1		
31.				
32.				
33.				
34.				
35.				
36.				
37.				
38.				
39.				
40.				

Продолжение таблицы 5

	19	8	2	1
	0,6	0,26	0,06	0,03

Приложение А

Таблица 5. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ
-------	---

	Как вы относитесь к нему?			
	положительно, хорошо	не знаю	нейтрально, игнорируют	плохо
1.			1	
2.	1			
3.		1		
4.	1			
5.			1	
6.	1			
7.	1			
8.	1			
9.	1			
10.		1		
11.				1
12.		1		
13.	1			
14.			1	
15.	1			
16.		1		
17.	1			
18.				1
19.		1		
20.		1		
21.	1			
22.	1			
23.		1		
24.	1			
25.	1			
26.	1			
27.		1		
28.		1		
29.		1		
30.	1			
31.	1			
32.	1			
33.			1	
34.	1			
35.				
36.				
37.				
38.				
39.				
40.				

Продолжение таблицы 5

1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
	18	10	4	2
	0,5	0,3	0,12	0,06

Приложение А

Таблица 6. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ			
	Как вы относитесь к нему?			
	положительно, хорошо	не знаю	нейтрально, игнорируют	плохо
1.			1	
2.		1		
3.	1			
4.		1		
5.	1			
6.	1			
7.	1			
8.	1			
9.	1			
10.	1			
11.	1			
12.	1	1		
13.	1			
14.		1		
15.	1			
16.			1	
17.			1	
18.			1	
19.	1			
20.				1
21.	1			
22.	1			
23.		1		
24.	1			
25.		1		
26.		1		
27.		1		
28.		1		
29.	1			
30.		1		
31.				
32.				
33.				
34.				
35.				
36.				
37.				
38.				
39.				
40.				

Продолжение таблицы 6

1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
	16	10	4	1
	0,5	0,3	0,1	0,03

Приложение А

Таблица 7. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ						
	В каких ситуациях он чувствует себя счастливым?						
	не знаю	общается	добился чего-то	когда играет в компьютерные игры	рядом с близкими	когда его любят	кому-то весело
1.						1	
2. 1							
3.		1					
4. 1							
5.				1			
6.		1					
7.		1					
8.			1				
9. 1							
10.		1					
11.1							
12.1							
13.					1		
14.				1			
15.1							
16.				1			
17.				1			
18.1							
19.1							
20.1							
21.			1				
22.1							
23.1							
24.						1	
25.					1		
26.		1					
27.1							
28.1							
29.1							
30.		1					

31.					1		
32.							1
33.			1				
34.			1				
35.							
36.							
37.							
38.							
39.							

Продолжение таблицы 7

1.							
	14	6	4	4	3	2	1
	0,4	0,18	0,12	0,12	0,09	0,06	0,03

Приложение А

Таблица 8. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ					
	В каких ситуациях он чувствует себя счастливым?					
	не знаю	общается	когда ему что-то дарят	получает отличные отметки	добился чего-то	когда его любят
1.						

2.				1		
3.						
4.	1					
5.			1			
6.				1		
7.				1		
8.			1			
9.						
10.	1					
11.					1	
12.	1					
13.		1	1			
14.	1					
15.		1				
16.		1				
17.		1				
18.						1
19.		1				
20.					1	
21.			1			
22.			1			
23.	1					
24.	1					
25.				1		
26.	1					
27.	1					
28.	1					
29.		1				
30.	1					
31.						
32.						
33.						
34.						
35.						
36.						
37.						
38.						
39.						

Продолжение таблицы 8

1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
	10	6	5	4	2	1
	0,3	0,2	0,16	0,13	0,06	0,03

Таблица 9. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ					
	Эмоции, переживания					
	не знаю	страх	как и у других людей	грусть	отсутствуют	волнение
1.1						
2.						
3.1						
4.			1			
5.		1				
6.1						
7.		1				
8.1						
9.		1				
10.1						
11.					1	
12.1						
13.		1				
14.1						
15.					1	
16.1						
17.1						
18.1						
19.1						
20.1						
21.			1			
22.			1			
23.1						
24.				1		
25.1						
26.				1		

27.1					
28.1					
29.1					
30.	1				
31.		1			
32.				1	
33.					1
34.			1		
35.			1		
36.					
37.					
38.					
39.					
40.					
41.					
42.					
43.					
44.					
45.					
17	5	4	4	3	1
0,5	0,15	0,12	0,12	0,09	0,03

Приложение А

Таблица 10. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ										
	Как выглядит ребенок с ОВЗ?										
	как все	не знаю	красивый	болезненно	страшно	не так, как все	не может ходить	лысый	смешно	сильным	грустным
1.							1				
2.		1									
3.	1										
4.						1					
5.											
6.		1									
7.	1										
8.	1										
9.	1										
10.			1								
11.			1								
12.								1			
13.		1									
14.					1						
15.			1								
16.	1								1		
17.	1										
18.	1										
19.		1									

20.		1									
21.		1									
22.	1										

Продолжение таблицы 10

23.						1					
24.		1									
25.			1								
26.				1							
27.				1							
28.		1									
29.		1									
30.		1									
31.				1							
32.	1										
33.			1								
34.	1										
35.					1						
36.							1				
37.		1									
38.	1										
39.											
40.											
41.											
	11	11	5	3	2	2	2	1	1	0	0
	0,29	0,29	0,13	0,08	0,05	0,05	0,05	0,03	0,03	0	0

Таблица 11. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ							
	Как выглядит ребенок с ОВЗ?							
	болезненно	как все	сильным	красивый	не знаю	грустным	страшно	не так, как все
1.							1	1
2.		1						
3.	1							
4.		1						
5.		1						
6.			1					
7.	1							
8.	1							
9.		1						
10.	1							
11.						1		
12.		1						
13.				1				
14.			1					
15.						1		
16.				1				
17.			1					
18.		1						
19.			1					
20.				1				
21.	1							
22.	1							
23.		1						
24.					1			
25.					1			
26.	1							
27.	1							
28.								
29.								
30.								
31.								
32.								
33.								
34.								
35.								
36.								
37.								

Продолжение таблицы 11

1.								
2.								
3.								
8	7	4	3	2	2	1	1	
0,29	0,28	0,14	0,1	0,07	0,07	0,04	0,04	

Приложение А

Таблица 12. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ											
	Чем он занимается большую часть времени?											
	учится	не знаю	лежит, спит	лечится	играет	играет в компьютерные игры	гуляет	читает	как и все	физ. подготовкой	музыкой	рисует
1.			1									
2.		1										
3.			1									
4.				1								
5.		1										
6.			1									
7.							1					
8.					1							
9.											1	
10.	1					1						
11.									1			
12.	1					1						
13.				1								
14.	1											
15.					1							
16.	1											
17.					1							
18.				1								
19.				1								
20.		1										
21.		1										
22.								1				

Продолжение таблицы 12

23.	1							1					
24.		1											
25.							1						
26.			1										
27.			1										
28.		1											
29.		1											
30.		1											
31.									1				
32.						1							
33.	1												
34.										1			
35.				1									
36.	1												
37.	1												
	8	8	5	5	3	3		2	2	2	1	1	0
	0,2	0,2	0,13	0,13	0,08	0,08		0,05	0,05	0,05	0,03	0,03	0

Приложение А

Таблица 13. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ											
	Чем он занимается большую часть времени?											
	учится	не знаю	играет	гуляет	читает	лежит, спит	играет в компьютерные игры	физ. подготовкой	рисует	лечится	как и все	музыкой
1.	1							1				
2.	1											
3.				1								
4.	1											
5.				1								
6.							1					
7.					1							
8.			1									
9.			1									
10.	1											
11.									1			
12.												
13.	1			1								
14.					1							

15.			1									
16.										1		
17.									1			
18.					1							
19.								1				
20.		1										
21.						1						
22.									1			

Продолжение таблицы 13

23.		1										
24.		1										
25.						1						
26.	1											
27.		1										
	6	4	3	3	3	2	2	2	2	1	0	0
	0,2	0,14	0,1	0,1	0,1	0,07	0,07	0,07	0,07	0,03	0	0

Приложение А

Таблица 14. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ								
	Какие они, дети с ОВЗ?								
	болеют	не знаю	добрые	имеют ограничения из-за проблем со здоровьем	нет конечностей	проблемы с дыханием	всегда грустные, унылые	выглядят не как все	имеют мутацию
1.	1					1			
2.	1					1			

3.	1								
4.	1								
5.						1			
6.	1								
7.							1		
8.			1						
9.	1								
10.			1						
11.		1							
12.						1		1	
13.									
14.									
15.									
16.			1						
17.							1		
18.			1						
19.									

Продолжение таблицы 14

20.		1							
21.			1						
22.		1							
23.		1							
24.	1								
25.		1							
26.	1								
27.					1				
28.	1								
29.	1								
30.	1								
31.	1								
32.					1				
33.	1								
34.			1						
35.	1								
36.	1								
37.		1							
38.									
39.									
40.									
	15	6	3	3	2	2	2	2	1
	39%	15%	8%	8%	5%	5%	5%	5%	3%

Приложение А

Таблица 15. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ									
	Какие они, дети с ОВЗ?									
	болеют	не знаю	нет конечностей	добрые	не слышат	имеют ограничения из-за проблем со здоровьем	проблемы с дыханием	всегда грустные, унылые	имеют мутацию	заразные
1.	1									
2.	1									
3.	1						1			
4.				1						
5.				1						
6.					1					
7.					1					
8.	1									
9.		1								
10.	1									
11.	1									
12.		1								
13.		1								
14.	1		1							
15.			1				1			
16.				1						
17.									1	

18.									1	
19.								1		
20.		1								
21.		1								

Продолжение таблицы 15

22.				1							
23.				1							
24.		1									
25.											
26.			1								
27.		1									
28.		1									
29.						1					
30.			1		1						
31.									1		
32.		1									
33.	1										
34.		1									
35.											1
36.	1										
37.						1					
38.	1										
39.	1										
40.						1					
41.	1										
42.			1								
43.	1										
44.	1										
45.	1										
	15	10	6	5	4	3	2	2	2	2	1
	30%	20%	12%	10%	8%	6%	4%	4%	4%	4%	2%

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ					
	Какие чувства у тебя вызывают дети с ОВЗ?					
	жалость	грусть	сопереживание	не знаю	никаких	радость
1.	1					
2.			1			
3.		1				
4.		1				
5.					1	
6.	1					
7.				1		
8.	1					
9.	1					
10.				1		
11.	1					
12.		1				
13.	1					
14.		1				
15.				1		
16.		1				
17.				1		
18.		1				
19.		1				
20.			1			
21.						1
22.				1		
23.		1				
24.				1		
25.	1					
26.			1			
27.	1					
28.	1					
29.					1	
30.		1	1			
31.	1					
32.	1					
33.					1	
34.			1			
35.						1
36.			1			
37.			1			
38.		1				
39.						
40.						

Приложение А

Таблица 16. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования

Продолжение таблицы 16

	11	10	7	6	3	2
	28%	26%	18%	15%	8%	5%

Приложение А

Таблица 17. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ					
	Какие чувства у тебя вызывают дети с ОВЗ?					
	жалость	грусть	сопереживание	не знаю	никаких	страх
1.	1					
2.		1				
3.		1				
4.		1	1			
5.	1					
6.		1	1			
7.	1					
8.		1	1			1
9.	1					
10.		1				
11.				1		
12.					1	
13.		1				
14.	1					
15.	1					
16.			1			
17.		1				
18.					1	
19.	1		1			
20.			1			
21.	1					

22.		1	1			
23.				1		
24.				1		
25.	1		1			
26.			1			
27.			1			
28.		1	1			
29.	1					
30.			1			
31.	1					
32.	1	1				
33.	1					
34.			1			
35.	1	1				
36.	1					
37.	1					
38.		1				

Продолжение таблицы 17

39.	1		1			
40.	1					
41.		1	1			
42.		1				
43.		1	1			
44.		1				
45.	1	1				1
	19	19	17	3	2	2
	31%	31%	27%	5%	5%	3%

Приложение А

Таблица 18. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ			
	Как ты относишься к детям с ОВЗ?			
	положительно, хорошо	хочу помочь	нейтрально	вежливо
1.	1	1		
2.	1	1		
3.	1	1		
4.	1	1		

5.	1	1		
6.	1			
7.			1	
8.	1			
9.	1			
10.		1		
11.	1			
12.			1	
13.	1			
14.	1			
15.	1			
16.	1	1		1
17.		1		
18.			1	
19.				1
20.	1			
21.	1			
22.	1			
23.			1	
24.			1	
25.			1	
26.	1			
27.		1		
28.				1
29.	1			
30.				1
31.				1
32.	1			
33.			1	
34.	1			
35.	1			
36.				1
37.	1			
38.	1			

Продолжение таблицы 18

39.				
40.				
	23	9	7	6
	51%	20%	16%	13%

Приложение А

Таблица 19. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ			
	Как ты относишься к детям с ОВЗ?			
	положительно, хорошо	нейтрально	хочу помочь	вежливо

1.	1			
2.	1			
3.	1			
4.				1
5.	1			
6.				1
7.		1		
8.	1			
9.	1			
10.		1		
11.				1
12.	1			
13.		1		
14.		1		
15.			1	
16.	1			
17.		1		
18.		1		
19.		1		
20.				
21.		1		
22.				
23.			1	
24.		1		
25.		1		
26.	1			
27.			1	
28.	1			
29.	1			
30.	1			
31.	1			
32.	1			
33.		1		
34.			1	
35.			1	
36.	1			
37.	1			
38.	1			

Продолжение таблицы 19

39.			1	
40.	1			
41.	1			
42.	1			
43.	1			
44.				1
45.			1	
	21	12	7	5
	47%	27%	16%	11%

Приложение А

Таблица 20. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ среди твоих знакомых есть дети с ОВЗ?	
	нет	есть
1.	1	
2.	1	
3.	1	
4.	1	

5.	1	
6.	1	
7.	1	
8.	1	
9.		1
10.	1	
11.		1
12.	1	
13.	1	
14.	1	
15.	1	
16.	1	
17.	1	
18.		1
19.		1
20.	1	
21.		1
22.	1	
23.	1	
24.	1	
25.	1	
26.		1
27.	1	
28.		1
29.		1
30.	1	
31.		1
32.	1	
33.	1	
34.	1	
35.		1
36.	1	
37.	1	
38.	1	

Продолжение таблицы 20

39.		
40.		
	28	10
	74%	26%

Приложение А

Таблица 21. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ среди твоих знакомых есть дети с ОВЗ?	
	нет	есть

1.	1	
2.	1	
3.	1	
4.		1
5.		1
6.	1	
7.	1	
8.	1	
9.	1	
10.		1
11.		1
12.		1
13.		1
14.	1	
15.	1	
16.	1	
17.	1	
18.	1	
19.	1	
20.	1	
21.	1	
22.	1	
23.	1	
24.	1	
25.	1	
26.	1	
27.	1	
28.		1
29.	1	
30.	1	
31.	1	
32.	1	
33.		1
34.	1	
35.	1	
36.	1	
37.	1	
38.	1	

Продолжение таблицы 21

1.	1	
2.	1	
3.	1	
4.	1	
5.	1	
6.	1	
7.	1	
	39	8
	83%	17%

Приложение А

Таблица 22. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ				
	Ты стал бы дружить с ребёнком с ОВЗ?				
	да	наверно, возможно	нет	не знаю	смотря, какой человек в душе
1.		1			
2.	1				
3.	1				

4.		1			
5.				1	
6.	1				
7.		1			
8.	1				
9.					1
10.	1				
11.	1				
12.	1				
13.		1			
14.	1				
15.	1				
16.	1				
17.	1				
18.	1				
19.	1				
20.		1			
21.	1				
22.			1		
23.	1				
24.	1				
25.			1		
26.		1			
27.	1				
28.	1				
29.	1				
30.	1				
31.	1				
32.			1		
33.	1				
34.	1				
35.	1				
36.	1				
37.	1				
38.				1	

Продолжение таблицы 22

39.					
40.					
	26	6	3	2	1
	68%	16%	8%	5%	3%

Приложение А

Таблица 23. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ
-------	---

	Ты стал бы дружить с ребёнком с ОВЗ?				
	да	наверно, возможно	не знаю	нет	смотря, какой человек в душе
1.		1			
2.	1				
3.	1				
4.	1				
5.	1				
6.	1				
7.				1	
8.	1				
9.	1				
10.				1	
11.	1				
12.	1				
13.	1				
14.	1				
15.			1		
16.			1		
17.			1		
18.			1		
19.		1			
20.		1			
21.	1				
22.	1				
23.	1				
24.	1				
25.					1
26.	1				
27.		1			
28.	1				
29.		1			
30.	1				
31.	1				
32.	1				
33.	1				
34.		1			
35.	1				
36.	1				
37.	1				
38.	1				

Продолжение таблицы 23

39.	1				
40.	1				
41.	1				
42.	1				
43.	1				
44.		1			
45.	1				
	32	7	4	2	2
	68%	15%	9%	4%	4%

Приложение А

Таблица 24. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ		
	Ты бы оказал помощь ребенку с ОВЗ?		
	да	нет	возможно
1.	1		
2.	1		
3.	1		

4.	1		
5.	1		
6.	1		
7.	1		
8.	1		
9.	1		
10.	1		
11.	1		
12.		1	
13.			1
14.	1		
15.	1		
16.	1		
17.	1		
18.			1
19.	1		
20.		1	
21.	1		
22.	1		
23.	1		
24.	1		
25.	1		
26.	1		
27.		1	
28.	1		
29.	1		
30.	1		
31.	1		
32.		1	
33.	1		
34.	1		
35.	1		
36.	1		
37.	1		
38.	1		

Продолжение таблицы 24

39.			
40.			
	32	4	2
	84%	11%	5%

Приложение А

Таблица 25. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ
-------	---

	Ты бы оказал помощь ребенку с ОВЗ?		
	да	ВОЗМОЖНО	нет
1.	1		
2.	1		
3.		1	
4.	1		
5.	1		
6.	1		
7.	1		
8.	1		
9.	1		
10.	1		
11.	1		
12.		1	
13.	1		
14.	1		
15.	1		
16.		1	
17.	1		
18.	1		
19.		1	
20.		1	
21.	1		
22.	1		
23.	1		
24.	1		
25.	1		
26.	1		
27.	1		
28.	1		
29.	1		
30.	1		
31.	1		
32.	1		
33.	1		
34.	1		
35.	1		
36.		1	
37.	1		
38.	1		

Продолжение таблицы 25

39.	1		
40.	1		
41.	1		
42.	1		
43.	1		
44.			1
45.	1		
	40	6	2
	83%	13%	4%

Приложение А

Таблица 26. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ как ты отнесёшься к тому, что в твоём классе будет учиться ребёнок с ОВЗ?				
	положительно	нормально	нейтрально	не знаю	негативно
1.	1				
2.	1				

3.		1			
4.	1				
5.			1		
6.	1				
7.	1				
8.	1				
9.		1			
10.		1			
11.	1				
12.		1			
13.	1				
14.		1			
15.	1				
16.				1	
17.	1				
18.				1	
19.		1			
20.		1			
21.	1				
22.		1			
23.				1	
24.	1				
25.					1
26.			1		
27.		1			
28.			1		
29.		1			
30.			1		
31.	1				
32.	1				
33.	1				
34.				1	
35.		1			
36.	1				
37.	1				

Продолжение таблицы 26

38.		1			
39.	1				
40.					
	18	12	4	4	1
	46%	31%	10%	10%	3%

Приложение А

Таблица 27. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ				
	Как ты отнесёшься к тому, что в твоём классе будет учиться ребёнок с ОВЗ?				
	положительно	нормально	нейтрально	не знаю	негативно
1.	1				
2.		1			
3.	1				
4.	1				
5.	1				
6.	1				
7.	1				
8.					1
9.				1	
10.					1
11.	1				
12.	1				
13.	1				
14.	1				
15.	1				
16.		1			
17.				1	
18.			1		
19.				1	
20.				1	
21.			1		
22.	1				
23.			1		
24.			1		
25.		1			
26.			1		
27.		1			
28.		1			
29.	1				
30.	1				
31.	1				
32.	1				
33.		1			
34.	1				
35.	1				
36.	1				
37.	1				

Продолжение таблицы 27

38.		1			
39.	1				
40.			1		
41.	1				
42.		1			
43.			1		
44.		1			
45.				1	
	22	9	8	6	2
	47%	19%	17%	13%	4%

Таблица 28. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ	
	Сталкивался ли ты в своей жизни с детьми, имеющими ОВЗ?	
	да	нет
1.	1	
2.		1
3.		1
4.		1
5.		1
6.		1
7.	1	
8.		1
9.	1	
10.		1
11.		1
12.		1
13.	1	
14.	1	
15.	1	
16.	1	
17.	1	
18.	1	
19.		1
20.	1	
21.	1	
22.	1	
23.		1
24.	1	
25.		1
26.	1	
27.	1	
28.		1
29.	1	
30.		1
31.	1	
32.	1	
33.	1	
34.	1	
35.	1	
36.	1	
37.	1	
38.	1	

Продолжение таблицы 28

39.		1
40.		1
41.		1
42.	1	
43.		1
44.		1
45.		
	25	19
	0,56	0,44
	56%	44%

Приложение А

Таблица 29. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ	
	Сталкивался ли ты в своей жизни с детьми, имеющими ОВЗ?	
	да	нет
1.	1	
2.	1	
3.	1	
4.	1	

5.	1	
6.	1	
7.		1
8.	1	
9.	1	
10.	1	
11.	1	
12.	1	
13.		1
14.	1	
15.		1
16.	1	
17.	1	
18.		1
19.	1	
20.	1	
21.	1	
22.	1	
23.		1
24.		1
25.		1
26.	1	
27.		1
28.	1	
29.	1	
30.	1	
31.	1	
32.		1
33.	1	
34.		1
35.	1	
36.		1
37.		1
38.	1	

Продолжение таблицы 29

39.		1
40.		1
	27	14
	0,66	0,34
	66%	34%

Приложение А

Таблица 30. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ				
	Где, с твоей точки зрения, должны учиться дети с ОВЗ?				
	в специальной школе	дома	в специальном классе обычной школы	затрудняюсь ответить	в обычной школе
1.					1
2.	1				
3.	1				
4.	1				
5.					
6.		1			
7.				1	
8.				1	
9.		1			
10.		1	1		
11.			1		
12.			1		
13.			1		
14.			1		
15.			1		
16.		1	1		
17.	1				
18.	1				
19.		1			
20.		1			
21.	1				
22.	1				
23.	1				
24.	1				
25.	1				
26.	1				
27.			1		
28.		1			
29.	1				
30.				1	
31.	1				
32.		1			
33.	1				
34.	1				
35.	1				
36.	1				
37.	1	1			

Продолжение таблицы 30

38.	1				
39.	1				
40.				1	
41.		1			
42.	1				
43.				1	
44.	1				
45.					
	22	10	8	5	1
	0,48	0,22	0,17	0,1	0,02
	48%	22%	17%	11%	2%

Приложение А

Таблица 31. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ				
	Где, с твоей точки зрения, должны учиться дети с ОВЗ?				
	в специальной школе	дома	в обычной школе	в специальном классе обычной школы	затрудняюсь ответить
1.	1				
2.	1				
3.	1				
4.	1				
5.	1				

6.	1				
7.	1	1			
8.				1	
9.	1	1			
10.		1			
11.	1				
12.	1				
13.					1
14.	1				
15.	1				
16.	1				
17.	1				
18.				1	
19.					1
20.			1		
21.		1			
22.			1		
23.	1				
24.			1		
25.	1				
26.	1	1			
27.	1				
28.	1				
29.	1				
30.		1			
31.		1			
32.		1			
33.			1		
34.	1	1			
35.		1			
36.	1				
37.				1	

Продолжение таблицы 31

38.					1
39.	1				
40.	1				
	24	11	4	3	3
	0,51	0,24	0,08	0,06	0,06
	53%	24%	9%	7%	7%

Приложение А

Таблица 32. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ			
	Как ты отнесешься к тому, если в твоём классе будет учиться ребёнок с ОВЗ?			
	положительно	мне безразлично	затрудняюсь ответить	отрицательно
1.	1			
2.	1			
3.	1			
4.		1		
5.	1			
6.	1			
7.		1		
8.	1			
9.	1			
10.	1			
11.			1	
12.		1		
13.	1			
14.	1			
15.	1			
16.	1			
17.	1			
18.	1			
19.			1	
20.		1		
21.		1		
22.	1			
23.		1		
24.		1		
25.			1	
26.	1			
27.	1			
28.	1			
29.	1			
30.	1			
31.	1			
32.	1			
33.	1			
34.			1	
35.	1			
36.	1			
37.	1			

Продолжение таблицы 32

38.	1			
39.	1			
40.	1			
41.			1	
42.	1			
43.	1			
44.			1	
45.				
	31	7	6	0
	0,7	0,16	0,14	0
	70%	16%	14%	0%

Приложение А

Таблица 33. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования

№ п/п	Ответы детей, у которых в классе есть дети с ОВЗ			
	Как ты отнесешься к тому, если в твоём классе будет учиться ребёнок с ОВЗ?			
	положительно	мне безразлично	затрудняюсь ответить	отрицательно
1.	1			
2.	1			
3.	1			
4.	1			
5.	1			

6.	1			
7.				1
8.		1		
9.	1			
10.	1			
11.	1			
12.	1			
13.				1
14.	1			
15.			1	
16.		1		
17.	1			
18.	1			
19.	1			
20.	1			
21.		1		
22.	1			
23.	1			
24.	1			
25.			1	
26.			1	
27.		1		
28.			1	
29.	1			
30.		1		
31.		1		
32.	1			
33.	1			
34.	1			
35.			1	
36.		1		
37.	1			

Продолжение таблицы 33

38.	1			
39.	1			
40.	1			
	26	7	6	2
	0,63	0,17	0,15	0,05
	63%	17%	15%	5%

Приложение А

Таблица 34. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ						
	Что плохого, по твоему мнению, в том, что ребёнок с ОВЗ будет учиться в твоём классе?						
	ничего плохого не случится	над ним будут все смеяться	он не справится с учебной программой	у него не будет друзей	класс будет недружным	в твой класс не захотят приходить другие ученики	он будет тормозить обучение всего класса
1.	1						
2.	1						
3.	1						
4.	1						
5.	1						
6.			1				
7.	1						
8.	1						
9.	1						
10.					1		
11.	1						
12.	1						
13.		1		1		1	
14.							1
15.		1					
16.		1					
17.	1						
18.	1						
19.	1						
20.	1						
21.			1				

Продолжение таблицы 34

22.	1						
23.	1						
24.		1					
25.			1				
26.	1						
27.	1						
28.	1						
29.			1				
30.	1						
31.		1					
32.	1						
33.	1						
34.		1		1			
35.	1						
36.	1						
37.	1						
38.	1						
39.	1						
40.	1						
41.	1						
42.	1						
43.	1						
44.	1						
45.							
	32	6	4	2	1	1	1
	0,68	0,13	0,08	0,04	0,02	0,02	0,02
	68%	13%	9%	4%	2%	2%	2%

Приложение А

Таблица 35. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования

№ п\п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ						
	Что плохого, по твоему мнению, в том, что ребёнок с ОВЗ будет учиться в твоём классе?						
	ничего плохого не случится	у него не будет друзей	над ним будут все смеяться	он не справится с учебной программой	класс будет недружным	в твой класс не захотят приходить другие ученики	он будет тормозить обучение всего класса
1.		1	1				
2.	1						
3.	1						
4.	1						
5.	1						
6.				1			
7.	1						
8.	1						
9.	1						
10.	1						
11.		1	1				
12.	1						
13.	1						
14.	1						
15.	1						
16.	1						
17.	1						
18.	1						
19.		1					
20.					1		
21.	1						

Продолжение таблицы 35

22.	1						
23.	1						
24.	1						
25.				1			
26.	1						
27.	1						
28.			1				
29.	1						
30.		1					
31.		1	1		1	1	
32.		1					
33.	1						
34.	1						
35.						1	
36.		1					
37.	1						
38.	1						
39.	1						
40.	1						
	29	7	4	2	2	2	0
	0,63	0,15	0,09	0,04	0,04	0,04	0
	63%	15%	9%	4%	4%	4%	0%

Приложение А

Таблица 36. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе нет детей с ОВЗ							
	Что хорошего, по твоему мнению, в том, что ребёнок с ОВЗ будет учиться в твоём классе?							
	ты и твои одноклассники научатся сочувствовать людям, нуждающимся в помощи	ты и твои одноклассники станут добрее	ты и твои одноклассники научатся общаться с людьми не такими, как все	ты и твои одноклассники станут помогать слабым	он будет учиться со здоровыми детьми	он будет учиться рядом с домом	он сможет не отрываться от семьи, детей своего дома, двора	не вижу в этом ничего хорошего
1.					1			
2.					1			
3.	1		1					
4.			1					
5.						1		
6.			1					
7.		1						
8.			1	1				
9.						1		
10.		1						
11.								1
12.	1							
13.		1						

14.	1			1				
15.	1	1	1	1	1			
16.	1	1	1					
17.		1	1	1				
18.				1				

Продолжение таблицы 36

19.						1		
20.		1						
21.			1					
22.			1					
23.	1			1				
24.	1							
25.		1						
26.			1					
27.						1		
28.		1			1		1	
29.	1							
30.								
31.	1							
32.					1			
33.				1				
34.	1	1	1	1	1			
35.					1			
36.	1	1	1	1			1	
37.					1			
38.		1		1				
39.						1		
40.	1							
41.					1			
42.	1							
43.								1
44.	1							
45.								
	14	12	12	10	9	5	2	2
	0,21	0,18	0,18	0,15	0,14	0,08	0,03	0,03
	21%	18%	18%	15%	14%	8%	3%	3%

Приложение А

Таблица 37. – Индивидуальные результаты методики проективного тестирования

№ п/п	Ответы учеников, у которых в классе есть дети с ОВЗ							
	Что хорошего, по твоему мнению, в том, что ребёнок с ОВЗ будет учиться в твоём классе?							
	ты и твои одноклассники научатся сочувствовать людям, нуждающимся в помощи	он будет учиться со здоровыми детьми	он будет учиться рядом с домом	ты и твои одноклассники станут добрее	ты и твои одноклассники научатся общаться с людьми не такими, как все	ты и твои одноклассники станут помогать слабым	он сможет не отрываться от семьи, детей своего дома, двора	не вижу в этом ничего хорошего
1.						1		
2.	1							
3.	1							
4.			1					
5.				1				
6.					1	1		
7.		1						
8.						1		
9.		1						
10.	1							
11.	1							
12.	1							1
13.							1	
14.		1						
15.			1					
16.			1				1	
17.	1				1	1		
18.	1				1			

Продолжение таблицы 37

19.							1	
20.	1							
21.							1	
22.				1				
23.		1			1			
24.				1				
25.			1					
26.			1		1	1		
27.				1				
28.		1						
29.			1					
30.	1							
31.								1
32.							1	
33.		1						
34.	1							
35.				1				
36.		1						
37.					1			
38.								
39.			1					
40.				1				
	10	8	7	6	6	5	5	2
	0,2	0,16	0,14	0,12	0,12	0,1	0,1	0,04
	20%	16%	14%	12%	12%	10%	10%	4%

Таблица 38. - Уровень развития структурных компонентов социальных представлений о детях с ОВЗ у младших школьников

№	Когнитивный (познавательный)	Эмоционально-оценочный	Результативно-деятельностный (поведенческий)	Итоговый уровень
1.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
2.	Низкий уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний
3.	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
4.	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
5.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
6.	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
7.	Средний уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Средний
8.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний
9.	Низкий уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний
10.	Средний уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Средний
11.	Средний уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Средний
12.	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
13.	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
14.	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний
15.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
16.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний
17.	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний
18.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний
19.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
20.	Низкий уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний
21.	Средний уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Средний
22.	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
23.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
24.	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний
25.	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
26.	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
27.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
28.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
29.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
30.	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний
31.	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний
32.	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний
33.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний
34.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
35.	Низкий уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний
36.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
37.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
38.	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий
39.	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
40.	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
41.	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
42.	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний

Приложение Б

Тематический классный час на тему: «Дружба – чудесное слово»

Звучит аудиозапись песни о дружбе.

Учитель:

- Ребята, исходя из того, какая играла песня, вы можете сказать о чем мы сегодня будем говорить? (дети высказывают свои предположения)
- Верно, о дружбе.
- Сегодня мы будем обсуждать несколько очень серьёзных вопросов.
- Как вы понимаете, что означает слово «дружба»? (ответы)
- А кто же такой друг? (ответы)
- Что значит дружить? (ответы) А хорошо ли нам или кому-то другому быть без друзей? (ответы)
- Я с вами полностью согласна.

Для введения в тему используется игровое упражнение «Найди себе подобного» - предварительно на столы поставить номера групп.

Шаг 1. Ученики встают в круг. Учитель просит их прикрыть глаза и не разговаривать друг с другом. Учитель прикалывает им на спину маленькие рисунки (пчёлки, цветочки, птички, бабочки и один рисунок -солнышко).

Шаг 2. Учитель даёт задание детям: Найти «себе подобного» и занять свои места за столами. Разговаривать при этом нельзя.

Шаг 3. Дети определяют, за какой стол они сядут.

Шаг 4. Учитель обращает внимание детей, что один ученик остался и обсуждает с ними вопрос: «А знаешь ли ты, какой рисунок у тебя за спиной? Как чувствует себя тот, кто остался один и без друзей».

- У тебя - солнышко. А солнышку рады птички, цветочки, бабочки, пчёлки.

- Займи место в любой группе. Вопрос к группе, к которой подошёл ученик.

- Покажите, как надо приветствовать друга, выражать одобрение,

Работа в группах:

Запишите на листочках ответы на вопросы, используя только 1-слово:

- Какая музыка мысленно играет у вас в голове, когда вы думаете, говорите о дружбе?

- Как вы думаете, как «пахнет» дружба? (ваши ощущения)

- А какая она на ощупь?

- На вкус?

- С какой погодой вы бы сравнили «дружбу»?

- С какими животными можно связывать слово дружба?

- Какие краски вы возьмете, чтобы «нарисовать» дружбу? Можно нарисовать кружочки этих цветов.

- Зачитайте ответы. (Каждая группа по очереди зачитывает ответы на вопросы).

Значит, у всех дружба ассоциируется с чем-то добрым, приятным, светлым, мягким? Давайте посмотрим, а что же вообще такое дружба.

Дружба – это близкие отношения, основанные на взаимном доверии. Привязанности, общности интересов. Такое объяснение слову «дружба» дано в словаре Сергея Ивановича Ожегова.

А вот как понимает слово «Дружба» ваш одноклассник.

Ученик 1:

Дружба – это тёплый ветер,
Дружба – это светлый мир,
Дружба – солнце на рассвете,
Для души весёлый пир.
Дружба – это только счастье,
Дружба – у людей одна.
С дружбой не страшны ненастья,
С дружбой – жизнь весной полна.
Друг разделит боль и радость,
Друг поддержит и спасёт.
С другом – даже злая слабость
В миг растает и уйдет.
Верь, храни, цени же дружбу,
Это высший идеал.
Тебе она сослужит службу.
Ведь дружба – это ценный дар!

- О дружбеначали размышлять очень давно, о ней письменно и устно излагали свои мысли поэты, писатели, ученые, философы. Например, философ Сократ говорил так: «Никакое общение между людьми невозможно без дружбы»

-Существует очень много пословиц.

-Например, такие: Дружба – как стекло, разобьёшь – не сложишь. Дружбой дорожи, забывать её не спеши. Вот мы с вами и поиграем в пословицы. У каждой группы на карточке написана только половина пословицы, вы должны подумать и назвать другую половину:

- Нет друга – ищи /а нашел – береги/.
- Не имей сто рублей /а имей сто друзей/.
- Один за всех /и все за одного/.

- Человек без друзей /что дерево без корней/.
- А какие пословицы и поговорки вы знаете?
- Молодцы, вы тоже знаете очень много пословиц!
- Как вы понимаете значение этих пословиц? Когда люди дружат, они хотят быть вместе, они интересуют друг друга, доверяют друг другу.
- А кого называют настоящими друзьями? (ответы детей)
- Ребята, давайте выясним, каким должен быть друг. Я вам предлагаю карточки со словами. Выберите те качества, которыми, по вашему мнению, должен обладать друг. (Дети работают в группах. На карточках записаны слова: скромность, доброжелательность, настойчивость, общительность, отзывчивость, зависть, эгоизм, равнодушие, хвастовство, злоба, готовность прийти на помощь в любую минуту, красота, ум.)
- Какие качества вы выбрали? Почему?
- А какие карточки вы не выбрали? Почему оставили карточки со словами «злоба», «хвастовство», «равнодушие», «эгоизм»?
- У настоящего друга обязательно должны быть такие качества, как «красота» и «ум?»

Настоящие друзья понимают тебя и уважают твои интересы и принимают тебя таким, какой ты есть.

Учитель:

– С чего начинается дружба?

... С голубого ручейка

Начинается река,

Ну а дружба начинается ... (доскажите словечко) с улыбки.

Мимическая гимнастика:

- Улыбнитесь друг другу.
- Примите такое выражение лица, какое должно быть у дружелюбно настроенного человека.

Физминутка:

Раз, два, три, четыре...

Встаньте в круг, друзья, пошире.

Ножки вместе, ручки вбок,

И попрыгаем, дружок!

А теперь все ручки вверх,

Вот как вырос человек!

Раз, два, три, четыре, пять,

Встали все в кружок опять.

Громко скажем: «Здравствуй, друг,

Приходи в наш общий круг!»

Улыбнемся веселей,

Стали мы еще дружней!

Учитель:

-Ребята, скажите, кого или что можно назвать другом? (высказывают предположения)

-Заглянем в словарь Ожегова: Друг – это человек, который связан с кем-нибудь дружбой; сторонник, защитник кого-нибудь.

-Ребята, а у вас есть друзья? Поднимите руки, у кого есть? А вы можете объяснить, почему свои отношения называете дружбой, а не каким-либо другим словом?

Ученик 2:

У него вагон достоинств,
Недостатков нет почти,
Ничего ему не стоит
Вам улыбку принести.

Давать он хочет, а не брать,
Он сильный, а не слабый,
О нём я толстую тетрадь
Всю исписать могла бы!

Он выигрывать умеет,
Не боится проиграть,
«Очень быстро он умнеет!» –
Записала я в тетрадь.

Починил он клетку птице,
Дал котёнку молоко.
Он умеет извиниться,
Это тоже нелегко!

Учитель: Друг - это тот человек, который тревожится, волнуется, переживает и радуется за своего друга, т. е. несет ответственность за другого.

А для чего нам всем нужны друзья?

Ученик 3:

Если есть друзья на свете –
Всё прекрасно, всё цветёт.
Даже самый сильный ветер,
Даже буря не согнет.
Мы и в дождь, и в снег и в стужу
Будем весело шагать.
При любой погоде дружим –
Дружбы этой не порвать.
И любой из нас ответит,
Скажут все, кто юн и смел:
Мы с тобой живём на свете
Для хороших славных дел.

Учитель: А теперь, давайте приоткроем дверь одного из класса.

Сценка:

Учитель: Кто кого обидел первым?

1-й мальчик: Он меня!

2-й мальчик: Нет, он меня!

Учитель: Кто кого ударил первым?

1-й мальчик: Он меня!

2-й мальчик: Нет, он меня!

Учитель: Вы же раньше так дружили!

1-й мальчик: Я дружил.

2-й мальчик: И я дружил.

Учитель: Что же вы не поделили?

1-й мальчик: Я забыл.

2-й мальчик: И я забыл.

Учитель: Если ты за что-либо обиделся на своего друга, постарайся поскорей забыть и простить ему обиду. Не злись, ведь не за чем попусту обижаться и злиться на близкого тебе человека!

Учитель: Конечно и в нашем классе бывают ссоры и жалобы, но я надеюсь, что их станет намного меньше. Наш класс должен быть дружным, таким, как в стихотворении «Наш класс».

Ученик 4:

Дружба крепкая у нас,
Ей гордится весь наш класс.
Вместе учимся, играем,
Веселимся, отдыхаем.
Ну, а если у кого-то
Приключится вдруг беда,
Огорчаться нет причины,
Мы поможем вам всегда.
Если радость у кого-то,
Вместе радуемся мы,
Потому что в нашем классе
Все заботливы, дружны.

Работа в группах:

Учитель: Ребята! Сейчас вы только учитесь дружить. А чтобы дружба была крепкой, нужно соблюдать законы дружбы. Существует много законов дружбы. И сейчас в группах я вам предлагаю составить законы дружбы для нашего класса, которые вы все будите соблюдать. (Учащиеся читают по цепочке и прикрепляют на доску каждый закон, учитель дополняет их, если чего-то не хватает).

Основные законы дружбы:

- Не обзывай и не унижай своего друга.
- Помогай другу в беде.
- Не обманывай друга, будь с ним честен.

- Не предавай своего друга.
- Умей признать свои ошибки и помириться с другом.
- Будь внимателен к своему другу.
- Умей уступать своему другу.

Учитель: Посмотрите, какое большое сердце нарисовано на плакате. Это наше сердце, готовое любить и помогать друг другу. Оно не простое, а волшебное. В это сердце-кармашек вы опустите сейчас свое вырезанное из бумаги сердце с пожеланиями, которые обязательно сбудутся. На сердцах, которые лежат у вас на партах есть имя человека, которому вы должны написать пожелание, так же вы можете написать пожелание себе, другу, классу. Вы их откроете со своим учителем.

Звучит песня «дружба». Дети пишут пожелания.

Ученик 5:

Так давайте, давайте дружить,

Пусть не раз нам стихи эти вспомнятся.

Если дружбой всегда дорожить,

То любое желанье исполнится.

Учитель: Давайте посмотрите небольшой фильм «Давай дружить!», о том как умеют дружить животные.

- Что вы увидели в данном мультфильме, какие выводы вы можете сделать?

-Как ведет себя настоящие друзья и как не стоит вести себя с другом?

Учитель: Наш сегодняшний классный час о дружбе подошел к концу. Наш класс – это маленькая дружная семья. Я искренне верю, чтобы в вашей семье всегда будут царить: доброта, уважение, любовь, взаимопонимание и не будет конфликтов и ссор!

Спасибо за активную работу!

Приложение Б

Тематический классный час «На товарища надеешься – сам его выручай»

Учитель: Ребята, скажите, что означает пословица «На товарища надеешься – сам его выручай»? (отвечают)

Вы догадались, о чем мы сегодня с вами будем беседовать? (О взаимопомощи)

Мозговой штурм «Взаимопомощь – это...»

Учащимся предлагается подумать над вопросом, что значит «взаимопомощь» и зачем она нужна людям? После небольшого размышления учащиеся высказывают свои мысли, которые записываются на плакате. Учитель подводит итог и дает определение понятию «взаимопомощь».

Взаимопомощь – это взаимная, обоюдная, касающаяся обеих сторон помощь, помощь друг другу. (Толковый словарь С.И. Ожегова)**Учитель:** Сейчас я предлагаю вам посмотреть небольшой мультфильм, а затем, обсудить его. (Смотрят мультфильм и взаимопомощи).

Скажите, что вы поняли из этого мультфильма? (Что иногда, одному человеку бывает сложно справиться с трудностями, а когда есть люди, на которых можно положиться, ему намного легче).

Физ. минутка:

Ты дрозд и я дрозд (показывают)

У тебя нос и у меня нос.

У тебя щёчки красненькие и у меня щёчки красненькие,

У тебя губки аленькие и у меня губки аленькие.

Мы два друга, мы любим друг друга (обнимаются).

Учитель: Давайте посмотрим и обсудим еще один мультфильм про одного маленького котенка. (Смотрят мультфильм).

- О чем был этот мультфильм (Об одиночестве, одиноком котенке)
- Почему котенок был одинок? (Он был не такой как все, люди считали, что он приносит неудачи из-за черного цвета)
- Как вы думаете, действительно ли это так? (Нет)
- Что произошло с котенком в конце? (Ему помогли, поддержали его)
- Как изменились чувства и эмоции котенка? (Стал счастливее, радостней, а до этого был грустный)

Вот видите, иногда, можно пострадать из-за того, что ты ни такой как все, и даже не получать помощи от окружающих из-за этого. Но теперь мы знаем, что каждый нуждается в помощи, независимо от того, как он выглядит. Каждый из нас может сделать другого немножко счастливее, лишь подарив улыбку!

- Как вы думаете, всем ли нужно помогать и почему? (Отвечают на вопросы).
- Какие добрые дела, вы когда-либо совершали?
- А какую помощь вы оказывали одноклассникам?
- Всем ли одноклассникам нужно помогать? Почему?

«Шляпа волшебника»

Реквизит: разноцветные карточки и шляпа.

Педагог раздает детям по три разноцветных карточки каждому, рассаживает их вокруг себя и говорит: «На свете живет добрый волшебник, который лечит больных детей. Он прилетает к больному, надевает ему на голову свою волшебную шляпу, и ребенок моментально выздоравливает. К вам он тоже прилетает, только вы его не видите, потому что он — невидимка. Но вот беда, этот волшебник — ужасный растеряша. Вот и теперь он потерял свою шляпу и ищет ее уже вторые сутки, а она лежит у нас с вами. (Педагог показывает детям шляпу.) Есть только один способ вернуть ее владельцу. Хотите помочь волшебнику и всем больным детям заодно? Нужно заполнить его шляпу вашими цветными карточками, и тогда, пролетая мимо, он заметит ее. Но есть еще одно условие: чтобы шляпа не потеряла свою лечебную силу, разноцветные карточки нельзя класть просто так. Каждый из вас обязательно должен в чем-то помочь другому и только после этого положить свою карточку, иначе шляпа не будет больше лечить детей. Как только, каждый из вас поможет другому, она непременно снова станет волшебной!».

В течение нескольких дней педагог напоминает детям о том, что шляпа должна быть наполнена цветными карточками, а класть их можно только после того, как ребенок помог сверстнику. Когда каждый ребенок положит свою карточку, педагог опять собирает детей и торжественно ставит шляпу на подоконник, чтобы ночью волшебник нашел ее.

Большое спасибо за вашу работу! Я надеюсь, вы сегодня узнали для себя что-то новое и важное. Я желаю, чтобы вы были дружны и всегда помогали друг другу!

Приложение Б

Игры «Подари мне улыбку!»

Цветные флажки

На игровой площадке рисуются 5 кружков диаметром 2 м на расстоянии 1 м друг от друга. Игроки делятся на 5 команд. Каждая команда встает в свой кружок. В центре каждого кружка стоит игрок с цветным флажком в руках. По сигналу ведущего игроки разбегаются по площадке. По второму сигналу они останавливаются и закрывают глаза. В это время игроки с флажками меняются местами; По третьему сигналу игроки открывают глаза и быстро ищут свой флажок. Побеждают те игроки, которые раньше других вернулись к флажку своего цвета. Особые замечания: если игрок открыл глаза, его команда считается проигравшей.

Кривое зеркало

Игра начинается с того, что ведущий показывает разные прыжки со скакалкой: прыжки со скрещенными ногами, прыжки с высоко поднятыми коленями, двойные прыжки и т. д. Затем игроки встают попарно, друг напротив друга, и пытаются повторить все показанные движения ведущего. Игрок, который ошибся, выходит из игры, и его заменяет следующий. Особые замечания: новым водящим становится игрок, не совершивший ни одной ошибки.

«Шерлок Холмс»

Выбирается ведущий («Шерлок Холмс») и 3-5 «преступников». Чем меньше возраст детей, тем меньше «преступников». «Преступники» встают перед «Шерлоком Холмсом». «Шерлок Холмс» внимательно в течение нескольких секунд (20-30) внимательно разглядывает «преступников» и выходит из помещения. «Преступники» делают пять изменений в своей одежде и позе. Возвратившийся «Шерлок Холмс» должен найти у каждого его пять изменений. Тот игрок, у которого «сыщик» нашел все пять изменений, должен выполнить какое-либо желание «Шерлока Холмса». Тот, у которого не определено хотя бы одно изменение, сам становится «Шерлоком Холмсом».

«Путаница»

Выбирают водящего. Все остальные игроки становятся в комнате, взявшись за руки. Водящий выходит из комнаты, а остальные игроки начинают передвигаться относительно друг друга, но не отрывая рук (запутываться). Затем приглашают в комнату водящего. Он должен определить, в каком порядке стояли игроки изначально. Повторяют игру несколько раз, меняя водящего.

«Караси и щука»

Игровая площадка разделена двумя линиями на расстоянии 10—15 м одна от другой. Из играющих выбирается водящий — «щука», а остальные участники игры — «караси». Водящий - «щука» стоит в центре, а «караси» располагаются на одной стороне площадки за линией. По сигналу или команде учителя «караси» перебегают на противоположную сторону, стараясь скрыться за линией, а «щука» ловит их, дотронувшись рукой.

Когда пойманы 3—4 «карася», они образуют невод, взявшись за руки. Теперь, перебегая от черты к черте, играющие «караси» должны пробежать через невод (под их руками). Когда щукой пойманы 8—10 человек, они образуют круг-корзину, а остальные караси должны пробежать через нее (дважды пройти под руками). Когда пойманы 14—16 человек, они образуют две шеренги, взявшись за руки, между которыми должны пройти остальные караси, но на выходе стоит щука и ловит их. Победителем считается последний пойманный карась. Категория: Игры на свежем воздухе и в помещении.

Белые медведи

На краю площадки, представляющей собой море, очерчивается небольшое место — льдина, на которой стоит водящий — «белый медведь». Остальные «медвежата» произвольно размещаются по всей площадке. «Медведь» рычит: «Выхожу на ловлю!» — и бежит ловить «медвежат». Поймав одного «медвежонка», отводит его на льдину, затем ловит другого. Два пойманных «медвежонка» берутся за руки и начинают ловить остальных играющих. Поймав кого-нибудь, два «медвежонка» соединяют свободные руки так, чтобы пойманный очутился между руками, и кричат: «Медведь, на помощь!». «Медведь» подбегает, осаливает пойманного и отводит на льдину. Следующие двое пойманных также берутся за руки и ловят остальных «медвежат». Когда будут переловлены все «медвежата» — игра заканчивается.

Побеждает последний пойманный игрок, который и становится «белым медведем».

Примечание. Пойманный «медвежонок» не может выскользывать из-под рук окружившей его пары, пока его не осалил «медведь». При ловле запрещается хватать играющих за одежду, а убегающим выбегать за границы площадки.

Что делаешь?

Дети выбирают «хозяйку дома» и, став в круг, чертят вокруг себя кружочки - домики. «Хозяйка» обходит играющих и каждому из них поручает работу по дому. Например: рубить дрова, косить сено, стирать белье, печь пироги и т. п. Дети выполняют задания. «Хозяйка» становится в центр круга и говорит: «А сейчас се будем вместе забивать гвозди!» Дети выполняют все, что задает «хозяйка». Неожиданно «хозяйка» показывает рукой на кого-нибудь из детей и спрашивает: «Что делаешь?» Ребенок должен назвать работу, которую ему поручили выполнить в начале игры. После этого «хозяйка» дает всем новые задания.

Попрыгунчики — воробушки

Предварительно на асфальте чертится круг с помощью мела. В центре круга находится ведущий — «ворона». За кругом стоят все игроки, которые являются «воробушками». Они запрыгивают в круг и прыгают внутри него. Затем так же из него выпрыгивают. «Ворона» старается поймать «воробушка», когда тот скачет внутри круга. Если «воробушка» все-таки словили, то он становится ведущим и игра начинается сначала.

Приложение В

Таблица 39. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Чем он занимается большую часть времени?								
	учится	играет	гуляет	читает	играет в компьютерные игры	рисует	не знаю	физ. подготовкой	лечится
	1							1	
	1								
			1						
	1								
			1						

				1					
			1						
	1								
	1								
1									
						1			
1		1							
			1						
	1								
									1
						1			
			1						
				1					
							1		
5	3	3	3	2	2	1	1	1	1
0,24	0,14	0,14	0,14	0,09	0,09	0,05	0,05	0,05	0,05

Приложение В

Таблица 40. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Какие у него черты характера?							
	добрый	веселый	спокойный	доверчивый	могут быть разные	интересный	злой	трудолюбивый
1.		1						
2.	1							
3.	1							
4.	1							
5.						1	1	
6.	1							
7.				1				
8.			1					
9.	1							
10.	1	1						
11.	1							
12.	1							1
13.					1			
14.	1	1						
15.		1						
16.	1	1						
17.	1							
18.		1						
19.	1							
20.								
	12	6	1	1	1	1	1	1
	0,5	0,25	0,04	0,04	0,04	0,04	0,04	0,04

Приложение В

Таблица 41. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Как вы относитесь к нему?			
	положительно, хорошо	не знаю	нейтрально, игнорируют	плохо
1.			1	
2.				
3.	1			
4.		1		
5.	1			
6.			1	
7.	1			
8.	1			
9.	1			
10.	1			
11.		1		
12.				1
13.		1		
14.	1			
15.			1	
16.	1			
17.		1		
18.	1			
19.				1
20.		1		
	9	6	3	2
	0,45	0,3	0,15	0,1

Приложение В

Таблица 42. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Как он относится к другим людям?			
	вежливо	Не знаю	Так же, как и все	Негативно
1.	1			
2.	1			
3.		1		
4.			1	
5.	1			
6.	1			
7.	1			
8.			1	
9.	1			
10.	1			
11.	1			
12.	1			
13.		1		
14.	1			
15.	1			
16.				1
17.		1		
18.	1			
19.	1			
20.	1			
	14	3	2	1
	0,7	0,15	0,1	0,05

Приложение В

Таблица 43. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	В каких ситуациях он чувствует себя счастливым?					
	не знаю	общается	когда играет в компьютерные игры	добылся чего-то	рядом с близкими	когда его любят
1.						1
2.	1					
3.		1				
4.	1					
5.			1			
6.		1				
7.		1				
8.				1		
9.	1					
10.		1				
11.	1					
12.	1					
13.					1	
14.			1			
15.	1					
16.			1			
17.			1			
18.	1					
19.	1					
20.	1					
	9	4	4	1	1	1

	0,45	0,2	0,2	0,05	0,05	0,05
--	-------------	------------	------------	-------------	-------------	-------------

Приложение В

Таблица 44. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п/п	Эмоции, переживания							
	не знаю	как и у других людей	отсутствуют	страх	грусть	волнение	радость	злость
1.				1		1		
2.		1						
3.					1			
4.1								
5.							1	
6.1								
7.1								
8.					1			
9.						1		
10.								
11.			1					
12.				1				1
13.								
14.								
15.			1					
16.		1						
17.								
18.		1						
19.			1					
20.				1				
	7	3	3	3	2	2	1	1
	0,3	0,14	0,14	0,14	0,09	0,09	0,05	0,05

Приложение В

Таблица 45. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Как выглядит ребенок с ОВЗ?						
	как все	болезненно	сильным	красивый	грустным	не так, как все	страшно
1.						1	1
2.	1						
3.		1					
4.	1						
5.	1						
6.			1				
7.		1					
8.		1					
9.	1						
10.		1					
11.					1		
12.	1						
13.				1			
14.			1				
15.					1		
16.				1			
17.			1				
18.	1						
19.			1				
	6	4	3	2	2	1	1
	0,31	0,21	0,15	0,1	0,1	0,05	0,05

Приложение В

Таблица 46. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п/п	Сталкивался ли ты в своей жизни с детьми, имеющими ОВЗ?	
	да	нет
1.	1	
2.	1	
3.		1
4.	1	
5.	1	
6.	1	
7.		1
8.	1	
9.		1
10.	1	
11.	1	
12.		1
13.	1	
14.		1
15.	1	
16.	1	
17.	1	
18.	1	
19.	1	
20.	1	
	15	5
	0,75	0,15
	75%	15%

Приложение В

Таблица 47. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Где, с твоей точки зрения, должны учиться дети с ОВЗ?				
	в специальной школе	дома	в специальном классе обычной школы	затрудняюсь ответить	в обычной школе
1.	1				
2.	1				
3.		1			
4.		1			
5.	1				
6.	1				
7.	1				
8.	1				
9.	1				
10.	1				
11.			1		
12.		1			
13.	1				
14.				1	
15.	1				
16.		1			
17.	1				
18.	1				
19.	1				
20.	1				
	15	4	1	1	0
	0,75	0,2	0,05	0,05	0
	75%	20%	5%	5%	0%

Приложение В

Таблица 48. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Как ты отнесешься к тому, если в твоём классе будет учиться ребёнок с ОВЗ?			
	положительно	мне безразлично	затрудняюсь ответить	отрицательно
1.	1			
2.	1			
3.			1	
4.		1		
5.		1		
6.	1			
7.		1		
8.		1		
9.			1	
10.	1			
11.	1			
12.	1			
13.	1			
14.	1			
15.	1			
16.	1			
17.	1			
18.			1	
19.	1			
20.	1			
	13	4	3	0
	0,65	0,2	0,15	0
	65%	20%	15%	0%

Приложение В

Таблица 49. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Что плохого, по твоему мнению, в том, что ребёнок с ОВЗ будет учиться в твоём классе?						
	ничего плохого не случится	над ним будут все смеяться	он не справится с учебной программой	у него не будет друзей	класс будет недружным	в твой класс не захотят приходить другие ученики	он будет тормозить обучение всего класса
1.	1						
2.	1						
3.	1						
4.	1						
5.			1				
6.	1						
7.	1						
8.		1					
9.			1				
10.	1						
11.	1						
12.	1						
13.			1				
14.	1						
15.		1					
16.	1						
17.	1						
18.		1		1			
19.	1						
20.	1						
	14	3	3	1	0	0	0

	0,67	0,14	0,14	0,05	0	0	0
	67%	14%	14%	5%	0%	0%	0%

Приложение В

Таблица 50. – Индивидуальные результаты методики ассоциативного эксперимента 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	больной	грусть	инвалид	хороший сын или дочь	не может ходить	умный	добрый
1.							
2.							
3.	1						
4.		1					
5.	1						
6.					1	1	1
7.	1						
8.			1				
9.		1		1			
10.	1	1	1				
11.							
12.	1						
13.	1		1				
14.							
15.	1				1		
16.							1
17.	1	1	1				
18.	1						
19.				1		1	
20.		1					
	9	5	4	2	2	2	2
	0,35	0,19	0,15	0,08	0,08	0,08	0,08

Приложение В

Таблица 51. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Что хорошего, по твоему мнению, в том, что ребёнок с ОВЗ будет учиться в твоём классе?							
	ты и твои одноклассники научатся сочувствовать людям, нуждающимся в помощи	ты и твои одноклассники станут помогать слабым	он будет учиться со здоровыми детьми	он будет учиться рядом с домом	ты и твои одноклассники научатся общаться с людьми не такими, как все	он сможет не отрываться от семьи, детей своего дома, двора	ты и твои одноклассники станут добрее	не вижу в этом ничего хорошего
1.		1						
2.	1							
3.	1							
4.				1				
5.							1	
6.		1			1			
7.			1					
8.		1						
9.			1					
10.	1							
11.	1							
12.	1							1
13.						1		
14.			1					
15.				1				
16.				1		1		
17.	1	1			1			

Продолжение таблицы 51

18.	1							
19.						1		
20.	1							
	8	4	3	3	3	3	1	1
	0,31	0,15	0,11	0,11	0,11	0,11	0,05	0,05
	31%	15%	11%	11%	11%	11%	5%	5%

Приложение В

Таблица 52. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Какие они, дети с ОВЗ?							
	болеют	не знаю	добрые	нет конечностей	не слышат	проблемы с дыханием	имеют мутацию	грустные
1.	1							
2.	1							
3.	1					1		
4.			1					
5.			1					
6.					1			
7.					1			
8.	1							
9.		1						
10.	1							
11.	1							
12.		1						
13.		1						
14.	1			1				
15.				1		1		
16.			1					
17.							1	
18.							1	
19.								1
20.		1						
	7	4	3	2	2	2	2	1
	0,3	0,17	0,13	0,09	0,09	0,09	0,09	0,04

Приложение В

Таблица 53. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Какие чувства у тебя вызывают дети с ОВЗ?					
	грусть	жалость	сопереживание	никаких	не знаю	страх
1.		1				
2.	1					
3.	1					
4.	1		1			
5.		1				
6.	1		1			
7.		1				
8.	1		1			1
9.		1				
10.	1					
11.					1	
12.				1		
13.	1					
14.		1				
15.		1				
16.			1			
17.	1					
18.				1		
19.		1	1			
20.			1			
	8	7	6	2	1	1
	0,32	0,28	0,24	0,08	0,04	0,04

Приложение В

Таблица 54. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Как ты относишься к детям с ОВЗ?			
	положительно, хорошо	нейтрально	вежливо	хочу помочь
1.	1			
2.	1			
3.	1			
4.			1	
5.	1			
6.			1	
7.		1		
8.	1			
9.	1			
10.		1		
11.			1	
12.	1			
13.		1		
14.		1		
15.				1
16.	1			
17.		1		
18.		1		
19.		1		
20.				
21.		1		
	8	8	3	1

	0,4	0,4	0,15	0,05
--	------------	------------	-------------	-------------

Приложение В

Таблица 55. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Ты стал бы дружить с ребёнком с ОВЗ?		
	да	не знаю	нет
1.		1	
2.	1		
3.	1		
4.	1		
5.	1		
6.	1		
7.			1
8.	1		
9.	1		
10.			1
11.	1		
12.	1		
13.	1		
14.	1		
15.		1	
16.		1	
17.		1	
18.		1	
19.		1	
20.		1	
	11	7	2
	0,55	0,35	0,1

Приложение В

Таблица 56. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Ты бы оказал помощь ребенку с ОВЗ?		
	да	нет	возможно
1.	1		
2.	1		
3.	1		
4.	1		
5.	1		
6.	1		
7.	1		
8.	1		
9.	1		
10.	1		
11.	1		
12.		1	
13.			1
14.	1		
15.	1		
16.	1		
17.	1		
18.			1
19.	1		
20.		1	
	17	2	2
	0,8	0,1	0,1

Приложение В

Таблица 57. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Как он выглядит			
	как все, обычно	красиво	по-своему	болезненно
1.			1	
2.	1			
3.	1			
4.	1			
5.				1
6.	1			
7.			1	
8.		1		
9.	1			
10.	1			
11.		1		
12.	1			
13.	1			
14.		1		
15.		1		
16.				1
17.	1			
18.	1			
19.		1		
20.	1			
	11	5	2	2
	0,55	0,25	0,1	0,1

Приложение В

Таблица 58. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Чем занимается большую часть времени				
	играет	ходит на кружки, секции, занимается творчеством	как угодно	читает	отдыхает
1.	1				
2.	1				
3.					
4.		1			1
5.	1				
6.	1				
7.	1			1	
8.			1		
9.	1				
10.		1			
11.	1			1	
12.			1		
13.			1		
14.	1				
15.	1				
16.				1	
17.	1	1			1
18.		1			1
19.			1		
20.		1			
	10	5	4	3	3

	0,4	0,2	0,16	0,12	0,12
--	-----	-----	------	------	------

Приложение В

Таблица 59. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Черты характера		
	добрый	веселый	разные, как у всех
1.	1		
2.	1	1	
3.	1		
4.	1		
5.			1
6.	1		
7.			1
8.	1		
9.			1
10.	1		
11.	1	1	
12.	1	1	
13.			1
14.	1		
15.		1	
16.	1		
17.	1		
18.	1		
19.	1	1	
20.	1		
	15	5	4
	0,63	0,2	0,17

Приложение В

Таблица 60. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Эмоции, переживания			
	как у всех	радость	грусть	настоящие, искренние
1.				1
2.	1			
3.			1	
4.				1
5.	1			
6.	1			
7.	1			
8.	1			
9.	1			
10.	1			
11.		1		
12.		1		
13.	1			
14.	1			
15.	1			
16.			1	
17.		1		
18.		1		
19.	1			
20.	1			
	12	4	2	2
	0,6	0,2	0,1	0,1

Приложение В

Таблица 61. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п\п	В каких ситуациях он чувствует себя счастливым				
	когда ему хорошо	когда ему уделяют внимание	на праздниках	когда гуляет с друзьями	в разных
1.			1		
2.	1			1	
3.				1	
4.					
5.				1	
6.		1			
7.			1		
8.	1				
9.			1		
10.	1				
11.		1			
12.	1				
13.		1			
14.	1				
15.	1				
16.					1
17.		1			
18.			1		
19.		1			
20.					1
	6	5	4	3	2
	0,3	0,25	0,2	0,15	0,1

Приложение В

Таблица 62. - Индивидуальные результаты методики проективного сочинения 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п/п	Как вы/другие люди относятся к нему		
	положительно, хорошо	каждый по-своему	вежливо, уважают
1.		1	
2.	1		
3.	1		
4.	1		
5.			1
6.	1		1
7.	1		
8.	1		
9.	1		
10.	1		
11.	1		
12.	1		
13.	1		
14.	1		
15.		1	
16.		1	
17.	1		1
18.	1		
19.	1		
20.	1		
	16	3	3
	0,72	0,14	0,14

Приложение В

Таблица 63. – Индивидуальные результаты методики проективного сочинения 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Как он относится к вам/другим людям	
	хорошо, положительно	по-разному
1.	1	
2.	1	
3.		1
4.	1	
5.	1	
6.	1	
7.	1	
8.	1	
9.	1	
10.	1	
11.	1	
12.	1	
13.	1	
14.		1
15.	1	
16.		1
17.	1	
18.	1	
19.	1	
20.	1	
	17	3
	0,85	0,15

Приложение В

Таблица 64. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Сталкивался ли ты в своей жизни с детьми, имеющими ОВЗ?	
	да	нет
1.	1	
2.	1	
3.	1	
4.		1
5.	1	
6.	1	
7.	1	
8.	1	
9.	1	
10.		1
11.	1	
12.	1	
13.	1	
14.	1	
15.	1	
16.	1	
17.	1	
18.	1	
19.	1	
20.	1	
	18	2
	0,9	0,1

	90%	10%
--	------------	------------

Приложение В

Таблица 65. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Где, с твоей точки зрения, должны учиться дети с ОВЗ?				
	в обычной школе	затрудняюсь ответить	в специальном классе обычной школы	дома	в специальной школе
1.		1			
2.			1		
3.		1			
4.		1			
5.		1			
6.		1			
7.					1
8.	1				
9.	1				
10.		1			
11.	1				
12.	1				
13.	1				
14.	1		1		
15.				1	
16.	1				
17.	1			1	

18.	1				
19.	1				
20.	1				
	11	6	2	2	1
	0,5	0,28	0,09	0,09	0,04
	50%	28%	9%	9%	4%

Приложение В

Таблица 66. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Как ты отнесешься к тому, если в твоём классе будет учиться ребёнок с ОВЗ?			
	положительно	мне безразлично	затрудняюсь ответить	отрицательно
1.	1			
2.	1			
3.		1		
4.	1			
5.	1			
6.	1			
7.	1			
8.	1			
9.	1			
10.	1			
11.	1			
12.	1			
13.	1			
14.	1			
15.	1			
16.			1	
17.	1			
18.	1			
19.	1			
20.	1			
	18	1	1	
	0,9	0,05	0,05	0
	90%	5%	5%	0%

Приложение В

Таблица 67. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п/п	Что плохого, по твоему мнению, в том, что ребёнок с ОВЗ будет учиться в твоём классе?						
	ничего плохого не случится	у него не будет друзей	он не справится с учебной программой	над ним будут все смеяться	класс будет недружным	в твой класс не захотят приходить другие ученики	он будет тормозить обучение всего класса
1.	1						
2.	1						
3.	1						
4.	1						
5.	1						
6.	1						
7.	1						
8.	1						
9.	1						
10.	1						
11.	1	1					
12.	1						
13.	1						
14.	1						
15.	1						
16.	1						
17.	1						
18.			1				
19.	1						
20.	1						

	19	1	1	0	0	0	0
	0,9	0,05	0,05	0	0	0	0
	90%	5%	5%	0%	0%	0%	0%

Приложение В

Таблица 68. - Индивидуальные результаты методики проективного тестирования 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Что хорошего, по твоему мнению, в том, что ребёнок с ОВЗ будет учиться в твоём классе?							
	ты и твои одноклассники научатся общаться с людьми не такими, как все	ты и твои одноклассники станут помогать слабым	он будет учиться рядом с домом	он будет учиться со здоровыми детьми	ты и твои одноклассники научатся сочувствовать людям, нуждающимся в помощи	ты и твои одноклассники станут добрее	он сможет не отрываться от семьи, детей своего дома, двора	не вижу в этом ничего хорошего
1.	1		1		1			
2.	1		1	1		1	1	
3.	1		1				1	
4.	1	1		1				
5.		1	1					
6.	1	1	1	1	1	1	1	
7.		1	1		1			
8.	1	1	1					
9.	1			1				
10.		1					1	
11.				1	1			
12.	1	1		1	1			
13.	1	1	1	1	1	1	1	
14.	1	1	1			1		
15.			1					1
16.	1	1			1	1		
17.	1		1				1	
18.		1	1					

Продолжение таблицы 68

1.	1			1				
2.	1	1		1	1	1		
	14	12	12	9	8	6	6	1
	0,2	0,17	0,17	0,13	0,12	0,08	0,08	0,05
	20%	17%	17%	13%	12%	8%	8%	0%

Приложение В

Таблица 69. – Индивидуальные результаты методики ассоциативного эксперимента 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п/п	дружба, отзывчивость	интерес	грусть	веселый	ограничения, связанные со здоровьем	помощь	уважение	необычный	умный	доброта	красивый
1.	1						1				
2.			1								
3.		1	1								
4.				1							
5.	1					1					
6.		1				1					
7.	1			1							
8.	1										
9.	1			1				1			
10.					1				1		
11.			1								
12.		1					1				
13.	1									1	
14.					1					1	
15.								1	1		1
16.		1			1						
17.		1									
18.		1	1								
19.		1		1							1
20.	1				1	1					
	7	7	4	4	4	3	2	2	2	2	2
	0,18	0,18	0,1	0,1	0,1	0,09	0,05	0,05	0,05	0,05	0,05

Приложение В

Таблица 70. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п/п	Какие они дети с ОВЗ?				
	разные, как и мы	добрые, хорошие	слабые	целеустремленные	у которых аутизм
1.	1				
2.		1			
3.		1			
4.			1		
5.	1				
6.		1	1		
7.				1	
8.	1				
9.		1			
10	1				
11	1				
12	1				
13.					1
14	1				
15	1				
16	1				
17	1				
18	1				
19	1				
20	1				
	13	4	2	1	1
	0,6	0,2	0,1	0,05	0,05

Приложение В

Таблица 71. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Какие чувства у тебя вызывают дети с ОВЗ?			
	сопереживание	уважение	радость, теплота	как ко всем
1.		1		
2.	1		1	
3.			1	
4.	1			
5.	1		1	
6.		1		
7.		1		
8.	1			
9.	1			
10	1			
11	1			
12.		1		
13.	1			
14.			1	
15.				1
16.				1
17.			1	
18.		1		
19.		1		
20	1			
	9	6	5	2
	0,4	0,3	0,2	0,1

Приложение В

Таблица 72. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Как ты относишься к детям с ОВЗ?	
	позитивно	нейтрально
1.	1	
2.	1	
3.	1	
4.	1	
5.	1	
6.	1	
7.	1	
8.		1
9.	1	
10.	1	
11.	1	
12.	1	
13.	1	
14.	1	
15.	1	
16.		1
17.	1	
18.	1	
19.	1	
20.	1	
	18	2
	0,9	0,1

Приложение В

Таблица 73. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Ты стал бы дружить с ребёнком с ОВЗ?	
	да	наверно
1.	1	
2.	1	
3.	1	
4.		1
5.	1	
6.	1	
7.	1	
8.	1	
9.	1	
10.	1	
11.	1	
12.	1	
13.	1	
14.	1	
15.	1	
16.		1
17.	1	
18.	1	
19.	1	
20.	1	
	18	2
	0,9	0,1

Приложение В

Таблица 74. - Индивидуальные результаты методики группового анкетирования 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№ п\п	Готов ли ты оказать, если потребуется, помощь ребёнку с ОВЗ?		
	да	наверно	нет
1.	1		
2.	1		
3.	1		
4.		1	
5.	1		
6.	1		
7.	1		
8.			1
9.			1
10.	1		
11.	1		
12.	1		
13.		1	
14.	1		
15.	1		
16.	1		
17.	1		
18.	1		
19.		1	
20.	1		
	15	3	2
	0,75	0,15	0,1

Приложение В

Таблица 75. - Уровень развития структурных компонентов социальных представлений о детях с ОВЗ у учеников 3 «А» класса до проведения формирующего эксперимента

№	Когнитивный (познавательный)	Эмоционально-оценочный	Результативно-деятельностный (поведенческий)	Итоговый уровень
21.	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний
22.	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
23.	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний
24.	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний
25.	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
26.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
27.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
28.	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний
29.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
30.	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
31.	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
32.	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
33.	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
34.	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий
35.	Средний уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Средний
36.	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний
37.	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний
38.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
39.	Низкий уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний
40.	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий

Приложение В

Таблица 76. - Уровень развития структурных компонентов социальных представлений о детях с ОВЗ у учеников 3 «А» класса после проведения формирующего эксперимента

№	Когнитивный (познавательный)	Эмоционально- оценочный	Результативно- деятельностный (поведенческий)	Итоговый уровень
1.	Средний уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Средний
2.	Средний уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Средний
3.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний
4.	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий
5.	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий
6.	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий
7.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний
8.	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий
9.	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий
10.	Средний уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Средний
11.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний
12.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний
13.	Низкий уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний
14.	Низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий
15.	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний
16.	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний
17.	Средний уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний
18.	Высокий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Высокий
19.	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий
20.	Высокий уровень	Средний уровень	Средний уровень	Средний

Таблица 76. – Подсчет Т-критерия

До измерения, $t_{до}$	После измерения, $t_{после}$	Разность ($t_{до}-t_{после}$)	Абсолютное значение разности
2	3	1	1
2	3	1	1
2	3	1	1
2	3	1	1
2	3	1	1
2	3	1	1
2	3	1	1
2	3	1	1
2	2	0	0
1	2	1	1
1	2	1	1
1	2	1	1
1	2	1	1
1	2	1	1
1	2	1	1
1	2	1	1
1	2	1	1
1	2	1	1
1	2	1	1
1	2	1	1
1	2	1	1
1	2	1	1
1	1	0	0

Приложение Г

Таблица 77. – Подсчет Т-критерия

Номера мест в упорядоченном ряду	Расположение факторов по оценке эксперта	Новые ранги
1	0	1.5
2	0	1.5
3	1	11.5
4	1	11.5
5	1	11.5
6	1	11.5
7	1	11.5
8	1	11.5
9	1	11.5
10	1	11.5
11	1	11.5
12	1	11.5
13	1	11.5
14	1	11.5
15	1	11.5
16	1	11.5
17	1	11.5
18	1	11.5
19	1	11.5
20	1	11.5

1	1	0	0	1.5
Сумма				210