

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

Психологии развития личности
кафедра

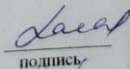
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.02 Психолого–педагогическое образование
код и наименование направления подготовки, специальности

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С
ДЕТЬМИ С ОВЗ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ШКОЛЬНОМУ
ОБУЧЕНИЮ

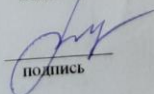
тема

Руководитель


подпись

Н.В. Басалаева
инициалы, фамилия

Выпускник


подпись

О. И. Карпова
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2019

Федеральное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

Психологии развития личности
кафедра

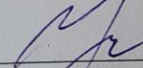
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.02 Психолого – педагогическое образование
код и наименование направления подготовки, специальности

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С
ДЕТЬМИ С ОВЗ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ШКОЛЬНОМУ
ОБУЧЕНИЮ
тема

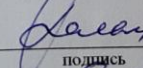
Работа защищена «26» июня 2019 г. с оценкой «удовлетворительно»

Председатель ГЭК

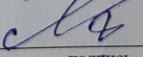

подпись

И.О. Логинова

Члены ГЭК


подпись

Н.В. Басалаева


подпись

С.В. Митросенко

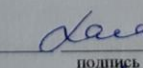

подпись

М.М. Темботова


подпись

М.В. Левчук

Руководитель


подпись

Н.В. Басалаева
инициалы, фамилия

Выпускник


подпись

О. И. Карпова
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2019

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме «Психолого-педагогические аспекты работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к

школьному обучению» содержит 50 страниц текстового документа, 45 использованных источника, 5 таблиц, приложение.

ДЕТИ С ОВЗ, АДАПТАЦИЯ, АДАПТАЦИЯ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ, ДЕЗАДАПТАЦИЯ, ПСИХОЛОГ, ПСИХОЛОГО– ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

Несформированность многих психических функций относительно возрастной нормы существенно препятствует процессу обучения детей с ОВЗ, поэтому одной из проблем развития детей с ОВЗ остаётся проблема адаптации к школьному обучению.

Цель исследования: изучение психолого–педагогических аспектов работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению.

Объект исследования: адаптация к школьному обучению.

Предмет исследования: психолого–педагогические аспекты работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению.

Обобщая результаты исследования, мы отмечаем, что отклонения от нормального психического и физического развития у детей с ОВЗ затрудняют процесс адаптации к школьному обучению, так как вызывают трудности в усвоении учебного материала, проявления негативных эмоциональных реакций, связанных со школьным режимом, сверстниками и педагогами. Нами была разработана и реализована система психолого– педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению. Сопоставляя результаты первичной и повторной диагностики, мы пришли к выводу, что реализованная система психолого–педагогической работы может способствовать адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
1. Теоретические аспекты изучения проблемы адаптации детей с ОВЗ к условиям школы.....	9
1.1 Адаптация к школьному обучению: понятие, характеристика.....	9

1.2 Проблема адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению	15
1.3 Специфика работы педагога–психолога в период адаптации детей с ОВЗ к условиям школы.....	21
2.Экспериментальное исследование адаптации детей с ОВЗ к условиям школы и особенности психолого–педагогической работы с ними.....	25
2.1 Организация и методы исследования. Анализ результатов первичной диагностики.....	25
2.2 Описание системы психолого–педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению.....	35
2.3 Сопоставительный анализ результатов первичной и повторной диагностики.....	38
Заключение	44
Список использованных источников	46
Приложение А.....	51

ВВЕДЕНИЕ

Согласно данным Федеральной службы государственной статистики, в 2018 году в Красноярском крае насчитывается 12344 детей–инвалидов, что делает проблему обучения таких детей одной из приоритетных задач современного образования [37].

Начало обучения в школе – один из самых серьезных моментов в жизни ребенка, связанный с большим количеством разного рода нагрузок. Это в первую очередь социально–психологические перемены в жизни ребенка – новые контакты, новые отношения, новые обязанности, новая социальная роль ученика со своими плюсами и минусами. Для безболезненного и успешного вхождения в учебу ребенок должен быть здоровым и всесторонне подготовленным [5].

На протяжении долгого времени одной из проблем обучения и развития детей с ОВЗ остаётся проблема оптимизации психокоррекционной помощи им на первоначальной стадии школьного образования. Несформированность многих психических функций относительно возрастной нормы существенно препятствует процессу обучения детей с ОВЗ. Особенно сильно тормозится освоение учебной деятельности из-за отставания в развитии базовых сфер психики, связанных с процессом непосредственного познания — сенсорной, моторной и речевой.

В этот период необходимо оказание младшим школьникам комплексной дифференцированной помощи, направленной на преодоление трудностей овладения социальными и познавательными компетентностями, что в конечном итоге будет способствовать успешной их адаптации к школьному обучению.

Цель исследования: изучение психолого–педагогических аспектов работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению.

Объект исследования: адаптация к школьному обучению.

Предмет исследования: психолого–педагогические аспекты работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть понятие «адаптация к школьному обучению», ее компоненты, проанализировав проблему адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению.

2. Изучить специфику работы педагога–психолога в период адаптации детей с ОВЗ к условиям школы.

3. Подобрать диагностический инструментарий и организовать экспериментальное исследование адаптации детей с ОВЗ к условиям школы.

4. Проанализировать полученные результаты и разработать систему психолого–педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению.

5. Реализовать систему психолого–педагогической работы на практике и оценить ее эффективность для выборки исследования.

Для достижения задач исследования были определены следующие методы исследования:

1. Анализ психолого–педагогической литературы по теме исследования.

2. Эмпирические методы: тестирование (методика «Изучение адаптации ребенка к школе» (автор – Э. М. Александровская); методика («Беседа о школе» (автор – Т. А. Нежнова)).

3. Методы интерпретации и описания данных: количественный и качественный анализ результатов.

Теоретико–методологическая основа работы: научные исследования по проблеме адаптации Ф. Б. Березина, В. Ю. Верещагина, А. Б. Георгиевского; исследования процесса адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья Л. Н. Акатова, Г. Н. Бреслава, М. М. Семаго.

Экспериментальная база исследования: представлена МБОУ «ООШ №5» г. Лесосибирска. Выборка представлена первоклассниками с ограниченными возможностями здоровья в количестве 6 человек.

Этапы исследования:

I этап (декабрь 2018 г.) – изучение теоретических аспектов по теме исследования, определение категориального аппарата, определение методов и выборки экспериментального исследования, проведение первичной диагностики по изучению уровня адаптации детей с ОВЗ к школе, разработка системы психолого–педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению.

II этап (январь 2019 г. – март 2019 г.) – организация и реализация системы психолого–педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению.

III этап (апрель 2019 г. – май 2019 г.) – проведение повторной диагностики по изучению уровня адаптации детей с ОВЗ к школе, анализ полученных результатов исследования, определение эффективности системы психолого–педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению, оформление выпускной квалификационной работы.

Результаты исследования были представлены на конференциях разного уровня: Всероссийской научно–практической конференции «Актуальные проблемы развития человека в современном обществе» (Лесосибирск, 2018); внутривузовской научно–практической конференции «Современное педагогическое образование: теоретический и прикладной аспект» (Лесосибирск, 2019). По теме выпускной квалификационной работы опубликована 1 статья.

Практическая значимость выпускной квалификационной работы состоит в том, что в ней проанализирован и систематизирован теоретический материал по проблеме адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению, разработана система психолого–педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников (45 наименований), приложений. Общий объем работы составляет 50 страниц.

Глава 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ К УСЛОВИЯМ ШКОЛЫ

1.1 Адаптация к школьному обучению: понятие, характеристика

Проблемой адаптации к школьному обучению занимались многие ученые в психологии и педагогике.

Для понимания сущности понятия «адаптация к школьному обучению» обратимся к понятию «адаптация».

Термин «адаптация» (от лат. *adaptio* – «приспособление») впервые ввел немецкий физиолог Х. Аубертом во второй половине XIX века. Как отмечает О. В. Буховцева, «первоначально данный термин употреблялся в рамках биологической науки для обозначения приспособления строения и функций организма, его органов к условиям среды, направленного на сохранение гомеостаза. Позднее термином «адаптация» стали обозначать также процесс и результат приспособления индивида к условиям социальной среды» [8, с. 96].

В Психологическом словаре адаптация трактуется как приспособление строения и функций организма, его органов и клеток к условиям среды [20].

Философ Ф. Б. Березин определяет адаптацию как «особую форму отражения системами воздействий внешней и внутренней среды, заключающаяся в тенденции к установлению с ними динамического равновесия. Такое равновесие обеспечивает гармоничное соотношение системы с ее внутренней и внешней средой и развитие данной системы» [4, с.17].

А.Б. Георгиевский в своей работе пишет, что «физиологи И.М. Сеченов, И.П. Павлов, А.А. Ухтомский рассматривали адаптацию как целостную, интегративную реакцию организма, которая направлена на поддержание жизнедеятельности в условиях постоянно изменяющейся внешней среды» [13, с. 39].

О. А. Овсяник отметил, что «в бихевиоризме адаптация трактуется следующим образом:

– состояние, в котором потребность индивида, с одной стороны, и требование среды, с другой, полностью удовлетворены. Это состояние гармонии между индивидом и социальной средой;

– процесс, посредством которого это гармоничное состояние достигается» [29, с.13].

С точки зрения Н. Е. Шустовой, «в теории социального научения отмечается адаптивный характер модификации поведения через учение, то есть обучение является формой адаптации» [45, с. 32].

Отечественная психология трактует адаптацию с позиции деятельностного подхода. По мнению Н. В. Тюриной, «специфической особенностью деятельности, как особой формы связи живого организма с окружающей средой, является сознательное, активное преобразование окружающего мира. Адаптация – приведение субъекта адаптации в оптимальное соответствие с требованиями среды» [42, с. 89].

Ю. В. Поршнева при рассмотрении адаптации делает акцент «на индивидуальные, личностные качества и структуру личности в целом, на специфику взаимодействия личности и социальной среды, на реализацию усвоенных ценностей и личностного потенциала, на активность личности» [34, с. 50].

Таким образом, проведенный нами анализ понятия «адаптация» показал, что процесс адаптации зависит от биологических и социально–психологических условий.

Рассмотрев вопросы адаптации, мы можем перейти к анализу понятия «адаптация к школьному обучению».

Понятие «адаптация к школьному обучению» вошло в оборот с целью описания различных проблем и трудностей, возникающих у детей в связи с обучением [10].

Адаптация к школе – это «перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению» [12, с. 181]. Успешность такой перестройки, с психологической точки зрения, зависит от уровня развития интеллектуальных функций, эмоционально-волевой сферы, сформированности коммуникативных навыков.

А. Ребер в большом толковом психологическом словаре дает следующее определение понятия «адаптация к школьному обучению» – «это степень, в которой ребенок обладает необходимыми умениями и оказывается в состоянии отвечать требованиям и ожиданиям, предъявляемым к нему школьным обучением, и определяет, насколько хорошо он к ним приспособлен. Адаптация может оценивать степень, с которой ребенок достигает целей обучения или обладает ли ребенок умениями самоконтроля, концентрации внимания и другими способностями, позволяющими ему контролировать и направлять свое поведение в желательном направлении. Третья область, социально-эмоциональная адаптация, зависит от социальных умений ребенка и норм группы сверстников» [36, с. 41].

Обращаясь же к теме школьной адаптации в более широком ключе – с точки зрения перспектив развития личности, необходимо отметить, что одновременно с началом обучения в школе, первоклассник вступает в новый психологический возраст – младший школьный возраст, с сопровождающими этот переломный момент сменой ведущего типа деятельности, новой социальной ситуацией развития, возрастными новообразованиями, переживанием кризиса семи лет. Становление личности и социальной идентичности младшего школьника связано с формированием чувства умелости, компетентности, полноценности (по Э. Эриксону), чему способствует успешная адаптация к школе [17].

Именно в первом классе закладывается отношение ребенка к учебной деятельности, и от того, как пройдет период школьной адаптации, зависит последующий интерес к учебе и учебная успешность.

Понятие «адаптация к школьному обучению» некоторые исследователи связывают с понятием «готовность ребенка к школе» [35].

Л. С. Выготский отмечал, что «готовность к школьному обучению заключается не столько в количественном запасе представлений, сколько в уровне развития познавательных процессов» [11, с. 202].

Обобщая вышесказанное, мы можем отметить, что адаптация к школьному обучению включает физиологическую, психологическую, социальную и личностную готовность ребенка к обучению.

В психолого-педагогической литературе рассматриваются различные содержательные характеристики процесса школьной адаптации, выделяются ее критерии, виды и уровни.

К. Л. Бирман, обобщая существующие подходы к исследованию адаптации, отмечает, что «адаптация может оцениваться в отношении целого ряда областей. Можно оценивать степень, с которой ребенок достигает целей обучения. В области поведения можно оценивать то, обладает ли ребенок умениями самоконтроля, концентрации внимания и другими способностями, позволяющими ему контролировать и направлять свое поведение в желательном направлении. Третья область – социально-эмоциональная адаптация, зависит от социальных умений ребенка и норм группы сверстников» [5, с. 999].

Т. В. Дорожевец предлагает трехкомпонентную модель адаптации ребенка к условиям школьного обучения и выделяет академическую, социальную и личностную адаптацию [17].

В исследованиях Э. М. Александровской для анализа процесса адаптации младших школьников используются четыре критерия: эффективность учебной деятельности; усвоение школьных норм поведения на уроке и перемене; успешность социальных контактов (отношения с детьми и учителями); эмоциональное благополучие [2].

Большинство авторов рассматривают адаптацию ребенка к школе как сложный многоуровневый процесс, составляющими которого являются физиологическая и социально-психологическая адаптация.

Физиологическая адаптация заключается в приспособлении организма ребенка к новому ритму жизни и интеллектуальным нагрузкам и включает три основных этапа:

1) ориентировочный, характеризующийся бурной реакцией и значительным напряжением практически всех систем организма (длится 2–3 недели);

2) неустойчивое приспособление, когда организм ребенка находит приемлемые, близкие к оптимальным варианты реакций на новые условия;

3) период относительно устойчивого приспособления, когда организм реагирует на нагрузки с меньшим напряжением. Продолжительность всех трех этапов составляет около 5–6 недель. Особенно сложными являются первые 4 учебные недели, когда детский организм расходует значительную часть своих ресурсов, что неизбежно отражается на состоянии здоровья детей - не случайно в сентябре многие первоклассники болеют.

Проявлениями трудностей привыкания и перенапряжения организма в процессе адаптации, по наблюдениям медиков, являются: потеря веса, нарушения артериального давления, головные боли, усталость, недомогания. Кроме того, в поведении детей в этот период часто наблюдаются капризность и снижение способности к саморегуляции [2; 16].

Социально-психологическая адаптация состоит в привыкании ребенка к новому социальному окружению, связана с освоением новой социальной роли и принятием позиции школьника [25].

Рассматривая адаптированность как систему качеств личности, умений и навыков, обеспечивающих успешность учебной деятельности, А. Л. Венгер выделяет три уровня адаптации к школьному обучению: высокий, средний и низкий. Так, при высоком уровне адаптации первоклассник положительно относится к школе; требования воспринимает адекватно; учебный материал

усваивает легко, глубоко и полно; решает усложненные задачи; прилежен, внимательно слушает учителя; выполняет поручения без лишнего контроля; проявляет большой интерес к самостоятельной работе; готовится ко всем урокам; занимает в классе благоприятное статусное положение.

При среднем уровне адаптации ребенок также положительно относится к школе, ее посещение не вызывает у него отрицательных переживаний; понимает учебный материал, если учитель излагает его подробно и наглядно; усваивает основное содержание учебных программ; самостоятельно решает типовые задачи; бывает сосредоточен, когда ему интересно; общественные поручения выполняет добросовестно; дружит со многими одноклассниками [21, 22].

Первоклассник с низким уровнем адаптации отрицательно или индифферентно относится к школе, часто жалуется на самочувствие; фон настроения снижен; наблюдаются нарушения дисциплины; объясняемый учителем материал усваивается фрагментарно; самостоятельная работа затруднена, интерес к ней отсутствует. К урокам такой ребенок готовится нерегулярно, нуждается в постоянном контроле, напоминаниях и побуждениях со стороны учителя и родителей; сохраняет работоспособность и внимание только при удлинённых паузах для отдыха. Близких друзей не имеет, знает по именам и фамилиям лишь часть одноклассников [9].

Таким образом, под адаптацией к школьному обучению будем понимать физиологическую, психологическую, социальную и личностную готовность ребенка к обучению при переходе к систематическому, организованному школьному обучению.

1.2 Проблема адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению

Признаками успешной адаптации к школьной жизни являются: удовлетворенность ребенка процессом обучения, овладение навыками учебной деятельности, самостоятельность при выполнении учебных заданий, установление контактов со сверстниками и учителем, принятие правил школьной жизни и адекватное поведение.

Для описания серьезных проблем и трудностей, возникающих у детей в связи с адаптацией к школе, в научной литературе используется понятие «школьная дезадаптация» [12], [14], [15].

По определению Р. В. Овчаровой, школьная дезадаптация – это «образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе в форме нарушений учебы и поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии» [30, с. 13].

Автор обращает внимание на то, что отсутствие показателей адаптации свидетельствует о наличии дезадаптации [30].

Термин «дезадаптация» рассматривается в психологии, как нарушение процессов взаимодействия человека с окружающей средой. Дезадаптация – процесс, протекающий вне патологии и связанный с отвыканием от одних привычных условий жизни и соответственно привыканием к другим [31].

Таким образом, под «школьной дезадаптацией» в самом широком смысле понимается несоответствие социо-психологического и психофизиологического статуса ребёнка требованиям ситуации школьного обучения, овладение которой по ряду причин становится затруднительным или, в крайних случаях невозможным.

Можно выделить две основные группы причин школьной дезадаптации.

Внутренние причины – это «проблемы ребенка»: несоответствие функциональных возможностей детей требованиям, предъявляемым

существующей системой обучения, или отсутствие «школьной зрелости» (недостаточный уровень интеллектуального, эмоционально–волевого и социального развития ребёнка, неудовлетворительное состояние здоровья).

Внешние причины школьной дезадаптации – это «проблемы учителя»: несоответствующие возможностям ребенка содержание обучения и методика преподавания, сама личность учителя, стиль его отношений с детьми и родителями. Неправильные методы семейного воспитания, неудовлетворенность в межличностном общении, неадекватное осознание своего места в группе сверстников также значительно осложняют школьную адаптацию. Чаще всего все эти факторы оказываются взаимосвязанными, вытекают один из другого, а в целом приводят к определенным трудностям обучения и привыкания детей к школе [15].

Трудности адаптации детей к школьному обучению Ю. Д. Гакаме предлагает разделить на три группы: физиологические, организационно – педагогические и социально – психологические. Каждая группа, по мнению автора, включает в себя ряд проблем, с которыми сталкивается практически каждый первоклассник [12].

Физиологические трудности характеризуются степенью напряженности функциональных систем детского организма (нарушения высшей нервной деятельности, умственной работоспособности, сердечно – сосудистой системы, системы дыхания, эндокринной системы, гигиенических требований и т.д.). Социально–психологические трудности возникают у первоклассника под воздействием новых социальных требований и норм к его деятельности и поведению. Организационно–педагогические трудности включают такие проблемы как несформированность навыка самообслуживания, навыка организации своего рабочего места, не соблюдение правил, установленных учителем и взрослыми, нарушение режима дня, неаккуратное отношение к своим личным вещам, а также вещам одноклассников и т.д. [14].

Таким образом, резюмируя вышесказанное, можно отметить то, что адаптация к школьному обучению, представляет собой процесс перестройки эмоционально–волевой, познавательной и мотивационной сфер обучающегося, обусловленном психофизиологическими особенностями младших школьников, внешними социально–педагогическими факторами.

В массовой школе учится значительное число детей, которые уже в начальных классах не справляются с программой обучения и испытывают сложности в общении. Особенно остро эта проблема стоит перед детьми с ОВЗ. Образование таких детей является одной из наиболее актуальных психолого-педагогических проблем [26].

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания [6].

Дети с отклонением в развитии – учащиеся, у которых физические и психические отклонения приводят к нарушению общего развития и социального–психологической дезадаптации. Детями с ограниченными возможностями здоровья можно считать детей с нарушением психофизического развития, нуждающихся в специальном (коррекционном) обучении и воспитании [20], [28], [39].

По классификации, предложенной В. А. Лапшиным, к основным категориям особых детей относятся:

- дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
- дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие);
- дети с нарушением речи (логопаты);
- дети с нарушением опорно-двигательного аппарата;
- дети с умственной отсталостью;
- дети с задержкой психического развития;
- дети с нарушением поведения и общения;

– дети с комплексными нарушениями психофизического развития, так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью) [24].

Обобщенную типологию дает Т. В. Егорова, где в основе лежит группировка указанных до категорий нарушений в соответствии с локализацией нарушения в той или иной системе организма:

- телесные (соматические) нарушения (опорно-двигательный аппарат, хронические заболевания);
- сенсорные нарушения (слух, зрение);
- нарушения деятельности мозга (умственная отсталость, нарушения движений, психические и речевые нарушения) [19].

В системе предупреждения школьной дезадаптации детей с ОВЗ играет определение сферы трудностей, с которыми они сталкиваются, причины их возникновения. К основным трудностям адаптации на начальном этапе обучения М. В. Мещерякова относит следующие показатели:

- слабая работоспособность;
- трудности в усвоении программы по всем предметам или по отдельным учебным дисциплинам;
- отсутствие внимания (неспособность длительно сосредоточиться на какой-либо деятельности или быстро переключаться с одного предмета на другой, отвлекаемость);
- нарушение норм поведения в школе (нарушения дисциплины: выкрики во время уроков, хождение по классу, конфликты с одноклассниками, фамильярное отношение к учителю);
- реакции оппозиции;
- страх и запредельная напряженность;
- невротические симптомы;
- неуверенность в своих способностях [27].

Исходя из этого, под школьной дезадаптацией детей с ОВЗ мы будем понимать какое-либо нарушение адаптации, приспособления организма к постоянно меняющимся условиям образовательной среды школы.

Соответственно, главными причинами школьной дезадаптации мы считаем следующие: недостаточное интеллектуальное и психомоторное развитие ребенка, игнорирование взрослыми индивидуальных особенностей детей, что приводит к возникновению проблем адаптации к школьному обучению детей с ОВЗ.

Т. М. Ташина отмечает, что проявления школьной дезадаптации у детей с ОВЗ различны, к ним относят неумение контролировать свое поведение, неуспешность в овладении учебных программ, нарушения взаимоотношений со сверстниками и педагогическим коллективом [41].

Мы согласны с мнением Е. В. Панфиловой, которая считает, что, согласно классификации категорий детей с ОВЗ, к наиболее распространенным проблемам адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению относятся:

- проблема социальной адаптации;
- низкий уровень интеллекта;
- нарушение взаимоотношений со взрослыми и сверстниками;
- повышенная утомляемость [32].

Обобщая все вышесказанное, мы можем предположить, что отклонения в развитии личности детей с ОВЗ вызывают нарушения в области познания и коммуникации, и могут приводить к нарушению их эмоционально-волевой сферы, низкому уровню школьной мотивации, что, в свою очередь, может стать причиной возникновения патологических форм поведения, школьной дезадаптации.

Н. В. Тюрина отмечает, что у детей с ОВЗ в период адаптации к условиям школы часто наблюдается проявление таких эмоциональных состояний, как чувство страха, обиды, боязни, стыда, большинство данных детей имеют заниженную самооценку [42].

Исследователь С. С. Боровик пишет, что «у детей с ограниченными возможностями здоровья часто проявляется тенденция к изоляции от общества. Раньше этому содействовало раздельное от здоровых детей воспитание в специальных школах и заведениях» [6, с. 1283].

Согласно закону «Об образовании в Российской Федерации», образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность [43].

Таким образом, фактически закон дает выбор из трех возможностей – либо организовать образование лиц с ограниченными возможностями здоровья полностью инклюзивно, то есть в общих классах, либо создать для них отдельные классы в образовательных учреждениях, либо создать отдельные (специальные, коррекционные) образовательные учреждения для таких лиц.

Организация обучения детей с ОВЗ в образовательных учреждениях общего типа, позволяет обеспечить их постоянное общение с нормально развивающимися детьми и, таким образом, способствует эффективному решению проблем социальной адаптации и интеграции в общество [33].

Таким образом, проанализировав проблему адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению, мы пришли к выводу, что отклонения от нормального психического и физического развития у детей с ОВЗ затрудняют процесс адаптации к школьному обучению, так как вызывают трудности в усвоении учебного материала, негативные эмоциональные реакции, связанные со школьным режимом, сверстниками и педагогами.

1.3 Специфика работы педагога–психолога в период адаптации детей с ОВЗ к условиям школы

К моменту поступления в школу ребенок должен достигнуть определенного уровня интеллектуального, речевого и личностного развития, что приведет к успешной адаптации ребенка в 1 классе [2].

Согласно проведенному нами анализу проблемы адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению, мы пришли к выводу, что дети с ОВЗ нуждаются в особых условиях, в связи с чем, современная система образования нацелена на развитие готовности образовательной среды к работе с детьми с ОВЗ. Для этого разрабатываются соответствующие индивидуальные программы на основе учета всех особенностей развития детей с привлечением различных специалистов (дефектолог, логопед, врач, психолог и т.д.) осуществляющих сопровождение в рамках своей специализации. В свою очередь психолог отвечает за процесс психологического сопровождения детей с ОВЗ [3].

Психологическое сопровождение ребенка с ОВЗ можно рассматривать как процесс своевременного определения пути наиболее оптимального развития ребенка, оказание психологической помощи и поддержки, целью которого является создание психолого-педагогических условий, способствующих успешной адаптации к школьному обучению [40].

Достижению вышеуказанной цели способствует решение следующих задач:

- предупреждение появления проблем развития ребенка;
- преодоление социальной изоляции;
- помощь ребенку в решении актуальных задач развития, обучения и социализации: учебные трудности, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями;
- психологическое обеспечение образовательных программ;

– развитие психолого-педагогической компетентности учащихся родителей, педагогов [23].

Психологическое сопровождение позволяет в полной мере реализовать способности ребенка с ОВЗ, сформировать успешность деятельности, повысить эффективность образовательных воздействий [3].

Психологическое сопровождение детей с ОВЗ в период адаптации к условиям школы включает следующие этапы:

1) Изучение анамнеза (совокупность сведений, получаемых при медицинском обследовании путем расспроса самого обследуемого и/или знающих его лиц) и осуществление диагностической работы (составление диагностической карты).

2) Разработка и реализация индивидуальной программы сопровождения, цель которой направлена на создание условий, позволяющих детям с ОВЗ успешно функционировать и оптимально развиваться как в образовательной среде, так и в окружающем социуме.

3) Сопровождение как динамически-активная деятельность, целью которой является адаптация ребенка с ОВЗ и достижение им максимально возможной самостоятельности и независимости.

4) Согласованность разнообразных форм взаимодействия специалистов оказывающих профессиональную помощь детям с ОВЗ. Так, например, одним из важных звеньев в работе по сопровождению детей с ОВЗ является создание разнообразных форм взаимодействия логопеда и педагога–психолога [16].

Однако необходимо отметить, что психологическое сопровождение детей с ОВЗ не ограничивается работой психолога с детьми и сотрудничеством со специалистами. Сфера деятельности психолога распространяется и на родителей детей с ОВЗ, где главной целью психолога является оказание психологической помощи семье в решении трудной задачи воспитания ребенка с ОВЗ.

С. В. Алехина считает, что в период адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению необходимо создание социально-психологических условий для оказания помощи детям, выявления проблем, связанных с усвоением учебного материала, социально принятых форм поведения, в общении с взрослыми и сверстниками, психическом самочувствии [3].

С. С. Боровик отмечает, что работа психолога в период адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению включает психолого-педагогическую поддержку данных школьников, с целью психологической помощи и поддержки детей в период адаптации. Основной формой ее проведения являются различные игры. Подобранные и проводимые в определенной логике они помогают детям быстрее узнать друг друга, настроиться на предъявляемую школой систему требований, снять чрезмерное психическое напряжение, формировать у детей коммуникативные действия, необходимые для установления межличностных отношений, общения и сотрудничества, оказать помощь учащимся с ОВЗ в усвоении школьных правил. На занятиях у учащихся формируется внутренняя позиция школьника, устойчивая самооценка. Педагог-психолог также содействует формированию познавательных действий, необходимых для успешного обучения в начальной школе [6].

У детей с ОВЗ обычно наблюдаются специфические проявления особенностей работоспособности, памяти, внимания, мышления, развития личности.

Работа педагога–психолога в период адаптации детей с ОВЗ к условиям школы может быть организована:

- на специальных занятиях;
- во время занятий по развитию речи;
- вне специальных занятий: во время свободного общения детей с педагогами и сверстниками, во время игр и т.д. [15, 44].

Работа по формированию успешной адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению осуществляется по следующим направлениям:

- развитие умения контролировать свои эмоции;
- развитие умения доводить начатые задания до конца;
- формирование познавательных и личностных мотивов общения;
- предложение ситуативности в контактах со взрослыми;
- стимулирование активности детей;
- развитие навыков речевого общения и нормативного речевого поведения [18].

Таким образом, в начале обучения ребенка с ОВЗ следует обследовать и составить трехэтапную программу обучения: на первом этапе ребенку объясняют, что он должен сделать; на втором – оказывают ту или иную помощь (по необходимости); на третьем – создание ситуации успеха и поощрения за выполнение задания.

Для того чтобы создать детям с ОВЗ ситуацию успеха, необходимо: предлагать детям более разнообразные короткие задания, чередуя их с разнообразными видами деятельности; начинать и заканчивать каждую серию заданий ситуацией успеха; новые более трудные задания нужно сочетать с уже известными заданиями, более легкими; в программу обучения следует включать развитие нескольких навыков, которые способствовали бы дальнейшему развитию какой-нибудь одной из относительно сохранных функций [26].

Таким образом, мы изучили специфику работы педагога–психолога в период адаптации детей с ОВЗ к условиям школы, которая заключается в создании психолого–педагогических условий, направленных на формирование учебно–познавательной мотивации и положительного эмоционального отношения к школе, сверстникам и педагогам.

Глава 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ К УСЛОВИЯМ ШКОЛЫ И ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО– ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С НИМИ

2.1 Организация и методы исследования. Анализ результатов первичной диагностики

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ «ООШ №5» г. Лесосибирска. Выборка представлена первоклассниками с ограниченными возможностями здоровья, в количестве 6 человек, из них 4 ребенка с ЗПР, у 2 детей легкая умственная отсталость. Возраст испытуемых 8 лет. Целью исследования выступило изучение особенностей адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению.

Этапы экспериментального исследования:

I этап (декабрь 2018 г.) – определение категориального аппарата, определение методов и выборки экспериментального исследования, проведение первичной диагностики по изучению уровня адаптации детей с ОВЗ к школе, разработка системы психолого–педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению.

II этап (январь 2019 г. – март 2019 г.) – организация и реализация системы психолого–педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению.

III этап (апрель 2019 г. – май 2019 г.) – проведение повторной диагностики по изучению уровня адаптации детей с ОВЗ к школе, анализ полученных результатов исследования, определение эффективности системы психолого–педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению.

В качестве диагностического инструментария нами использовались следующие методики: методика «Изучение адаптации ребенка к школе»

(автор – Э. М. Александровская); методика «Беседа о школе» (автор – Т. А. Нежнова).

Опишем содержание методик.

1. Методика «Изучение адаптации ребенка к школе» (автор – Э. М. Александровская).

Цель – изучение уровня адаптации ребенка к школе.

Ребенку выставляются баллы от 0 до 5 по семи шкалам.

1–я шкала: учебная активность

5 – активно работает на уроке, часто поднимает руку, отвечает правильно.

4 – на уроке работает, положительные и отрицательные ответы чередуются.

3 – редко поднимает руку, но отвечает верно.

2 – часто отвлекается, не слышит вопроса, активность кратковременная.

1 – пассивен на уроке, дает отрицательные ответы.

0 – учебная активность отсутствует полностью.

2–я шкала: усвоение программных материалов

5 – правильное и безошибочное выполнение школьных заданий.

4 – единичные ошибки.

3 – нестабильная успеваемость, перепады правильных и ошибочных ответов.

2 – плохое усвоение материалов по одному из предметов.

1 – частые ошибки, неаккуратность в выполнении заданий, много исправлений, зачеркиваний.

0 – плохое усвоение программных материалов по всем предметам, грубые ошибки и их большое количество.

3–я шкала: поведение на уроке

5 – добросовестное выполнение всех требований учителя, дисциплинирован.

- 4 – выполняет требования учителя, но иногда отвлекается от уроков.
- 3 – часто разговаривает с товарищами, не собран.
- 2 – скован на уроке, напряжен, отвечает мало.
- 1 – выполняет требования учителя частично, вертится, постоянно разговаривает.
- 0 – преобладают игровые интересы на уроке, занимается посторонними делами.
- 4–я шкала: поведение на перемене
- 5 – высокая игровая активность, охотно участвует в коллективных играх.
- 4 – малая степень активности, предпочитает занятия в классе с кем–либо из ребят.
- 3 – активность ребенка ограничивается занятиями типа: делает уроки, моет доску, убирает класс.
- 2 – не может найти себе никакого применения (переходит от одной группы детей к другой).
- 1 – пассивен, избегает других.
- 0 – часто нарушает нормы поведения.
- 5–я шкала: взаимоотношения с одноклассниками
- 5 – общителен, легко контактирует с детьми.
- 4 – мало инициативен, но легко вступает в контакт, если к нему обращаются.
- 3 – сфера общения ограничена, общается только с некоторыми.
- 2 – предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступает с ними в контакт.
- 1 – замкнут, изолирован от других.
- 0 – проявляет негативизм по отношению к детям.
- 6–я шкала: отношение к учителю
- 5 – проявляет дружелюбие по отношению к учителю, часто с ним общается.

4 – дорожит хорошим мнением учителя о себе, стремится выполнять его требования.

3 – старательно выполняет требования учителя, но за помощью чаще обращается к одноклассникам.

2 – выполняет требования учителя формально, старается быть незамеченным.

1 – избегает контакта с учителем, при общении с ним теряется, смущается.

0 – общение с учителем приводит к отрицательным эмоциям, плачет при любых замечаниях.

7-я шкала: эмоции

5 – хорошее настроение, часто улыбается.

4 – спокойное эмоциональное состояние.

3 – эпизодически появляется снижение настроения (цикличность).

2 – отрицательные эмоции преобладают.

1 – депрессивное настроение.

0 – агрессия.

Ключ

21-35 баллов – адаптация произошла полностью.

14-20 баллов – неполная адаптация.

0-13 баллов – дезадаптация.

2. Методика «Беседа о школе» (автор – Т. А. Нежнова).

Цель – выявление сформированности внутренней позиции школьника, его мотивации учения.

Оцениваемые универсальные учебные действия: действия, направленные на определение своего отношения к поступлению в школу и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.

Метод оценивания: индивидуальная беседа с ребенком.

Описание задания: ученик должен ответить на вопросы:

1. Тебе нравится в школе?

2. Что тебе в школе больше всего нравится, что для тебя самое интересное?

3. Представь, что ты встретил малыша из детского сада, который о школе еще ничего не знает. Он тебя спрашивает: «Кто такой – хороший ученик?» Что ты ему ответишь?

4. Представь, что тебе предложили не каждый день учиться в школе, а заниматься дома с мамой и только иногда ходить в школу. Ты согласишься?

5. Представь, что есть школа А и школа Б. В школе А такое расписание уроков в 1 классе: каждый день чтение, математика, письмо и только иногда рисование, музыка, физкультура. В школе Б другое расписание – там каждый день физкультура, музыка, рисование, труд и только иногда чтение, математика, русский язык. В какой школе ты хотел бы учиться?

6. Представь, что к вам домой приехал знакомый твоих родителей. Вы с ним поздоровались, и он тебя спрашивает: «...?» Подумай, о чем он тебя может спросить.

7. Представь, что ты очень хорошо работал на уроке и учительница тебе говорит: «Саша (имя ребенка), ты сегодня очень старался, и я хочу тебя наградить за хорошую учебу. Выбери сам, что ты хочешь – шоколадку, игрушку или пятерку в журнал».

Ключ . Все ответы кодируются буквой А или Б.

А – балл в счет сформированности внутренней позиции школьника,

Б – балл в счет несформированности внутренней позиции школьника и предпочтения дошкольного образа жизни.

1. Да – А., не знаю, нет – Б.

2. А – называет школьные предметы, уроки;

Б – перемены игры, общение с друзьями, школьные атрибуты (ранец, форма и пр.)

3. А – указание на отметки, хорошее поведение, прилежание, старательность, заинтересованность в новых знаниях и умениях;

Б – нет ответа или неадекватное объяснение;

4. А – нет;

Б – согласие, при этом может оговаривать посещение школы (иногда)

5. А – школа А, Б – школа Б

6. А – вопросы о школе (учишься ли в школе, когда пойдешь в школу, какие отметки, хочешь ли пойти в школу и пр.)

Б – вопросы, не связанные со школой. Если ребенок не связывает вопросы взрослого со школой, например, говорит, что взрослый спросит его имя, то можно задать вопрос: «А еще о чем он тебя спросит?»

7. А – выбор отметки, Б – выбор игрушки, шоколадки.

Критерии оценивания:

1. Положительное отношение к школе, чувство необходимости учения, т.е. в ситуации необязательного посещения школы продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания.

2. Проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что выражается в предпочтении уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа.

3. Предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, социального способа оценки своих знаний (отметки) дошкольным способам поощрения (сладости, подарки).

Уровни оценивания:

0. Отрицательное отношение к школе и поступлению в нее.

1. Положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности (сохранение дошкольной ориентации). Ребенок хочет пойти в школу, но при сохранении дошкольного образа жизни.

2. Возникновение ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни по сравнению с учебными аспектами.

3. Сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

0 уровень – обязательно вопрос 1, 4 – Б, в целом преобладание ответов типа Б.

1 уровень – обязательно 1, 4 – А, 2, 5, – Б. В целом равенство или преобладание ответов А.

2 уровень – 1, 4, 7 – А; в ответах нет явного преобладания направленности на школьное содержание. Ответы А преобладают.

3 уровень – 1, 2, 4, 5, 6, 7 – А.

Опишем результаты экспериментального исследования уровня адаптации детей с ОВЗ к школе по методике «Изучение адаптации ребенка к школе» (автор – Э. М. Александровская). Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования уровня адаптации детей с ОВЗ к школе по методике «Изучение адаптации ребенка к школе» (автор – Э. М. Александровская)

№ п/п	Нарушение в развитии	Шкалы/ баллы							Уровень адаптации
		УА	УПМ	ПУ	ПП	ВО	ОУ	Э	
1	Легкая умственная отсталость	2	1	2	1	1	1	3	Д
2	ЗПР	1	0	0	0	0	1	0	Д
3	ЗПР	1	1	1	1	1	1	2	Д
4	ЗПР	1	1	1	1	1	1	2	Д
5	Легкая умственная отсталость	2	1	1	1	1	1	3	Д
6	ЗПР	0	0	0	1	1	1	1	Д

Условные обозначения:

УА – шкала «учебная активность»; УПМ – шкала «усвоение программных материалов»; ПУ – шкала «поведение на уроке»; ПП – шкала «поведение на перемене»; ВО – шкала «взаимоотношение с одноклассниками»; ОУ – шкала «отношение к учителю»; Э – шкала «эмоции»; Д – дезадаптация.

Анализируя результаты, представленные в таблице 1, мы отмечаем, что у всех детей с ОВЗ выявлена дезадаптация. Это свидетельствует о том, что

данные дети в период адаптации к школе испытывают определенные трудности и проблемы.

Анализируя результаты, полученные по шкале «учебная активность», 3 испытуемых (50%) пассивны на уроках и дают отрицательные ответы; 2 детей (33,4%) хоть и проявляют некоторую активность, интерес к учебе у них остается кратковременным, при этом они часто отвлекаются; у 1 ребенка (16,6%) учебная активность отсутствует полностью. Возможно, данные показатели дезадаптации связаны с психологическими и физиологическими особенностями детей с ОВЗ.

Анализ результатов наблюдения, полученных по шкале «усвоение программных материалов», свидетельствует о том, что 4 детей с ОВЗ (66,6%) допускают частые ошибки, неаккуратность в выполнении заданий; 2 испытуемых (33,4%) имеют плохое усвоение программных материалов по всем предметам, допуская большое количество грубых ошибок. Причина чего, по нашему мнению, заключается в нарушениях в области познания, недостаточном интеллектуальном развитии детей с ОВЗ, тормозящем процесс усвоения учебного материала.

По шкале «поведение на уроке» у 1 ребенка (16,7%) наблюдается напряженность и скованность, на уроках он отвечает, но очень мало; у 3 детей с ОВЗ (50%) выявлена дезорганизация в поведении. Эти дети постоянно отвлекаются на посторонние разговоры, лишь частично выполняя требования учителя. 2 детей (33,4%) занимаются посторонними делами, у них преобладают игровые интересы на уроках, низкая школьная мотивация, а, значит, в целом не сформирована позиция ученика.

Анализируя результаты наблюдения, полученные по шкале «поведение на перемене», мы отмечаем, что большинство детей с ОВЗ (83,3%) имеют проблемы социальной адаптации, выражающиеся в нарушениях взаимоотношений со сверстниками. Эти дети пассивны и избегают других детей. 1 испытуемый (16,7%) часто нарушает нормы поведения путем проявления вербальной агрессии и негативизма.

По шкале «взаимоотношения с одноклассниками» 5 детей (83,3%) ведут себя замкнуто и изолированно от других детей. Это подтверждает наличие проблем коммуникативного характера. У 1 испытуемого с ОВЗ (16,7%) проявляется негативизм по отношению к сверстникам, он отказывается адекватно реагировать на попытки сверстников к установлению контакта.

Результаты, полученные по шкале «отношение к учителю», показали, что все испытуемые избегают контакта с учителем, при общении с ним теряются и смущаются. Это свидетельствует о наличии проблем социальной адаптации у детей с ОВЗ, что ведет к нарушениям во взаимоотношениях, не только со сверстниками, но и со взрослыми.

По шкале «эмоции» наблюдается эпизодическое появление снижения настроения у 2 детей (33,4%), что проявляется в цикличности смены настроения и связано, по нашему мнению, с реакцией на различные ситуации, связанные со школой, влияющие на настроение, например, непонимание учебного материала; у 2 детей (33,4%) преобладают отрицательные эмоции, данные дети редко улыбаются, ведут себя беспокойно; 1 ребенку (16,7%) по наблюдениям свойственно депрессивное настроение; 1 ребенок (16,7%) проявляет агрессию, все эти показатели дезадаптации могут говорить о нарушениях эмоционально–волевой сферы у детей с ОВЗ, о низком уровне школьной мотивации, школьной тревожности, низком уровне самооценки, что провоцирует негативные эмоциональные реакции, связанные со школой.

Таким образом, анализ результатов исследования уровня адаптации детей с ОВЗ к школе по методике «Изучение адаптации ребенка к школе» (автор – Э. М. Александровская), показал, что дети с ОВЗ испытывают трудности и проблемы в связи с адаптацией к школе, признаками которых являются нарушения взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, проявляющиеся в форме вербальной агрессии, негативизме, избегания контакта и низком уровне школьной мотивации.

Опишем результаты экспериментального исследования уровня сформированности внутренней позиции школьника, мотивации учения детей с ОВЗ по методике «Беседа о школе» (автор – Т. А. Нежнова). Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты экспериментального исследования уровня сформированности внутренней позиции школьника, мотивации учения детей с ОВЗ по методике «Беседа о школе» (автор – Т. А. Нежнова)

№ п/п	Нарушение в развитии	Вопросы/ баллы							Отношение к школе/ уровень
		1	2	3	4	5	6	7	
1	Легкая умственная отсталость	А	А	Б	Б	А	Б	А	1
2	ЗПР	Б	Б	Б	Б	Б	А	Б	0
3	ЗПР	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	0
4	ЗПР	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	0
5	Легкая умственная отсталость	А	А	Б	Б	Б	Б	А	1
6	ЗПР	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	0

Условные обозначения:

А – балл в счет сформированности внутренней позиции школьника;

Б – балл в счет несформированности внутренней позиции школьника и предпочтения дошкольного образа жизни.

Анализируя результаты, представленные в таблице 2, мы отмечаем, что у большинства детей с ОВЗ (66,6%) отрицательное отношение к школе и поступлению в нее, полученные ответы указывают на отсутствие интереса данных детей к обучению и школьному содержанию занятий, предпочтению уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа, социального способа оценки своих знаний (отметки) дошкольным способам поощрения (сладости, подарки), то есть несформированность внутренней позиции школьника и предпочтения дошкольного образа жизни.

У 2 детей (33,4%) выявлено положительное отношение к школе, но при условии сохранения дошкольного образа жизни, то есть у данных детей отсутствует ориентация на содержание школьно–учебной действительности,

при этом присутствует предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома.

Таким образом, обобщая результаты диагностики уровня адаптации детей с ОВЗ к школе, мы можем сделать вывод, что в период адаптации к школе у детей с ОВЗ отсутствуют признаки адаптации, связанные поступлением в школу. При этом данные учащиеся испытывают трудности с усвоением учебного материала, им свойственны негативные эмоциональные реакции, связанные с новым режимом, а также проявляющиеся в избегании контакта, вербальной агрессии и негативизме, направленных на сверстников и педагогов, что связано с особенностями психического и физического развития данных детей, и требует разработки и реализации системы психолого–педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению.

2.2 Описание системы психолого–педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению

По результатам экспериментального исследования нами разработана и реализована система психолого–педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению.

Цель работы – создание психолого–педагогических условий, направленных на обеспечение нормального психического и физического развития детей с ОВЗ в адаптационный период, в соответствии с нормой развития в данном возрасте.

Задачи:

1. Создавать условия для формирования учебно–познавательной мотивации;
2. Формировать положительное отношение к школе;

3. Способствовать развитию позитивных взаимоотношений со взрослыми и сверстниками.

Система работы основана на следующих принципах:

1. Принцип активности.
2. Принцип учета возрастнo–психологических особенностей.
3. Принцип сотрудничества.
4. Принцип социализации.

В основу системы психологo–педагогической работы положена система занятий с детьми с ОВЗ. В работе используются методы беседы, арт–терапевтические методы (изотерапия, сказкотерапия, музыкотерапия) и другие психологические упражнения.

Данная система работы состоит из 12 занятий, разработанных с учетом возрастных особенностей детей. Продолжительность занятий составляет 35 минут для предупреждения переутомления и сохранения оптимального уровня работоспособности детей с ОВЗ. Проводятся занятия 1 раз в неделю.

Каждое занятие состоит из трех частей: вводная, основная и заключительная часть.

Вводная часть включает в себя упражнения, способствующие активизации участников группы, созданию непринужденной, доброжелательной атмосферы, повышению сплоченности.

Основное содержание занятия включает в себя лекции, игры, упражнения, задания, помогающие понять и усвоить главную тему занятия.

В заключительной части предполагается рефлексия. Участникам предлагается поделиться своими чувствами, поговорить о своем настроении.

Ожидаемые результаты:

1. Сформированность учебно–познавательной мотивации;
2. Положительное отношение к школе;
3. Развитие позитивных взаимоотношений со взрослыми и сверстниками.

Тематический план занятий представлен в таблице 3.

Таблица 3 – Тематический план занятий системы психолого–педагогической работы

№ занятия	Цель	Ход занятия
Занятие 1	создание атмосферы психологического комфорта	1.Упражнение «Эстафета хорошего настроения»; 2. Игра «Дракон кусает свой хвост»; 3. Упражнение «Рисуем настроение»; 4.Упражнение «Спасибо за приятный день».
Занятие 2	формирование позитивной Я–концепции	1.Метод «волшебной палочки»; 2. Упражнение «Кто я?»» 3. Упражнение «Какой я есть, и каким бы хотел быть».
Занятие 3	создание условий для формирования учебно–познавательной мотивации и положительного отношения к школе	1.Упражнение «Ролевая гимнастика»; 2. Чтение сказки «Школьные правила»; 3. Упражнение «Рисуем настроение».
Занятие 4	стимулирование положительных эмоциональных переживаний, связанных со школой	Рисование на темы: 1.«Я и моя школа»; 2.«Я и мои родители»; 3. «Я и мои друзья».
Занятие 5	развитие положительных эмоциональных реакций	1.Упражнение «Изобрази предмет»; 2. Игра «Мои школьные трудности»; 3. Упражнение «Разыгрывание ситуаций».
Занятие 6	развитие позитивных взаимоотношений со сверстниками	1.Упражнение «Кто пройдет лучше»; 2. Упражнение «Иностранец в школе»; 3. Упражнение «Сочинение сказки»; 4. Упражнение «Новое и важное для меня».
Занятие 7	развитие школьной мотивации	1.Упражнение «Слушай команду»; 2. Упражнение «Назови свои сильные стороны»; 3. Упражнение «Как мы боремся со своими трудностями»; 4. Упражнение «Новое и важное для меня».
Занятие 8	снижение уровня школьной тревожности	1.Упражнение «Говорящие ладошки»; 2. Упражнение «Групповое животное»; 3. Упражнение «Мне сегодня».
Занятие 9	снятие эмоционального напряжения	1.Упражнение «Здравствуйте»; 2. Игра «Флажок»; 3. Игра «Жучок»; 4. Игра «На тропинке»; 5. Упражнение «Нарисуй облако своего настроения».
Занятие 10	развитие позитивных взаимоотношений со взрослыми и сверстниками	1.Упражнение «Расставь посты»; 2. Игра «Запретное движение»; 3. Игра «Передай настроение»; 4. Упражнение «Понравилось–не понравилось».

№ занятия	Цель	Ход занятия
Занятие 11	формирование внутренней позиции школьника	1. Упражнение «Общий круг»; 2. Упражнение «Пингвины»; 3. Упражнение «Солнышко и тучка»; 4. Игра «Инсценировка»; 5. Упражнение «Нарисуй облако своего настроения».
Занятие 12	коррекция эмоционального состояния	1. Упражнение «Поздороваться с соседом справа»; 2. Упражнение «Иголка и нитка»; 3. Игра «Пожалуйста»; 4. Игра «Напряжение–расслабление»; 5. Упражнение «До свидания».

Полное содержание занятий представлено в приложении А.

Анализ результатов повторной диагностики уровня адаптации детей с ОВЗ к школе представлен ниже в параграфе 2.3.

2.3 Сопоставительный анализ результатов первичной и повторной диагностики

После реализации системы психолого–педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению нами была проведена повторная диагностика уровня адаптации детей с ОВЗ к школе. В качестве диагностического инструментария выступали методики, которые использовались при первичной диагностике.

Проанализируем результаты первичного и повторного исследования уровня адаптации детей с ОВЗ к школе по методике «Изучение адаптации ребенка к школе» (автор – Э. М. Александровская). Результаты представлены в таблице 4.

Сопоставляя результаты первичного и повторного исследования уровня адаптации детей с ОВЗ к школе, представленные в таблице 4, мы отмечаем, что у детей с ОВЗ изменился уровень адаптации к школе. Если при первичной диагностике у всех испытуемых была выявлена дезадаптация, то

при повторной диагностике дезадаптация выявлена у 4 детей (66,6%), у 2 испытуемых (33,4%) выявлена неполная адаптация к школе.

Таблица 4 – Результаты первичного и повторного исследования уровня адаптации детей с ОВЗ к школе по методике «Изучение адаптации ребенка к школе» (автор – Э. М. Александровская)

№ п/п	Нарушение в развитии	Шкалы/ баллы														Уровень адаптации	
		УА		УПМ		ПУ		ПП		ВО		ОУ		Э		I	II
		I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II		
1	Легкая умственная отсталость	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	3	3	Д	НА
2	ЗПР	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	Д	Д
3	ЗПР	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	Д	Д
4	ЗПР	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	3	Д	Д
5	Легкая умственная отсталость	2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	3	3	Д	НА
6	ЗПР	0	1	0	0	0	1	1	2	1	1	1	1	1	1	Д	Д

Условные обозначения:

I – первичная диагностика; II – повторная диагностика; УА – шкала «учебная активность»; УПМ – шкала «усвоение программных материалов»; ПУ – шкала «поведение на уроке»; ПП – шкала «поведение на перемене»; ВО – шкала «взаимоотношение с одноклассниками»; ОУ – шкала «отношение к учителю»; Э – шкала «эмоции»; ПА – полная адаптация; НА – неполная адаптация; Д – дезадаптация.

По результатам первичной и повторной диагностики не выявлено изменений по шкале «усвоение программных материалов»: 4 детей (66,6%) допускают частые ошибки; 2 испытуемых (33,4%) имеют плохое усвоение программных материалов по всем предметам. Это свидетельствует о том, что нарушения психического и физического развития детей с ОВЗ тормозят процесс усвоения учебного материала.

По шкале «учебная активность» по результатам первичной диагностики 3 испытуемых (50%) проявляют пассивность на уроках и дают отрицательные ответы; 2 детей (33,4%) проявляют некоторую активность, но интерес к учебе остается кратковременным; у 1 ребенка (16,6%) учебная активность отсутствует полностью. По результатам повторной диагностики

не выявлено детей с отсутствием учебной активности. Так, 3 детей (50%) хоть и пассивны, учебная активность у них проявляется в отрицательных ответах, у остальных 3 испытуемых (50%) выявлена кратковременная активность на уроке.

По результатам первичной диагностики по шкале «поведение на уроке» 1 ребенок (16,7%) отвечает на уроках, но очень мало; 3 детей (50%) частично выполняют требования учителя, у 2 детей (33,4%) преобладают игровые интересы на уроках. По результатам повторной диагностики преобладание игровых интересов выявлено у 1 ребенка (16,7%). Мы отмечаем, что после реализации системы психолого–педагогической работы снизилось число испытуемых с преобладанием игровых интересов на уроке (с 33,4% до 16,7%), соответственно, повысился уровень школьной мотивации.

По результатам наблюдения, полученным по шкале «поведение на перемене» при первичной диагностике 5 детей (83,3%) имеют проблемы социальной адаптации, выражающиеся в избегании сверстников, 1 испытуемый (16,7%) часто нарушает нормы поведения путем проявления вербальной агрессии и негативизма. По результатам повторной диагностики 3 детей (50%) проявляют интерес к взаимодействию со сверстниками, 2 детей (33,4%) проявляют пассивность на перемене, избегая сверстников, у 1 ребенка (16,7%) наблюдается вербальная агрессия по отношению к сверстникам. Сопоставляя полученные результаты, мы делаем вывод, что после реализации системы психолого–педагогической работы снизилось число испытуемых с негативными эмоциональными реакциями на перемене, направленными на сверстников (с 33,4% до 16,7%).

По результатам первичного наблюдения по шкале «взаимоотношения с одноклассниками» 5 испытуемых (83,3%) ведут себя изолированно от других детей, у 1 испытуемого (16,7%) наблюдается проявление негативизма по отношению к сверстникам. По результатам повторной диагностики 3 детей (50%) предпочитают находиться рядом с детьми, у 2 детей (33,4%) наблюдается замкнутость во взаимоотношениях со сверстниками, 1 ребенок

(16,7%) проявляет негативизм по отношению к детям. Мы отмечаем, что после реализации системы психолого–педагогической работы у 5 детей (50%) наблюдаются положительные взаимоотношения со сверстниками.

Результаты первичного наблюдения, полученные по шкале «отношение к учителю», показали, что все испытуемые избегают контакта с учителем. По результатам повторной диагностики 2 детей (33,4%) идут на контакт с учителем, выполняя его требования, 4 испытуемых (66,6%) продолжают избегать контакта с учителем, при общении с ним теряются и смущаются. Сопоставляя полученные результаты, мы делаем вывод, что после реализации системы психолого–педагогической работы снизилось число испытуемых с негативными эмоциональными реакциями, связанными с взаимоотношениями с учителями (со 100% до 66,6%).

По шкале «эмоции» цикличность настроения наблюдается у 2 детей (33,4%), тогда как по результатам повторного наблюдения смена настроения свойственна 3 детям (50%), что, возможно, связано с непониманием учебного материала, у 2 детей (33,4%) по результатам первичной диагностики преобладают отрицательные эмоции, при повторной диагностике отрицательные эмоции наблюдаются у 1 ребенка (16,7%), что проявляется в беспокойном поведении. По результатам первичного и повторного наблюдения 1 ребенку (16,7%) свойственно депрессивное настроение. Таким образом, мы делаем вывод, что после реализации системы психолого–педагогической работы снизилось число испытуемых с преобладанием отрицательных эмоций, связанных с обучением в школе (с 33,4% до 16,7%).

Опишем результаты первичного и повторного исследования уровня сформированности внутренней позиции школьника, мотивации учения детей с ОВЗ по методике «Беседа о школе» (автор – Т. А. Нежнова). Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты первичного и повторного исследования уровня сформированности внутренней позиции школьника, мотивации учения детей с ОВЗ по методике «Беседа о школе» (автор – Т. А. Нежнова)

№ п/п	Нарушение в развитии	Вопросы/ баллы														Отношение к школе/ уровень	
		1		2		3		4		5		6		7		I	II
		I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II		
1	Легкая умственная отсталость	А	А	А	А	Б	Б	Б	А	А	А	Б	Б	Б	А	1	2
2	ЗПР	Б	Б	Б	А	Б	Б	Б	Б	Б	Б	А	А	Б	Б	0	0
3	ЗПР	Б	А	Б	А	Б	Б	Б	А	Б	Б	Б	Б	Б	Б	0	1
4	ЗПР	Б	А	Б	А	Б	Б	Б	А	Б	Б	Б	Б	Б	Б	0	1
5	Легкая умственная отсталость	А	А	А	А	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	А	А	1	1
6	ЗПР	Б	Б	Б	А	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	Б	0	0

Условные обозначения:

I – первичная диагностика; II – повторная диагностика;

А – балл в счет сформированности внутренней позиции школьника;

Б – балл в счет несформированности внутренней позиции школьника и предпочтения дошкольного образа жизни.

Сопоставляя результаты первичного и повторного исследования уровня сформированности внутренней позиции школьника, мотивации учения детей с ОВЗ, мы отмечаем, что у большинства детей изменилось отношение к школе. Так, если при первичной диагностике у 4 детей с ОВЗ (66,6%) выявлено отрицательное отношение к школе и поступлению в нее, то при повторной диагностике отрицательное отношение к школе выявлено у 2 детей (33,4%). Это свидетельствует о том, что среди испытуемых снизилось число детей с несформированностью внутренней позиции школьника.

Анализируя полученные результаты, мы отмечаем, что при первичной диагностике у 2 детей (33,4%) выявлено положительное отношение к школе, тогда как при повторной диагностике 3 детей (50%) испытывают положительные эмоции, связанные со школой. При этом по результатам повторной диагностики у 1 ребенка (16,7%) выявлено предпочтение уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа. Таким образом, после реализации системы психолого–педагогической работы среди испытуемых

увеличилось число детей с положительным отношением к школе (с 33,4% до 50%).

Таким образом, после повторной диагностики выявлены следующие изменения в уровне адаптации детей с ОВЗ к школе: у 1 ребенка наблюдается интерес к школьному обучению, повышение учебно–познавательной мотивации, у 1 испытуемого снизился уровень негативных эмоциональных реакций, направленных на сверстников, у 2 детей наблюдаются положительные взаимоотношения с учителями. . Сопоставляя результаты первичной и повторной диагностики, мы пришли к выводу, что реализованная система психолого–педагогической работы может способствовать адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, под адаптацией к школьному обучению будем понимать физиологическую, психологическую, социальную и личностную готовность ребенка к обучению при переходе к систематическому, организованному школьному обучению.

Проанализировав проблему адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению, мы пришли к выводу, что отклонения от нормального психического и физического развития у детей с ОВЗ затрудняют процесс адаптации к школьному обучению, так как вызывают трудности в усвоении учебного материала, негативные эмоциональные реакции, связанные со школьным режимом, сверстниками и педагогами.

Мы изучили специфику работы педагога–психолога в период адаптации детей с ОВЗ к условиям школы, которая заключается в создании психолого–педагогических условий, направленных на формирование учебно–познавательной мотивации и положительного эмоционального отношения к школе, сверстникам и педагогам.

Мы провели экспериментальное исследование, направленное на изучение особенностей адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению с использованием следующих методик: методика «Изучение адаптации ребенка к школе» (автор – Э. М. Александровская); методика «Беседа о школе» (автор – Т. А. Нежнова).

На основании результатов, полученных при первичной диагностике уровня адаптации детей с ОВЗ к школе, мы выявили, что в период адаптации к школе детям с ОВЗ свойственны такие признаки дезадаптации, как

нарушения взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, проявляющиеся в избегании контакта, вербальной агрессии и негативизме; низкий уровень школьной мотивации и несформированность внутренней позиции школьника, что связано с особенностями психического и физического развития данных детей.

Нами разработана и реализована система психолого–педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школьному обучению. После реализации системы психолого–педагогической работы с детьми с ОВЗ нами была проведена повторная диагностика уровня адаптации детей с ОВЗ к школе. Обобщая полученные результаты первичной и повторной диагностики, мы отмечаем, что у 2 детей не выявлено признаков дезадаптации, уровень адаптации характеризуется у них, как неполная адаптация к школе; у 1 ребенка повысился уровень школьной мотивации; у 1 испытуемого снизился уровень негативных эмоциональных реакций, направленных на сверстников, у 2 детей снизился уровень негативных эмоциональных реакций во взаимоотношениях с учителями.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что реализованная система психолого–педагогической работы может способствовать адаптации детей с ОВЗ к школьному обучению.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акатов, Л. И. Психологические основы социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности: науч. изд. / Л. И. Акатов. – Москва : Просвещение, 2004. – 276 с.
2. Александровская, Э. М. Социально-психологические критерии адаптации к школе/ Э. М. Александровская. – Москва, 2008. – 153 с.
3. Алехина, С. В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н. В. Новикова, Л. А. Казакова, С. В. Алехина. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, Красноярский гос. пед. ун–т им. В.П. Астафьева. – 2013. - С. 71-95
4. Березин, Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека: науч. изд. / Ф. Б. Березин. – Ленинград : ЛГУ, 1988. – 256 с.
5. Бирман, К. Л. Школьная адаптация // Психологическая энциклопедия. 2-е изд. / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – С. 999.
6. Боровик, С. С. Адаптация лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях / С. С. Боровик // Молодой ученый. – 2015. – № 11. – С. 1283-1285. – URL <https://moluch.ru/archive/91/19684/> (дата обращения: 04.02.2019).
7. Бреслав, Г. Н. Эмоциональные особенности формирования личности: норма и отклонения: науч. изд. / Г. Н. Бреслав. – Москва : Педагогика, 2011. – 224 с.

8. Буховцева, О. В. Оптимизация процесса адаптации студентов I курса / О. В. Буховцева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2016. – № 10. – С. 96-99.

9. Венгер, А. Л. Психологическое обследование младших школьников: науч. изд. / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. – Москва : Изд-во Владос-Пресс, 2001. – 160 с.

10. Верещагин, В. Ю. Философские проблемы теории адаптации человека: науч. изд. / В. Ю. Верещагин. – Владивосток, 2011. – 125 с.

11. Выготский, Л. С. Основные проблемы дефектологии // Том 5 из собрания сочинений в шести томах / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1982. – 314 с.

12. Гакаме, Ю. Д. Трудности адаптации детей к школьному обучению / Ю. Д. Гакаме, М. Э. Тавадьян // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 34. – С. 181–185. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/771170.htm>.

13. Георгиевский, А. Б. Эволюция адаптации (историко-методологическое исследование): науч. изд. / А. Б. Гергиевский. – Москва : Наука, 2012. – 80 с.

14. Горлова, Н. А. Об успешной адаптации к школьному обучению / Н. А. Горлова // Проблемы времени. – 2018. – № 7. – С. 4-10.

15. Григорьева, Л. Г. Дети с проблемами в развитии / Л. Г. Григорьева. – Москва : Академкнига, 2002. – 213 с.

16. Григорьева, М. В. Субъективное благополучие личности как результат школьной адаптации в разных условиях обучения / М. В. Григорьева // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 2. – С. 41-45.

17. Дорожевец, Т. В. Изучение школьной дезадаптации: науч. изд. / Т. В. Дорожевец. – Витебск, 2005. – 182 с.

18. Егоров, П. Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию

людей с особыми образовательными потребностями / П. Р. Егоров // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 3. – С. 35-39.

19. Егорова, Т. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями / Т. В. Егорова. – Балашов : Николаев, 2002. – 80 с.

20. Зинченко, В. П. Психологический словарь / В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков. – Москва: Прайм–Еврознак, 2003. – 672 с.

21. Изард, К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – Санкт–Петербург, 2008. – 464 с.

22. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства: учебное пособие / Е. П. Ильин. – Санкт–Петербург : Питер, 2001. – 752 с.

23. Киселева, Н. А. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии / Н. А. Киселева, И. Ю. Левченко. – Москва: Коррекционная педагогика, 2005. – 210 с.

24. Лапшин, В. А. Основы дефектологии: науч. изд. / В. А. Лапшин. – Москва: Просвещение, 1991. – 220 с.

25. Маллер, А. Р. Ребенок с ограниченными возможностями / А. Р. Маллер. – Москва: Педагогика – Пресс, 2006. – 284 с.

26. Малофеев, Н. Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н. Н. Малофеев // Российская академия образования. – Москва, 2008. – 56 с.

27. Мещерякова, М.В. Особенности психологической готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ / М. В. Мещерякова // Психология, социология и педагогика. – 2016. – №8. – Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2016/08/6981> (дата обращения: 01.10.2018).

28. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология: учебник / Л. Ф. Обухова. – Москва : Юрайт, 2016. – 460 с.

29. Овсяник, О. А. Социально-психологические особенности адаптации личности / О. А. Овсяник // Современные исследования социальных

проблем. – 2013. – № 4. – С. 13-16. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/> (дата обращения: 19.12.2018).

30. Овчарова, Р. В. Технологии практического психолога образования: учеб.пособие / Р. В. Овчарова. – Москва : ТЦ «Сфера», 2000. – 448 с.

31. Осипова, А. А. Общая психокоррекция: учебник / А. А. Осипова. – Москва : ТЦ Сфера, 2008. – 512 с.

32. Панфилова, Е. В. Особенности обучения в коррекционной школе: проблемы учащихся с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Панфилова // Педагогика: традиции и инновации.– Челябинск, 2012. – С. 141-143.

33. Петрова, Н. В. Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья через воспитание дружеских взаимоотношений во время игр /Н. В. Петрова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – № 3. – С. 48-51.

34. Поршнева, Ю. В. Проблема адаптации в разрезе фундаментальных наук / Ю. В. Поршнева // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2015. – № 20. – С. 50-53.

35. Реан, А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика: учебник / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРО-Знак, 2012. – 216 с.

36. Ребер, А. Большой толковый психологический словарь / А. Ребер. – Москва : Вече, 2011. – 560 с.

37. Россия в цифрах: крат.стат. сб. / Росстат. – Москва, 2018. – 522 с.

38. Семаго, М. М. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога / М. М. Семаго, Н. Я. Семаго. – Москва, 2000. – 194 с.

39. Соколова, Н. Д. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании / Н. Д. Соколова, Л. В. Калиникова. – Москва : 2005. – 180 с.

40. Староверова, М. С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. Методическое пособие / М. С. Староверова. — Москва : Владос, 2011. — 167 с.
41. Ташина, Т. М. Адаптация первоклассников с задержкой психического развития к школьному обучению / Т. М. Ташина // Ученые записки СПбГИПСР. — 2014. — № 1. — С. 116-120.
42. Тюрина, Н. В. Понятие адаптации в современной психологии / Н. В. Тюрина // Вестник Астраханского государственного технического университета. — 2016. — № 1. — С. 89-93. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/> (дата обращения: 10.01.2019).
43. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — Москва : Омега Л., 2014. — 124 с.
44. Шипицына, Л. М. Психологическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста / Л. М. Шипицына. — Москва : ВЛАДОС, 2008. — 92 с.
45. Шустова, Н. Е. Социальная адаптация человека / Н. Е. Шустова. — Балашов, 2012. — 160 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Программа психолого-педагогической работы с детьми с ОВЗ в период адаптации к школе

Занятие 1. Давайте познакомимся.

Цель: создание атмосферы психологического комфорта в группе.

Вводная часть

Упражнение «Эстафета хорошего настроения».

Цель: создание атмосферы психологического комфорта в группе.

Ход упражнения:

Ведущий: Я хочу, чтобы каждый из вас рассказал о чем-нибудь приятном, что случилось с вчера (на этой неделе). Причем, пока вы говорите, мячик или мягкая игрушка находится у вас в руках. Когда вы закончите рассказывать, передайте эстафету хороших известий, то есть передайте мячик соседу, и так по кругу.

Основная часть

Игра «Дракон кусает свой хвост».

Цель: снятие напряженности, невротических состояний, страхов.

Процедура игры: Звучит веселая музыка. Дети встают друг за другом и крепко держатся друг за друга (за плечи). Первый ребенок – «голова дракона», последний – «хвост дракона». «Голова дракона» пытается поймать «хвост», а тот уворачивается от нее.

Настольная игра «Смешной портрет».

Игра состоит из цветных карточек, которые нужно разрезать по линиям и ч/б карт. Как мы играем:

Вариант № 1: собираем портрет, ориентируясь на свою ч/б карту.

Вариант № 2: собираем «смешной портрет». Детям по очереди раздаются части лица: глаза, нос, подбородок, волосы и т.д. Как правило, мы с помощью кубика выбираем первого, а потом идем по кругу. Карточки раздаются до тех пор, пока у всех детей портреты не собраны.

Упражнение «Рисуем настроение».

Цель: развитие эмпатии.

Материал: Краски, бумага.

Проведение: Рисуем красками различные настроения (грустное, веселое, радостное и т.д.). Обсуждаем с детьми, от чего зависит настроение, как выглядит человек, когда у него хорошее настроение, грустное и т.д.

Заключительная часть

Упражнение «Спасибо за приятный день».

Цель: развитие умения выражать благодарность.

Инструкция: Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: «Спасибо за приятный день!» Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий ученик, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: «Спасибо за приятный день!» Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний ребенок, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук.

Занятие 2. Я тебе доверяю.

Цель: формирование «позитивной Я - концепции» младшего школьника.

Вводная часть: Метод «волшебной палочки».

Представьте, что у Вас появилась волшебная палочка, которую Вы в любой момент можете использовать, на свое усмотрение. Чтобы вы загадали?

Основная часть

Упражнение «Кто я?»

На листе бумаги выпишите приведенные ниже вопросы и ответьте на них: 1. Мой жизненный путь: мои основные успехи и неудачи. 2. Мои дружеские связи: с кем я дружен и почему. 3. Мои конфликты: в чем они состоят, и чем я их объясняю. 4. Мои стимулы: что или кто контролирует мою жизненную активность. 5. Негативные воздействия, какие и как я хочу их устранить. 6. Позитивные воздействия, какие хочу использовать или поддержать. 7. Мои проблемы: что мне мешает жить, и что я хочу в связи с этим изменить.

Заключительная часть

Упражнение «Какой я есть, и каким бы хотел быть».

Ведущий: Вы уже представили образ своего животного. Сейчас попробуйте внутренне почувствовать его... Встаньте около своего стула так, как это животное могло бы стоять... А сейчас пройдите и подвигайтесь так, как двигалось бы ваше животное... Вы можете останавливаться и взаимодействовать с другими, как это сделало бы ваше животное. Упражнение выполняется пантомимически, без слов, возможны неартикулированные звуки. Спасибо, вы показали, какое сейчас ваше животное есть. А хотели бы вы, чтобы оно изменилось? Возможно, стало более изящным или более смелым, ярким, более дружелюбным? Если да, вы можете представить его новый образ и выразить его поновому. Ведущий внимательно следит за происходящим, при необходимости помогает участникам, испытывающим затруднения, не теряя при этом контроль за всей группой и выдерживая необходимый темп. По окончании упражнения ведущий может задать участникам следующие вопросы:

- Как вы чувствовали себя в роли животного?
- Что вас удивило?
- Какие различия вы заметили между двумя образами животного?

Занятие 3. Сказкатерапия.

Цель: создание условий для формирования учебно–познавательной мотивации и положительного отношения к школе.

Вводная часть

Упражнение «Ролевая гимнастика». Произносить разные слова. Например, слово да, нет, привет и так далее. Одно и то же слово «да» вы можете произнести: громко, тихо, кратко, растянуто, заикаясь, утвердительно, удивленно, восторженно, задумчиво, вызывающе, скорбно, нежно, иронически, злобно, разочарованно, торжествующе как «нет» с максимальной громкостью, переходя волнообразно из одного в другое, с пулеметной скоростью, со скоростью улитки, как будто вы страшно замерзли, как будто во рту у вас горячая картошка, как будто вас через десять минут расстреляют, то же самое, в сочетании со всем вышеперечисленным, как бы его прочел марсианин, лошадь, только что научившаяся говорить, робот. Пятилетняя девочка и так далее возможности безграничны. Точно, так же любое слово, любую фразу и реплику, любой монолог. Перепробовать, перечувствовать всю палитру внутренних состояний. Все диапазоны! Важна не внешняя правильность выполнения, а внутренняя. То есть лучше хорошо прочувствовать, чем хорошо показать. Вы будете замечать удивительное освежение духа, облегчение общения, улучшение самочувствия. Пойдет на подъем и ваша работоспособность.

Основная часть

Создание «Лесной школы». Сказка М. А. Панфиловой «Школьные правила».

Психолог: А теперь, когда у всех хороший настрой, веселые лица, я предлагаю вам сесть удобно на ковер и послушать интересную сказку, которую я вам сейчас расскажу. Итак, жил-был ежик. Он был маленький, кругленький, серого цвета, с остреньким носиком и черными глазками-пуговками. На спине у ежика были самые настоящие колючки. Но он был очень добрым и ласковым, а жил ежик в школе. Да, в самой обыкновенной школе, где было много детей, которых учили мудрые учителя. Как он сюда

попал, ежик и сам не знал: может быть, его какой-то школьник принес для «живого уголка» еще крохотным, а может он, и родился в школе. Сколько ежик себя помнил, он всегда слышал школьные звонки, чувствовал теплые руки детей. Очень нравилось ежику, как проходили уроки. Вместе с детьми ежик учился писать, считать, изучал разные предметы. Конечно, это было незаметно для людей. Ну, бегают ежики, радуются жизни. А ежик мечтал... И мечтал он о том, что, когда вырастет, станет учителем и сможет научить всех своих лесных друзей всему, что умеет и чему научился сам у людей в школе. И ежик вырос, и его мечта осуществилась. Он действительно построил свою лесную школу, где учил всех зверей: и домашних животных, и лесных зверей, и даже птиц читать, писать, считать и многому другому. Ребята, а вы хотите попасть в эту лесную школу? (ответ: «да»). Очень хорошо. Но ведь эта школа для зверей, и чтобы туда попасть я предлагаю вам надеть «волшебные» маски зверей. (Дети, вместе с психологом, проходят в заранее построенную «лесную школу». Психолог надевает маску ежика, выполняя роль учителя, а дети выбирают себе маски по желанию. Дети садятся за парты).

Заключительная часть

Упражнение «Рисуем настроение».

Материал: Краски, бумага. Проведение: Рисуем красками различные настроения (грустное, веселое, радостное и т.д.). Обсуждаем с детьми, от чего зависит настроение, как выглядит человек, когда у него хорошее настроение, грустное и т.д.

Занятие 4. Арт-терапия.

Цель: стимулирование положительных эмоциональных переживаний.

Вводная часть

Рисование на темы «Я и моя школа».

Основная часть

Рисование «Я и мои родители».

Заключительная часть

Рисование «Я и мои друзья».

Занятие 5. «Мое настроение»

Цель: развитие положительных эмоциональных реакций.

Вводная часть

Упражнение «Изобрази предмет».

Цель: развитие базовых коммуникативных умений.

Ход упражнения: Психолог движениями рук и тела и мимикой изображает, как использовать какой-то предмет. Например, он говорит по мобильному телефону, бреется, пристраивает у подбородка скрипку, собирает на поляне цветы и т.п., побуждая группу отгадать, что за предмет у него в руках. Отгадавший первым загадывает свой предмет и т.д. Основная часть:

Игра «Мои школьные трудности».

Цель: вербализация личных целей участия в группе.

Ход занятия: ведущий предлагает собрать «копилку трудностей школьника». Затем каждый участник получает лист бумаги, где делает иллюстрации к выбранным трудностям. Законченные работы комментируются. Стимульный материал: альбомные листы, карандаши. Вопросы ведущего: Что может быть трудным в школе? Что может расстроить в школе? У вас такое было? Комментарии для ведущего: на полученные рисунки, можно дать советы, о том, как поступить ребенку, попавшему в эту ситуацию.

Упражнение «Разыгрывание ситуаций». Детям предлагается разыграть ситуации и проанализировать их:

1. Ты вышел во двор и увидел, что там дерутся два незнакомых мальчика (твои действия).

2. Тебе очень хочется поиграть с такой же игрушкой, как у одного из ребят из вашей группы (попроси себе).

3. Ты очень обидел своего друга (попробуй помириться с ним). Ты нашел на улице слабого, замерзшего котенка - пожалей его.

4. Два мальчика поссорились - помири их.

5. Твой друг обиделся на тебя, извинись перед ним и попробуй помириться.

Анализ упражнения. Что ты делал? Какое чувство у тебя было?
Заключительная часть: упражнения «Новое и важное для меня». Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня» (Чем мы сегодня занимались? Что нового узнали на занятии? Что было интересным? Что понравилось на занятии? С каким настроением заканчиваем занятие?).

Занятие 6. Сказкотерапия.

Цель: развитие позитивных взаимоотношений со сверстниками.

Вводная часть

Упражнение «Кто пройдет лучше?»

Цель: развитие уверенности в себе, создание позитивного настроения.

Ход занятия: Дети встают в шеренгу и имитируют ходьбу по разным поверхностям (по льду, по снегу, по грязи, по горячему песку, по луже, по опавшим листьям).

Вопросы ведущего: Что было тяжёлым для вас в этом задании?

Основная часть

Упражнение «Иностранец в школе».

Вы попали в другую страну, вас не понимают, так как вы не знаете языка. Попробуйте спросить с помощью жестов: «Который час?», «Как пройти в гостиницу, на море...».

Вывод: пантомимика – очень информационный способ общения. Рассказ учителя о значении слова в общении. О том, что с помощью слова можно обидеть человека, а можно и сделать человеку приятное.

Упражнение «Сочинение сказки».

Цель: создание психотерапевтического текста, который сможет помочь вам найти новые пути и новые решения сложных ситуаций.

Придумайте десять слов – существительных, они могут быть никак не связаны между собой, также можно взять словосочетания. Берите слова из

разных областей жизни, так получится и веселей и интересней (директор, кукла, корова, банка...). Итак, после того как вы придумали десять слов, попытайтесь связать их между собой так, чтобы у вас получился рассказ. При этом слова можно переделывать, переворачивать как угодно. Каким образом? А вот как! Например, вы придумали слова: гол, еж, уж, баран. Берем слово «еж» и склоняем его, первое, что приходит на ум, - «ежу». Читаем это слово справа налево, получается «уже»! Также перевернув слово «гол», можно получить «лог». Начало сказки может быть следующим: «Жил был в лесу ежик по кличке «Баран». Куда бы он ни приходил везде ему говорили «Смотри, куда идешь Баран! Видишь, вон тут мои детки играют, домик у них не сломай! А тут вон сети расставлены для комаров, все перепутаешь! Смотри, куда идешь!» А однажды Баран забрел в старый сырой лог, где наткнулся на ужа» Ну, и так далее. Этот способ хорош для тех, кто любит игру слов, любит находить у одного слова несколько смыслов и использовать каждое из значений.

Заключительная часть

Упражнения «Новое и важное для меня».

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня» (Чем мы сегодня занимались? Что нового узнали на занятии? Что было интересным? Что понравилось на занятии? С каким настроением заканчиваем занятие?).

Занятие 7. Преодоление трудностей.

Цель: развитие школьной мотивации.

Вводная часть

Упражнение «Слушай команду».

Цель: развитие навыков самоконтроля.

Ход занятия: дети маршируют под музыку, а психолог шёпотом произносит команду (сесть на стулья, присесть, поднять правую руку и так далее).

Стимульный материал: стулья, магнитофон, музыка С. С. Прокофьева, марш из оперы «Любовь к трём апельсинам».

Вопросы ведущего: Что было трудным для вас? Комментарии для ведущего: игра проводится до тех пор, пока дети хорошо слушают и контролируют себя. Музыкальное сопровождение можно не делать.

Основная часть

Упражнение «Назови свои сильные стороны»

Цель: осознание и вербализация положительных личностных черт.

Ход занятия: Каждый ребёнок должен рассказать о своих сильных сторонах – о том, что он любит, ценит, что даёт ему чувство уверенности в себе. Стимульный материал: не требуется.

Вопросы ведущего: тяжело было рассказывать о себе?

Упражнение «Как мы боремся с трудностями»

Цель: проработка личностных трудностей, визуализация, совместная творческая работа.

Ход занятия: обсуждаются различные способы преодоления трудностей. Дети рисуют совместный рисунок преодоления трудностей. Вопросы ведущего: расскажите, что вы нарисовали? Комментарии для ведущего: участникам может понадобиться помощь ведущего, в том, чтобы найти правильный способ для преодоления трудностей.

Заключительная часть

Упражнения «Новое и важное для меня».

Ход занятия: (Чем мы сегодня занимались? Что нового узнали на занятии? Что узнали о себе и других? Что было интересным? Что понравилось на занятии? Что не понравилось? С каким настроением вы заканчиваете занятие?)

Занятие 8. Поднимем настроение.

Цель: создать условия для преодоления школьной тревожности.

Вводная часть

Упражнение «Говорящие ладошки».

Ход занятия: Ведущий. Сейчас вам надо разбиться на пары, взяться за руки и закрыть глаза. Представьте, что руки у вас стали говорящие. Только с

помощью кистей рук вам надо: познакомиться друг с другом, затеять спор, поспорить, поругаться, помириться, попросить извинения друг у друга.

Обсуждение: какие ощущения вы испытывали в различных ситуациях, какие из них приятные, какие нет, почему? Обсуждение домашнего задания: какие ситуации вызвали у вас негативную оценку, почему? Какие положительную, почему?

Основная часть

Упражнение «Групповое животное»

Цель: снижение уровня тревоги.

Материалы: стандартные листы белой бумаги и простые карандаши (по количеству членов группы), 5–6 половинок и один целый лист ватмана.

Процедура: возьмите по листу бумаги и простому карандашу и расположитесь так, чтобы было удобно рисовать. Придумайте и нарисуйте несуществующее животное и назовите его несуществующим названием. После окончания рисования группа образует общий круг. Каждый рассказывает о своем животном: как оно называется, где живет, чем питается, с кем дружит, и др. Теперь участники встают, ходят по комнате, еще раз смотрят на окружающих их несуществующих животных. А теперь участникам необходимо объединиться в «стада» с теми животными, с которыми им хочется. Объединившись необходимо обсудить: что стало причиной объединения ваших животных, что в них общего, чем они отличаются? Далее необходимо придумать какой-нибудь девиз или лозунг, который хоть как-то характеризовал бы ваше сообщество. Выбирается «вожак», который представляет свое сообщество группе. Далее сообществам необходимо на половинке ватмана нарисовать одно животное, которое получилось бы слияния всех животных вашего сообщества. В рисовании участвуют все. Так же как в предыдущем задании надо придумать ему несуществующее название. После завершения работы обсуждение в группе: что это за животное, какие черты характера оно имеет, что любит и что ненавидит. Снова определяется «вожак», который об этом рассказывает

остальным. Теперь участники подходят к столу, на котором лежит большой лист ватмана и карандаши. Необходимо представить, что все животные невероятным образом слились в одно и нарисовать его.

Заключительная часть

Упражнение «Мне сегодня».

Процедура: каждый высказывается, начиная со слов: «Мне сегодня понравилось, что ...»

Занятие 9. Мы вместе

Цель: снятие эмоционального напряжения.

Вводная часть

Упражнение – приветствие «Здравствуйте».

Ход занятия: все дети и психолог встают в круг, держась за руки, и, проговаривая по слогам «Здравствуйте», делают несколько шагов вперед и встречаются в центре круга.

Основная часть

Игра «Флажок»

Дети ходят под музыку. Когда психолог поднимает флажок, все дети должны остановиться, хотя музыка продолжает звучать.

Игра «Жучок».

Дети встают в шеренгу за водящим. Водящий стоит спиной к группе, выставив из-под мышек свою руку с раскрытой ладонью. Водящий должен угадать, кто из детей дотронулся до его руки (по выражению лица, движению). Водящий водит до тех пор, пока не угадает правильно.

Игра «На тропинке».

На полу или чертится, или раскладывается узкая полоска. Психолог обращает внимание детей на полоску: «Это – узенькая тропинка на заснеженной дороге, по ней одновременно может пройти только один человек. Сейчас вы разделитесь на пары, каждый из вас встанет по равные стороны тропинки. Ваша задача – пойти одновременно навстречу друг другу и встать на противоположную сторону тропинки, ни разу не заступив за

черту. Переговариваться при этом бесполезно: метет метель, ваши слова уносит ветер, и они не долетают до товарища». Психолог помогает детям разбиться на пары и наблюдает вместе с остальными за тем, как по тропинке проходит очередная пара.

Обсуждение игры: как каждая пара выполнила задание? Успешное выполнение этого задания возможно только в том случае, если один из партнеров уступит дорогу своему товарищу.

Заключительная часть

Упражнения «Нарисуй облако своего настроения».

Дети мысленно рисуют облако и мысленно раскрашивают его в зависимости от того, какое у них в данный момент настроение. Психолог записывает ответы детей. Можно данное упражнение выполнять на листе бумаги.

Занятие 10. Нарисуем настроение

Цель: развитие позитивных взаимоотношений со взрослыми и сверстниками.

Вводная часть

Упражнение «Расставить посты».

Дети маршируют друг за другом под музыку. Впереди идет ведущий. Когда ведущий хлопает в ладоши, ребенок идущий последним, должен немедленно остановиться, так ведущий (командир) расставляет всех детей в задуманном порядке (линейка, круг, по углам и так далее). В данном случае – в две шеренги, друг напротив друга.

Основная часть

Игра «Запретное движение». Дети стоят полукругом. Психолог стоит в центре и говорит: «Следите за моими руками. Вы должны в точности повторять все мои движения, кроме одного. Как только мои руки будут опускаться вниз, вы должны поднять свои вверх. А все остальные мои движения повторяйте за мной». Психолог делает различные движения руками, периодически опуская их вниз, и следит за тем, чтобы дети в

точности выполняли инструкцию. Если детям понравилась игра, можно предложить любому желающему побывать вместо психолога в роли ведущего.

Игра «Передай настроение».

Правила игры те же, что и в игре «Передай движение», только ведущий должен придумать настроение (грустное, веселое, тоскливое, удивленное и т.д.). Когда дети передали его по кругу, нужно обсудить, какое именно настроение было загадано. Затем ведущим становится следующий ребенок.

Заключительная часть

Упражнение – рефлексия «Понравилось – не понравилось».

Дети по очереди (по кругу) говорят, чем мы сегодня занимались на занятии, какие игры, упражнения понравились, какие не понравились, было хорошо – было плохо и почему.

Занятие 11. Хорошее настроение

Цель: формирование внутренней позиции школьника

Вводная часть

Упражнение «Общий круг».

Поздороваться глазами со всеми по кругу. Начинает психолог, он заглядывает в глаза каждому ребенку по кругу и слегка кивает головой, когда он поздоровался со всеми детьми, то слегка дотрагивается до плеча своего соседа, предлагая ему поздороваться с ребятами.

Основная часть

Упражнение «Пингвины». «Говорят, в Антарктике в особо холодную погоду эти симпатичные неуклюжие водоплавающие сбиваются в кучки, тесно прижимаясь, друг к другу, чтобы согреться. А те, кто оказался с края, мерзнут и стараются протиснуться в центр стаи». Детям требуется изобразить поведение пингвинов.

Упражнение «Солнышко и тучка».

Солнышко зашло за тучку, стало свежо – сжаться в комок, чтобы согреться. Солнце вышло из-за тучки, стало жарко – расслабиться, потому что разморило на солнце. Повторять 2 – 3 раза.

Игра «Инсценировка». Дети по очереди инсценируют фразы, которые произносит психолог (Я съел шоколадку.... У меня болит зуб... Мне купили велосипед... Я поссорился с другом... и так далее).

Заключительная часть

Упражнение «Нарисуй облако своего настроения».

Дети мысленно рисуют облако и мысленно раскрашивают его в зависимости от того, какое у них в данный момент настроение. Психолог записывает ответы детей. Можно данное упражнение выполнять на листе бумаги.

Занятие 12. Мы прощаемся

Цель: коррекция эмоционального состояния.

Вводная часть

Упражнение «Поздороваться с соседом справа».

Дети по очереди по кругу здороваются с соседом справа, называя его имя и улыбаясь.

Упражнение «Иголка и нитка».

Выбирается водящий из детей. Под веселую музыку водящий играет роль иголки, а все другие дети — роль нитки. «Иголка» бежит между стульями, а «нитка» (группа детей друг за другом) — за ней. Замечание: если в группе имеется зажатый, аутичный ребенок, то предложите роль «иголки» ему. В ходе игры, когда он будет водить за собой группу детей, у него будут развиваться коммуникативные и организаторские способности.

Основная часть

Игра «Пожалуйста».

Дети за психологом повторяют движения лишь в том случае, если он к показу добавляет слово «пожалуйста». Кто ошибается, выходит на середину и выполняет какое-либо движение.

Игра «Напряжение - расслабление».

Дети садятся на пол (или приседают на корточки), сгибают ноги в коленях, руками обнимают колени, подбородок прижимают к коленям – напряжение. Расслабление – свободная поза. После проделанных упражнений обсуждают, что они чувствовали, каковы их ощущения.

Заключительная часть

Упражнение – прощание «До свидания».

Дети, взявшись за руки, плотно собираются в круг. Затем, проговаривая по слогам «До свидания», расходятся, делая круг шире, и в конце опускают руки.