


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»


ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ  
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ  
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ  
ЗАИМСТВОВАНИЯ

И.о. заведующего кафедрой

д-р пед. наук, доцент

 И.Н. Емельянова

 2017 г.

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

ФОРМИРОВАНИЕ ОБУЧАЕМОСТИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ  
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ

44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа «Методология и методика социального воспитания»

Выполнил работу  
Студентка 2 курса  
очной формы обучения



Марголина  
Ксения  
Александровна

Научный руководитель  
д-р пед. наук, доцент



Емельянова  
Ирина  
Никитична

Рецензент  
К-т.мед.наук, д-р.пед.наук  
доцент



Малярчук  
Наталья  
Николаевна

г. Тюмень, 2017

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ГЛОССАРИЙ</b> .....	4
<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	5
<b>ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧАЕМОСТИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ</b> .....	9
1.1. Понятие «обучаемость», его компоненты.....	9
1.2 . Психолого-педагогические особенности формирования обучаемости у детей с задержкой психического развития.....	17
1.3. Инклюзивная среда детей с задержкой психического развития как условие формирования обучаемости .....	22
<b>ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ</b> .....	32
<b>ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ КОМПОНЕНТОВ ОБУЧАЕМОСТИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ</b> .....	33
2.1. Характеристика инклюзивной среды гимназии № 1 .....	33
2.2. Выявление проблемных зон в формировании обучаемости детей с задержкой психического развития .....	39
2.3. Программа формирования недостающих компонентов обучаемости у детей с задержкой психического развития.....	43
2.4 Анализ и обсуждение результатов эксперимента.....	46
<b>ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ</b> .....	48
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	49
<b>СПИСОК ИСТОЧНИКОВ</b> .....	51
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	56

## ГЛОССАРИЙ

**Обучаемость** – общая способность индивида к усвоению новых знаний, формированию умений и навыков. Обучаемость характеризует уровень психического развития человека, сформированность у него обобщенных способов действий.<sup>1</sup>

**Задержка психического развития** – особый тип аномалии, проявляющийся в нарушении нормального темпа психического развития ребенка. Может быть вызвана различными причинами: дефектами конституции ребенка (гармонический инфантилизм), соматическими заболеваниями, органическими поражениями ЦНС (минимальная мозговая дисфункция).<sup>2</sup>

**Инклюзивная образовательная среда** – это вид образовательной среды, обеспечивающей всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного саморазвития. Предполагает решение проблемы образования детей с ограниченными возможностями за счет адаптации образовательного пространства к нуждам каждого ребенка.

---

<sup>1</sup> Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского; Ред.-сост. Л.А.Карпенко. - Ростов н/Д : Феникс, 1998. - 505 с.

<sup>2</sup> Степанов С.С. Дефектология. Словарь-справочник М.: ТЦ Сфера, 2004. — 208 с.

## ВВЕДЕНИЕ

Обучаемость человека является одним из основных показателей его готовности к учению, к освоению знаний стихийно или целенаправленно в условиях какой-либо конкретной образовательной системы.<sup>3</sup>

Обучаемость влияет на общие способности школьника и учитывает многие стороны его личности - выносливость, работоспособность, гибкость и быстроту мышления, активность и мотивацию личности, эмоциональную сферу и взаимодействие с другими учащимися и учителем.

Дети с задержкой психического развития характеризуются пониженным уровнем обучаемости. Для таких детей особенно важна психолого-педагогическая и коррекционная работа для преодоления пониженного уровня обучаемости. На сегодняшний день дети с задержкой психического развития обучаются в инклюзивных классах общеобразовательных школ, где им приходится преодолевать не малое количество сложностей при обучении.

Именно поэтому очень важно, чтобы все компоненты обучаемости в инклюзивном образовании работали в полной мере и помогли детям с задержкой психического развития без проблем интегрироваться в общеобразовательный класс.

Тема моего исследования является **актуальной**, так как раскрывает наиболее сложные вопросы диагностики компонентов обучаемости у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста в условиях инклюзивной среды.

**Проблема исследования.** На сегодняшний день во многих школах внедряется система инклюзивного образования, но не все школы готовы осуществить необходимую образовательную и психолого-коррекционную работу для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии по причине несформированности в полной мере компонентов

---

<sup>3</sup> Зимняя И.А. Педагогическая психология-- Ростов-на-Дону:Феникс,1997.-480с.

обучаемости, что и способствует интеграции таких детей в общеобразовательную среду

**Объект исследования** – процесс формирования обучаемости младших школьников с задержкой психического развития, обучающихся в условиях инклюзивной среды.

**Предмет исследования** – компоненты обучаемости у детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивной среды.

**Цель исследования** – выявить проблемные зоны в формировании обучаемости у детей с задержкой психического развития, определить пути и способы формирования обучаемости в инклюзивной среде.

**Гипотеза исследования:** процесс обучаемости будет эффективен, если в инклюзивной среде для детей с задержкой психического развития будут

– созданы условия для увеличения работоспособности и динамичности детей;

–сформировано стремление к получению и усвоению новых знаний и понятий;

–развито умение ставить перед собой цели и добиваться их достижения собственными силами;

–сформировано позитивное эмоциональное отношение к интеллектуальной деятельности и процессу обучения.

**Задачи:**

1. Изучить понятие «обучаемость», выделить компоненты обучаемости.
2. Выявить проблемные зоны в области обучаемости у детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивной среды.
3. Разработать и апробировать программу по коррекции проблемных зон в области обучаемости;
4. Провести анализ и сформулировать выводы об особенностях обучаемости в инклюзивной среде детей с задержкой психического развития.

**Теоретико-методологической базой исследования являются:**

– концепции обучаемости в трудах Менчинской Н. А., Калмыковой З. И., Ананьева Б., Г.)

– теоретические труды по исследованию особенностей работы с детьми с задержкой психического развития Лубовского В. И., Блиновой Л.Н..

**Этапы исследования.**

1. Теоретический этап исследования. Были определены тема, объект, предмет, гипотеза исследования. Так же изучено понятие «обучаемость», выделены его компоненты;

2. Практический этап исследования. Была проведена опытно-экспериментальная работа по теме магистерской диссертации. Были выделены компоненты обучаемости, работающие не в полной мере, а также апробирована программа по формированию наименее развитого компонента обучаемости в инклюзивной среде;

3. Заключительный этап исследования. Оформлен текст, построены графики, сформулированы выводы по проделанной работе.

**Методы, используемые в исследовании.** Диагностика проводилась с помощью следующих методик, раскрывающих уровень сформированности компонентов обучаемости у детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивной среды: теппинг – тест Е. П. Ильиной, методика диагностики уровня школьной тревожности Б. Н. Филипса, фронтальная экспресс – диагностика А. К. Марковой.

**Экспериментальная база исследования:** муниципальное автономное общеобразовательное учреждение Гимназия №1

**Научная новизна исследования:** уточнены условия формирования обучаемости у детей с задержкой психического развития.

**Практическая значимость:** разработанная программа направлена на улучшение обучаемости детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивной среды.

Апробация результатов исследования.

1. Марголина К.А., Медиапедагогика как средство творческого развития детей с задержкой психического развития. Наука и образование: векторы развития [Электронный ресурс] // Наука и образование: векторы развития. Педагогические науки. – 2017. Режим доступа: <https://emc21.ru/stati/> (дата обращения: 15.05.2017)

2. Формирование эмоционального компонента обучаемости у детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивной среды. Наука и образование: векторы развития [Электронный ресурс] // Наука и образование: векторы развития. Педагогические науки. – 2017. Режим доступа: <https://emc21.ru/stati/> (дата обращения: 15.05.2017)

Структура исследования:

Работа состоит из введения, двух глав с выводами по каждой главе, заключения, списка литературы и приложений.

# ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧАЕМОСТИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ

## 1.1. Понятие «обучаемость», его компоненты

Понятие «обучаемость» было введено Н. А. Менчинской.

Обучаемость – система свойств личности и деятельности школьника, которая эмпирически характеризует его возможности в усвоении учебной программы — знаний, навыков, понятий и пр.<sup>4</sup>

Обучаемостью можно назвать способность человека к научению. В свою очередь научение – это процесс и результат приобретения человеком знаний, навыков и умений.<sup>5</sup>

Понятие «обучаемость» в трактовке Б.Г. Ананьева определялось как восприимчивость ребенка к обучению, как сложное явление, которое в большей мере обусловлено развитием второй сигнальной системы. Н.А. Менчинская охарактеризовала обучаемость «как способность к усвоению знаний и способов учебной деятельности, проявляющихся в степени быстроты и легкости, с какой приобретаются знания, и осуществляется овладение приемами. Это свойство носит динамический характер, и именно поэтому его изучение дает возможность не только констатировать наличное состояние, но и прогнозировать темпы и характер дальнейшего продвижения ученика.

Позднее обучаемость начала рассматриваться, как совокупность интеллектуальных свойств человека (осознанность, обобщенность, устойчивость, гибкость, экономичность мышления, самостоятельность, и др.) и восприимчивость к помощи, инициативность. В своих трудах Л.С. Выготский писал о необходимости изучения не только актуального уровня,

---

<sup>4</sup> Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка. – М. Воронеж, 1998.- С. 90.

<sup>5</sup> Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высш. пед. учеб. зав.: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. - М.: Владос, 1998. – С.257–306.



но и потенциальных возможностей в развитии ребенка, которые можно раскрыть при анализе умения детей использовать в процессе выполнения заданий различные уровни помощи.

Обучаемость характеризует психическое развитие, позволяющее достичь более качественного уровня в формировании обобщенных принципов действия и их способов. Более того, обучаемость показывает специфические способности: если она более развита у конкретного школьника, то он в большем объеме, лучше и быстрее усвоит необходимую информацию.<sup>6</sup>

В исследованиях, которые посвящены изучению индивидуально-психологических различий в процессе обучения, наиболее основными и общими показателями восприимчивости к обучению считают саму степень развития продуктивного мышления, умение организовывать свою познавательную деятельность, направляя ее на решение определенных задач, подчиняя свои действия поставленной задаче. В исследованиях в понятие «обучаемость» включают не только особенности мышления, но и восприятия, памяти и внимания детей.

Обучаемость является многообразным, сложным и динамичным свойством личности, проявляющимся в личных показателях качества усвоения применения знаний ,легкости и быстроты ,умений и навыков в процессе обучения и самостоятельного познания. В структуру обучаемости входят не только познавательные процессы ( память мышление, внимание ,восприятие, воображение,), но и эмоционально-волевые.

Обучаемость есть совокупность интеллектуальных свойств человека, от которых – при наличии и относительном равенстве других исходных условий (положительного отношения к учению, исходного минимума знаний и т.д.) зависит продуктивность учебной деятельности. Такими свойствами являются:

---

<sup>6</sup> Казанская В.Г. Педагогическая психология: Учебное пособие. - СПб.: Питер, 2005. – С.198–202.

- 1) направленность и мыслительной деятельности на абстрагирование и обобщенность существенного в учебном материале;
- 2) осознанность мышления, определяемая соотношением его словесно-логической и практической сторон;
- 3) гибкость мыслительной деятельности;
- 4) устойчивость мыслительной деятельности;
- 5) восприимчивость к помощи, самостоятельность мышления.

Характер сочетания данных свойств определяет отдельные различия в обучаемости, является ее качественным показателем.

Уровень развития данных свойств мышления представлен как показатель, заключающийся в краткости и легкости пути к достижению высшего уровня усвоения знаний; он понимается как «экономичность мышления» и является количественным показателем обучаемости.

В целом обучаемость можно охарактеризовать, как способность к усвоению знаний и методов учебной деятельности. Она является сравнительно устойчивым свойством личности. Это понятие по своему содержанию наиболее узкое, чем понятие «способность», характеризуемое как свойство личности, являющееся условием эффективного выполнения определенных видов деятельности. Способность включает в себя высокую обучаемость конкретным видам деятельности.

Обучаемость можно соотнести с понятием «обученности» как совокупности всех характеристик психического развития, которые являются результатом прошлого обучения. В таком понимании обученность можно соотнести с уровнем актуального развития, а обучаемость – с зоной ближайшего развития. Важно положение А.К. Марковой по данному вопросу, что обучаемость – это «восприимчивость ученика к усвоению новых знаний и новых способов их добывания, а также готовность к переходу на новые уровни умственного развития».<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. - М.: «Логос», 2005. – С. 157-163

Ведущими показателями обучаемости считаются темп продвижения в освоении знаний и создании умений, легкость этого освоения (отсутствие утомления, напряжения, переживание удовлетворения от усвоения знаний), гибкость в переключении на необходимые приемы и способы работы, прочность сохранения освоенного материала. Суммарными показателями обучаемости, по З.И. Калмыковой, являются:

- 1) темп мышления и экономичность;
- 2) объем материала, благодаря которому достигается решение новых задач;
- 3) количество «шагов» для решения задач и необходимого количества помощи, на основе которой был достигнут результат, а также время, затраченное на решение;
- 4) склонность к самообучению; работоспособность и выносливость.

Существенны предложенные А.К. Марковой показатели обучаемости:

- инициатива в выборе дополнительных заданий, самостоятельное обращение к более серьезным заданиям;
- активность ориентировки в новых условиях;
- восприимчивость, готовность к помощи другого человека, отсутствие сопротивления;
- настойчивость в достижениях поставленной цели и «помехоустойчивость» как умение работать в ситуациях препятствий и отвлечений.

Обучаемость характеризуют:

- психофизиологические процессы (торможение и возбуждение, их соотношение, скорость реакций, работоспособность, ритм и темп деятельности);
- перцептивные и сенсорные процессы (детализирующий или схватывающий тип восприятия, чувствительность, избирательность восприятия, особенности развития зрительного и слухового ощущения);
- опора на гибкость мышления;
- саморегуляция устойчивости;

- скорость мышления;
- распределения внимания и др.

Яркое проявление обучаемости происходит при выполнении заданий, требующих не стереотипных решений « по образцу», а решений, где ребенок может сделать маленькое открытие. Но все же высокая обучаемость не гарантирует успех, если у явного школьника нет направленности на учебную деятельность.

Н.А. Менчинская и ее сотрудники выделили типы различий в обучаемости, основанные на ряде критериев:

- установка личности, определяющая отношения, идеалы и оценки;
- способность к усвоению знаний, степень овладения умственными операциями (интеллектуальные свойства).<sup>8</sup>

Эти признаки позволили выявить 4 типа учащихся:

- имеющие отрицательную характеристику восприимчивости к усвоению знаний, у них выявлена низкая возможность овладеть умственными операциями и отрицательное отношение к школе, низкая мотивация;
- имеющие положительную характеристику восприимчивости к усвоению знаний, они способны овладеть умственными операциями и отличаются положительной направленностью на обучение;
- негативные интеллектуальные свойства и позитивная направленность на школьное обучение вместе с высокой мотивацией
- положительные интеллектуальные свойства и отрицательное отношение к школе.

Ученые акцентируют внимание на свойства, вложенные в основание классификации, которые могут изменяться так же, как и обусловленные ими типы учащихся. Если первоклассник с немалым усердием и желанием начинает выполнять все учебные задания, это еще не гарантирует, что все последующие годы обучения в школе будут успешными и станут

---

<sup>8</sup> Казанская В.Г. Педагогическая психология: Учебное пособие. - СПб.: Питер, 2005. – С.198–202

характеризоваться высокой мотивацией к учению. Все будет в зависимости от того, насколько надлежащая направленность школьника проявится в определенных позитивных успехах и как этому будут содействовать учителя различных предметов.

Временами у учеников возникает ряд трудностей (у них и обучаемость низкая, и отношение к учению негативное). Чтобы успеваемость школьника была хорошей и вообще повышалась его обучаемость, педагогу необходимо поменять мотивацию учащегося. То есть мобилизовать все резервы ребенка, если тот не имеет желания заниматься чем-то неинтересным именно для него. Изменениям же наиболее поддается именно мотивационная сфера.

Особенное значение для обучаемости имеет самооценка учащегося.

Самооценка – это значительность, которой ученик одаряет сам себя (способность расценить свои черты личности или интеллекта), обретая системы смыслов, защищающие личность и регулирующие ее взаимодействие с окружающими.<sup>9</sup>

Она является одним из характеристик успешной учебной деятельности, так как обуславливает желание или нежелание ею заниматься. Как заниженная, так и завышенная самооценка негативно сказывается на процессе и результатах обучения.

Следственно, обучаемость показывает общие способности школьника и учитывает значительные стороны его личности – выносливость, работоспособность, гибкость и быстроту мышления, активность и мотивацию личности, эмоциональную сферу и взаимодействие с остальными учащимися и учителем.

Значительный вклад в понимание успеваемости и обучаемости школьников внесли работы Б.Г. Ананьева, В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, И.В. Страхова, Г.С. Костюка и др. Например, Б.Г. Ананьев организовал экспериментальное обучение, предполагающее взаимосвязь учебных

---

<sup>9</sup> Казанская В.Г. Педагогическая психология: Учебное пособие. - СПб.: Питер, 2005. – С.198–202

предметов, преподаваемых в школе. Оказалось, что последняя способствует умственному развитию школьников, так как интенсивно формирует их умственные действия.

Исследованиями же Н.Ф. Талызиной и П.Я. Гальперина было показано, что такого результата можно добиться поэтапно, причем с определенными заранее намеченными свойствами, и тем самым сформировать тип обучаемости. Как показали ученые, вполне возможно вооружить ученика методом анализа, в результате чего школьник сможет сам формировать умственное действие, а не следовать заранее жесткому и заданному учебником или учителем. П.Я. Гальперин подчеркивает роль личной активности ученика в процессе учения. Интеллектуальное развитие идет по двум линиям: а, следовательно, и обучаемости.<sup>10</sup>

Под обучаемостью мы понимаем совокупность (ансамбль) всех интеллектуальных, когнитивных, эмоциональных и инициативных свойств человека, от которых - при наличии и относительном равенстве необходимых условий - зависит продуктивность учебной деятельности.<sup>11</sup>

Главным компонентом обучаемости является осознанность мыслительной деятельности, которая определяется особенностью соотношения практических и словесно-логических ее компонентов.

При высокой осознанности мыслительных операций имеет место созвучный практическим действиям словесный отчет о ходе решения задачи, содержательный учет идущей извне как позитивной, так и отрицательной информации, что гарантирует возможность учиться на личном опыте, на своих ошибках, править свою деятельность с учетом этих ошибок. Такая деятельность связана с верной самооценкой результатов своего учебного труда.

---

<sup>10</sup> Казанская В.Г. Педагогическая психология: Учебное пособие. - СПб.: Питер, 2005. – С. 98–102

<sup>11</sup> Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. / Под ред. И.И. Ильсова, В.Я. Ляудис. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – С.185–190

Второй компонент обучаемости – гибкость мышления. Он отображает возможность перестройки обычных действий, уже приобретенных выводов, если они прекращают отвечать требованиям меняющейся реальной действительности; она выявляется также в уникальности подхода к анализу ситуаций, в возможности их переосмысливания, в преодолении «барьера прошлого опыта».

Гибкость мышления способна проявляться и в усовершенствовании уже найденных способов решения, в повышении уровня обобщенности самостоятельно полученных заключений, в переходе от прямых связей к обратным.

Если гибкость мышления означает целесообразную изменчивость мышления, то другой компонент обучаемости - устойчивость мышления - отображает отвечающую требованиям действительности целесообразную задержку на уже назначенных значимых, важных признаках анализируемых ситуаций, удерживание их в уме и актуализацию, в подходящих условиях. Благодаря стойкости мышления формируется возможность ориентации не на один, а на ряд качеств, лежащих в основе организации сложных понятий, системы знаний.

Самостоятельность в решении проблем в основном используется как довольно прочный критерий развития умственных способностей.

Такие главные свойства мыслительной деятельности, входящие в структуру обучаемости. Человек, который обладает данными качествами, выделяется высокой «экономичностью мышления»: внешне эта «экономичность» выражается в количестве определенного материала, на основе анализа которого и происходит решение проблемы, в числе «шагов» к самостоятельному решению или «порций» помощи при неосуществимости самостоятельного решения задачи, наконец, во времени, потраченном на поиски свежих знаний, на их «открытие». Благодаря возможности достаточно четкого количественного выражения «экономичность» мышления

рассматривается нами как суммарный количественный показатель обучаемости.<sup>12</sup>

Как показал анализ литературы, существуют разные взгляды на обучаемость. Одни рассматривают ее как диагностическую характеристику, где за основу берут продуктивное мышление (З.И. Калмыкова, Н.А. Менчинская, и др.); другие характеристику, включающую особенности мыслительной деятельности и мотивации (А.К. Маркова, Г. Клаус и др.); так же обучаемость рассматривают как эмпирическую характеристику, состоящую из познавательной деятельности, особенностей личности ученика и его отношения к учебному материалу, коллективу, учителю (В.В. Давыдов, Б.Г. Мещеряков, И.П. Подласый, Е.Д. Хомская и др.)

На основе проанализированного материала были выделены следующие компоненты обучаемости:

1. Физиологический – активность центральной нервной системы, влияющая на работоспособность и динамичность школьника;
2. Когнитивный – усвоение школьником новых знаний, понятий, выражающихся в особенностях переработки необходимой информации;
3. Инициативный – умение ставить перед собой цели, добиваться их достижения своими силами;
4. Эмоциональный – эмоциональное отношение индивида к интеллектуальной деятельности в процессе обучения.

## **1.2 . Психолого-педагогические особенности формирования обучаемости у детей с задержкой психического развития**

В общем виде сущность ЗПР состоит в следующем: развитие памяти, мышления, восприятия, речи, внимания, эмоционально-волевой сферы личности проходит медленно с отставанием от нормы. Ограничения познавательных и психических возможностей не позволяют ребенку

---

<sup>12</sup> Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. / Под ред. И.И. Ильсова, В.Я. Ляудис. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – С. 175-180



справиться на должном уровне с теми требованиями и задачами, которые предъявляет ему общество. Как правило, эти ограничения впервые довольно отчетливо замечаются и проявляются, когда ребенок начинает посещать школу.

У такого ребенка довольно долго остается ведущей игровой мотивация, тяжело формируются учебные интересы. Слабо развитая произвольная сфера (умение переключать внимание, сосредоточиваться, умение удерживать задание, усидчивость, умение работать по образцу) не позволяет младшему школьнику на должном уровне осуществить и без того напряженную учебную деятельность: он очень быстро истощается, устает.

Из-за недостаточного для его возраста умения обобщать, сравнивать, абстрагировать, классифицировать ребенок не в состоянии самостоятельно, без специальной педагогической помощи, усвоить необходимый минимум школьной программы и быстро попадает в ряды хронически неуспевающих. Часто трудности в учении усугубляются слабой способностью к смысловому и звуковому анализу речи, благодаря чему ребенок плохо овладевает навыками чтения, с трудом осваивает письменную речь.

Учебные трудности школьника, как правило, сопровождаются отклонениями в поведении. Из-за функциональной незрелости нервной системы процессы возбуждения и торможения мало сбалансированы. Ребенок либо очень импульсивен, возбудим, раздражителен, агрессивен, постоянно конфликтует с детьми, либо, наоборот, заторможен, скован, пуглив, в результате чего подвергается насмешкам со стороны детей. Из таких взаимоотношений со средой, характеризующихся как состояние хронической дезадаптации, ребенок не может выйти самостоятельно, без педагогической помощи.

Учитель в работе с такими детьми должен не только видеть указанные ограничения, но и правильно оценивать потенциальные возможности таких детей: при индивидуальной помощи (дополнительном объяснении) они могут правильно понимать учебную информацию, адекватно используют

предлагаемую помощь. Обучаемость школьников с задержкой психического развития при условии систематической коррекционной поддержки, интеллектуальной стимуляции, общеукрепляющего оздоровления сможет повыситься в разы.<sup>13</sup>

У детей с задержкой психического развития плохо развито словесно-логическое мышление. Наиболее ярко мыслительную деятельность детей с ЗПР характеризуют: низкая продуктивность, инертность и неустойчивость. Дети этой категории затрудняются в установлении точно дифференцированных связей и отношений, выделении существенных признаков и свойств, их мышление тесно связано с конкретной ситуацией, отвлечься от которой абсолютно не могут.

У них недостаточно работают именно аналитико-синтетических операции (особенно умственного анализа), присутствует затруднение в установлении тождества при необходимости учитывать несколько параметров, затруднение в процессе переноса усвоенного при выполнении аналогичных действий. Дети плохо справляются проблемными заданиями: делают множество попыток решения, перебирают операционные пробы без проверки и доведения до конца первых.<sup>14</sup>

Продуктивное (творческое) формируется в младшем школьном возрасте. В целом по уровню сформированности мышления дети с ЗПР одного возраста также неоднородны. Меньшая часть из них, по результатам исследования мыслительной деятельности, близка к детям с нормальным развитием. У большинства наблюдаются в разной степени особенности мышления.<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. Пособие – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – С. 90-95.

<sup>14</sup> Усанова О. Н. Специальная психология. – СПб.: Питер, 2006. – С. 157-160.

<sup>15</sup> Лубовский В. И. Задержка психического развития как психолого-педагогическая проблема. // Развитие младших школьников в норме и при отклонениях. - Иркутск, 1979. – С. 3-17.

Для повышения формирования обучаемости у детей с задержкой психического развития существуют особые образовательные потребности

К общим потребностям относятся:

- выделение пропедевтического периода в образовании, обеспечивающего преемственность между дошкольным и школьным этапами;
- непрерывность коррекционно-развивающего процесса, реализуемого через содержание предметных областей и в процессе индивидуальной работы;
- получение начального общего образования в условиях образовательной организации общего типа;
- психологическое сопровождение, помогающее взаимодействию ребенка с педагогами и соучениками;
- адаптация к основной общеобразовательной программе начального общего образования с учетом необходимости коррекции психофизического развития;
- постепенное расширение образовательного пространства, поэтапно выходящего за пределы образовательной организации;
- психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и образовательной организации;
- комплексное сопровождение, которое может гарантировать получение необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности центральной нервной системы и на коррекцию поведения, а также специальной психокоррекционной помощи, направленной на компенсацию дефицита эмоционального развития ребенка, формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения;
- обеспечение особой временной и пространственной организации образовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов обучающихся с ЗПР (низкой работоспособности, быстрой истощаемости пониженного общего тонуса и др.);

- учет потенциальных и актуальных познавательных возможностей, обеспечение индивидуального темпа обучения для детей с задержкой психического развития;
- организация процесса обучения с учетом специфики усвоения умений, знаний и навыков детей с задержкой психического развития с учетом темпа учебной работы (поэтапное предъявление материала, дозированная помощь взрослого, использование специальных методов, средств и приемов, способствующих как общему развитию ребенка, так и компенсации индивидуальных недостатков развития);
- профилактика и коррекция школьной и социокультурной дезадаптации;
- обеспечение непрерывного контроля за становлением учебно-познавательной деятельности детей, продолжающегося до достижения уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно;
- постоянный мониторинг результативности образования и сформированности социальной компетенции детей, уровня и динамики психофизического развития;
- постоянная помощь в осмыслении и расширении материала, в закреплении и совершенствовании освоенных умений;
- постоянное стимулирование познавательной активности, побуждение интереса к себе, окружающему и социальному миру;
- использование только позитивных средств стимуляции деятельности и поведения;
- постоянная актуализация знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения;
- обеспечение взаимодействия семьи и образовательной организации (сотрудничество с родителями, активизация ресурсов семьи для формирования социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей);

- развитие и отработка средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), формирование навыков социально одобряемого поведения;
- специальная психокоррекционная помощь, направленная на формирование способности к самостоятельной организации собственной деятельности и осознанию возникающих трудностей, формирование умения запрашивать и использовать помощь взрослого.

### **1.3. Инклюзивная среда детей с задержкой психического развития как условие формирования обучаемости**

В настоящее время в России сложилось единое образовательное пространство, и инклюзия стала одним из важнейших направлений при воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями здоровья, что помогло в сближении массовой и специальной образовательных систем. На сегодняшний день институт инклюзивного образования является единственным международно-признанным инструментом реализации прав ребенка с ограниченными возможностями здоровья на образование и счастливое будущее.

Базовыми принципами инклюзивного обучения являются: ранняя коррекция, образовательная психокоррекционная помощь каждому ребенку, обоснованный психолого-медико-педагогический отбор детей для интегрированного обучения, наличие положительной системы и отношений со стороны социума и др.

С 1 сентября 2016 года свое действие начал утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 19.12.2014 г. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), так называемого инклюзивного образования.

Инклюзия обозначает полное включение детей с ограниченными возможностями здоровья в обычную школьную жизнь, в которой с удовольствием и радостью принимают участие также все остальные школьники.

В основу инклюзивного образования положена идеология, исключающая любую дискриминацию детей, обеспечивающая равное отношение ко всем людям, но создающая особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Инклюзивное образование – это такой процесс воспитания и обучения, при котором все дети, независимо от их психических, физических, интеллектуальных и иных особенностей, вовлечены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных учреждениях, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают требуемую специальную поддержку.

Задержка психического развития (ЗПР) – распространенная форма психических нарушений. Это нарушение нормального темпа психического развития, вследствие чего ребенок, достигший школьного возраста, психически не может вырасти из дошкольных игровых форм. При ЗПР детям тяжело включаться в школьную деятельность, воспринимать школьные задания и выполнять их. Они ведут себя в классе так же, как и в детском саду.<sup>16</sup>

Эффективное и своевременное психолого-педагогическое сопровождение детей с задержкой психического развития обеспечивается как в условиях дифференцированного (специального или коррекционного), так и интегрированного и инклюзивного обучения. Важным направлением деятельности по реализации права таких детей на образование является создание различных условий с учетом психофизических особенностей их

---

<sup>16</sup> Васинская Н. В. Создание специальных условий обучения детей с ЗПР в условиях инклюзии [Текст] / Н. В. Васинская, Н. А. Кузнецова, Ю. Н. Бузакова // Образовательная среда сегодня: стратегии развития : материалы VIII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 17 дек. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016—№ 4 (8). — С. 123–126

развития в общеобразовательной среде. На сегодняшний день в России существуют две модели интеграции:

- 1) Классы, в которых дети с ЗПР (1-4 человека) обучаются вместе с нормально развивающимися сверстниками по индивидуальной образовательной программе.
- 2) Коррекционные классы и группы при образовательном учреждении общего типа, в которых обучаются дети с проблемами в развитии.

Принцип инклюзивного образования заключается в следующем: педагоги и администрация общеобразовательных учреждений принимают детей задержкой психического развития в независимости от их социального положения, эмоционального, физического и интеллектуального развития и создают им условия на основе психолого-педагогических приемов, которые ориентированы на потребности этих детей<sup>17</sup>

В инклюзивной среде образовательный подход позволяет детям обрести необходимые компетенции, согласно образовательным стандартам. Основной субъект, на которого направлена инклюзия - ребенок с ограниченными возможностями. Понятие «ребенок с ограниченными возможностями» укрепилось российской практике в 90-х годах XX века. Оно заимствовано отечественными специалистами из зарубежного опыта. В образовании термин ребенок с «ограниченными возможностями» (disabled child) характеризует ту часть детей, которая не может в силу психических, физических, умственных недостатков овладеть обычной школьной программой и нуждаются по этой причине в специально разработанных методиках, стандартах, содержании образования. В России используют множество различных терминов, охватывающих общее понятие «ребенок с ограниченными возможностями»: дети с недостатками в развитии, дети с нарушениями развития, педагогически запущенные дети и т.д. Наряду с

---

<sup>17</sup> Сабельникова С. И. Развитие инклюзивного образования. Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2009. – № 1. – С.42–54.

привычными понятиями «инвалид», «ребенок-инвалид», используют следующие термины, как «дети с отклонениями в развитии», «дети, имеющие недостатки в психическом и (или) физическом развитии», «дети с ограниченными возможностями здоровья», «лица с ограниченными возможностями».

При данном разнообразии терминологии и понятий существуют черты, характеризующие рассматриваемую группу лиц:

- у ребенка имеются физические, психические ограничения или функциональные недостатки, причем эти недостатки должны быть зафиксированы компетентной комиссией;
- эти ограничения или недостатки в той или иной степени затрудняют выполнение обычных для человека жизненных функций;
- эти ограничения или недостатки являются достаточно продолжительными, что влечет необходимость оказания помощи человеку, создания особых условий для его жизнедеятельности.<sup>18</sup>

Для успешного развития инклюзивного образования необходимо создать психолого-педагогическую модель сопровождения и индивидуальные образовательные маршруты, где на каждой образовательной ступени была оказана необходимая помощь таким детям специалистами учреждений.

Главная задача – это выявление индивидуальных положительных особенностей в каждом ученике, фиксация его умений, которые он приобрел за определенное время, планирование возможной ближайшей зоны и перспективы совершенствования тех навыков и умений, которые он приобрел, так же расширение его функциональных возможностей.

Важным компонентом успешной интеграции и инклюзии ребенка с ограниченными возможностями в среду здоровых детей является подготовка

---

<sup>18</sup>Шипицина Л. М. Интеграция и инклюзия: проблемы и перспективы // Материалы российского форума «Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения» 20-21 сентября 2010 г. – СПб, 2010. С. 14-18.



окружения к этим процессам с помощью специальных программ повышения квалификации для специалистов общеобразовательных учреждений и программ повышения родительской компетентности.

Важна работа с учителями, работающими в классах инклюзивного обучения. Необходимо, чтобы психолог оказал учителям помощь в преодолении страха, тревожности, связанных с поиском правильных подходов во взаимодействии с учениками с особыми образовательными потребностями.

Идея инклюзивного образования показывает нам особые требования к личностной и профессиональной подготовке специалистов, которые имеют базовое коррекционное образование, и учителей с базовым уровнем знаний и специальным компонентом профессиональной квалификации.

Под базовым компонентом мы понимаем профессиональную педагогическую подготовку, (психолого-педагогические, предметные и методические знания, навыки и умения), а под специальным компонентом – следующие психолого-педагогические знания:

- понимание и представление того, что такое инклюзивное образование, в чем его отличие от традиционных форм обучения;
- умение реализовать разнообразные способы педагогического взаимодействия между учениками, родителями, коллегами-учителями, специалистами, администрацией, руководством;
- знание методов психологического и дидактического проектирования учебного процесса.<sup>19</sup>

Нельзя недооценивать значимость инклюзии для развития не только ребенка с интеллектуальной недостаточностью, но и общества в целом. Развитие инклюзивного образования – процесс сложный и многогранный, он

---

<sup>19</sup> Кантор В. З. Инклюзивное образование как новая парадигма государственной политики. Материалы заседания Ученого совета университета 27 мая 2010 года // Вестник Герценовского университета. – № 9 (83), 2 сентября 2010 г. – С. 41-47.

затрагивает научные, методологические и административные ресурсы. Современное гражданское общество невозможно без уважения свобод и прав каждого отдельного человека, обеспечения для него необходимой безопасности и равноправия.

Инклюзивная школа – это, прежде всего, школа, в которой присутствует уважение ко всем людям, независимо от психических и физических недостатков у некоторых из них. Она призвана обеспечить становление личности ребенка, целостное развитие ее потенциала, формирование желания и умения учиться, она закладывает прочный фундамент трудовой и общеобразовательной подготовки, которая необходима выпускнику для полноценного включения в жизнь общества.

Инклюзивное образование основано на принципе доступности образования для всех учащихся, в том числе и для инвалидов. Это подход комплексный, целостный, он основан на интересах ребенка. Основой инклюзивного подхода должен стать ориентир на нормальное психическое развитие каждого ученика, а не на отклонения в виде девиации или патологии. Понимание сути такого подхода и его принятие позволяет повышать самооценку учеников с ограниченными возможностями здоровья и дает им право на равные права и возможности.

Дети с задержкой психического развития могут получать такое же образование, какое и есть у здоровых сверстников, только при создании необходимых финансовых, кадровых, материально-технических и психолого-педагогических условий, которые обеспечивают удовлетворение особых образовательных потребностей этой категории обучающихся. Под специальными условиями получения образования детьми с ОВЗ понимаются условия воспитания, обучения и развития, включающие в себя использование программ коррекционной работы, адаптированных образовательных программ (АООП НОО), специальных методов обучения,

дидактических материалов и учебников, технических средств, предоставление услуг тьютора и т.д.<sup>20</sup>

Организационно-педагогические условия характеризуют большей частью работу учителя. Во-первых, это создание адаптированной образовательной программы. Под этим термином понимается образовательная программа, адаптированная для обучения ребенка с ОВЗ (в том числе с инвалидностью), она разрабатывается на базе основной общеобразовательной программы, с учетом адаптированной основной образовательной программы и в соответствии с психофизическими особенностями и особыми образовательными потребностями категории лиц с ОВЗ. Строится эта программа так же с учетом рекомендаций ПМПК.

Во-вторых, это благоприятная эмоциональная обстановка в классе, исключающая неприятие остальными детьми ребенка с ЗПР, помогающая этому ребенку раскрыть свой творческий потенциал, реализоваться в коллективе. Для этого необходимо участие таких детей в жизни класса и школы, в общественных мероприятиях. Кстати, такие дети безумно любят занятия такого вида. Дети с ЗПР с радостью участвуют в творческих номерах, рисуют, танцуют, поют. Это помогает им развить чувство уверенности в коллективе, установить контакт с одноклассниками. Особенно когда эти занятия становятся успешными.

Программно-методическое обеспечение воспитательного и образовательного процесса очень важно для лучшего обучения детей с ЗПР. Возникает потребность в обеспеченности учебно-методической литературой, так как учитель в ряде случаев испытывает затруднения при работе с такими детьми. Необходимо наличие в школьной библиотеке литературы по коррекционной педагогике и коррекционной педагогике, причем не только в печатном виде. Учителя должны иметь доступ к ЭОР (электронным образовательным ресурсам), к изданиям, раскрывающим актуальные

---

<sup>20</sup> Концепция федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. — Электрон. текстов. данные. — Режим доступа: <http://институткоррекционнойпедагогики.пф/specialnyj-fgos/>.

проблемы воспитания и образования детей с ЗПР. Также библиотечный фонд должен быть укомплектован художественной литературой, вызывающей заинтересованность на разных стадиях развития у детей с ЗПР.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ЗПР – фактор, обуславливающий успешное обучение. В первую очередь это создание консилиума, который анализирует особенности конкретного ребенка с ЗПР, определяет направления в разработке индивидуального образовательного маршрута, адаптированной образовательной программы. В организации и реализации образовательного и воспитательного процессов обязательно должны принимать участие и педагог-психолог, и логопед, и дефектолог. Причем работа всех участников должна быть слаженной и четкой. Только в этом случае возможно достичь намеченных результатов в обучении и развитии ребенка с ЗПР.

Для детей с ЗПР обязательным условием успешного обучения является наличие сопровождения. Это работа педагога-психолога, логопеда, дефектолога. Существующую сейчас проблему в нехватке и отсутствии в школах таких кадров можно решить путем переобучения имеющихся учителей, привлечения специалистов из сторонних организаций, сотрудничающих с данным образовательным учреждением.

Успешное обучение и воспитание детей с ЗПР в образовательной организации неразрывно связано с созданием благоприятной среды, с учетом их особых потребностей. Соблюдение всех вышеперечисленных условий определяет эффективность включения ребенка с ЗПР в образовательную среду.<sup>21</sup>

Формирование обучаемости детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивной среды невозможно без понимания общих подходов работы с такими детьми. Такими подходами служат:

---

<sup>21</sup> Васинская Н. В. Создание специальных условий обучения детей с ЗПР в условиях инклюзии [Текст] / Н. В. Васинская, Н. А. Кузнецова, Ю. Н. Бузакова // Образовательная среда сегодня: стратегии развития : материалы VIII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 17 дек. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 4 (8). — С. 123–126

- индивидуальный подход,
- обогащение знаниями об окружающем мире;
- активизация познавательной деятельности;
- проявление педагогического такта;
- особое внимание - коррекции всех видов деятельности.

Эффективная динамика обучения детей с ЗПР намечается тогда, когда своевременно реализуется вся необходимая психологическая коррекция, медицинское лечение, а обучение и педагогическая коррекция ведутся с учетом всей сложности, неравномерности и дисгармоничности развития интеллекта и личности этой категории детей.

Цель обучения детей с ЗПР совпадает с целью традиционного обучения – научить детей писать, считать, читать, сформировать основные навыки и умения учебной деятельности, развить элементы теоретического мышления, операции самоконтроля, культуру речи и поведения.

Однако успешное освоение школьниками с ЗПР знаний, умений, навыков, способов учебной деятельности возможно только при условии решения специфических задач, разработанных для каждого этапа образования:

1. Обогащение кругозора детей, формирование отчетливых разносторонних представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, которые позволяют ребенку осознанно воспринимать учебный материал;
2. Развитие до необходимого уровня психофизиологических функций: артикуляционного аппарата, фонематического слуха, мелких мышц руки, оптико-пространственной ориентации, зрительно-моторной координации и др;
3. Формирование учебной мотивации;
4. Формирование социально-нравственного поведения (осознание новой социальной роли ученика, выполнение обязанностей, диктуемых данной ролью, ответственное отношение к учебе, соблюдение правил поведения на уроке, правил общения и т.д.).

5. Формирование умений и навыков, необходимых для деятельности любого вида: умение ориентироваться в задании, планировать работу, выполнять ее в соответствии с образцом, инструкцией, осуществлять самоконтроль и самооценку.
6. Развитие личностных компонентов познавательной деятельности (познавательная активность, самостоятельность, произвольность), преодоление интеллектуальной пассивности.
7. Формирование соответствующих возрасту общеинтеллектуальных умений (операции анализа, сравнения, обобщения, практической группировки, логической классификации, умозаключений и др.).
8. Формирование умений и навыков, необходимых для деятельности любого вида: умение ориентироваться в задании, планировать работу, выполнять ее в соответствии с образцом, инструкцией, осуществлять самоконтроль и самооценку.
8. Коррекция индивидуальных отклонений.
9. Охрана и укрепление соматического и психического здоровья школьников.
10. Системный и планомерный контроль за развитием детей с ЗПР педагогами – членами психолого-медико-педагогического консилиума школы.
11. Организация благоприятной социальной среды.

Все перечисленные задачи ложатся в основу коррекционных целей, которые ставит перед собой инклюзивное образование.

## **ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ**

Первая глава была посвящена изучению понятия «обучаемость». Как показал анализ литературы, обучаемость влияет на общие способности школьника и учитывает многие стороны его личности - выносливость, работоспособность, гибкость и быстроту мышления, активность и мотивацию личности, эмоциональную сферу и взаимодействие с другими учащимися и учителем. В ходе анализа источников и систематизации полученной информации мы выделили четыре компонента обучаемости: физиологический, когнитивный, инициативный и эмоциональный. Так же мы выяснили, какие условия необходимы для формирования обучаемости у детей с задержкой психического развития в инклюзивной среде.

К данным условиям относятся:

1. Материально-техническое обеспечение общеобразовательного учреждения;
2. Организация временного режима;
3. Кадровое обеспечение;
4. Психолого-коррекционная работа.

## ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ КОМПОНЕНТОВ ОБУЧАЕМОСТИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

### 2.1. Характеристика инклюзивной среды гимназии № 1

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение гимназия №1 города Тюмени. Сокращенное официальное наименование - МАОУ Гимназия №1 г. Тюмени.

Инклюзивная среда разработана на территории второго корпуса МАОУ гимназии №1, по адресу: Тюмень, ул. Краснодонская, 61.

В данной школе находятся как интегрированные классы, в них обучаются дети с нарушением развития речи, так и инклюзивные, классы, в которых обучаются дети с различными ОВЗ.

Инклюзивная среда МАОУ Гимназии № 1 оценивалась по следующим элементам, представленным в Рисунке 1



**Рис. 1. Модель инклюзивной среды**



Материально-техническое обеспечение. На базе Гимназии №1 предусмотрена материально-техническая поддержка, кроме того наличие сетевой поддержки, координация и взаимодействие специалистов различного профиля, и вовлечённые в процесс образования, родители (законные представители) обучающегося с ЗПР. Если необходима организация удаленной работы, специалистов обеспечивают полным комплектом компьютерного и периферийного оборудования.

Учебные кабинеты и классы гимназии оснащены компьютерной техникой, которые подключены локальной и интернет сетям, стационарными мультимедийными проекторами, 16 кабинетов оборудованы мобильными сканерами доски, большая часть из них - маркерными досками.

В гимназии находятся специальные оборудованные помещения для проведения занятий с учителем-логопедом, педагогом-психологом, и другими специалистами, отвечающие задачам программы коррекционной работы и задачам психолого-педагогического сопровождения обучающегося с задержкой психического развития. Организовано пространство для отдыха и двигательной активности обучающихся на переменах и группах продленного дня, присутствует игровая зона игровая зона в рекреации начальной школы.

Для обучающихся с задержкой психического развития создается доступное пространство, которое позволяет воспринимать немалое количество информации через аудио-визуализированные источники. Это и доступные и удобно расположенные стенды с представленным на них наглядным материалом о внутришкольных правилах поведения, режиме функционирования учреждения, правилах безопасности, распорядке, расписании уроков, последних событиях в школе, будущих мероприятиях, ближайших планах и т.д.

Для организации рабочего пространства, ребенку с задержкой психического развития в классе предлагается выбор парты и партнера.

Дети с задержкой психического развития работают с базовыми учебниками, по которым обучаются их сверстники, не имеющих ограничений здоровья, но все же присутствуют специальные, учитывающие особые образовательные потребности, приложения и дидактические материалы (преимущественное использование натуральной и иллюстративной наглядности), тетрадями и тд. Они есть как на бумажных, так и на электронных носителях, обеспечивают реализацию программы коррекционной работы.

Особые образовательные потребности детей с ЗПР указывают на необходимость специального подбора дидактического материала, и самое важное – использование натуральной и иллюстративной наглядности.

Организация временного режима обучения. Временной режим образования обучающихся с ЗПР (учебный год, учебная неделя, день) устанавливается в соответствии с законодательно закрепленными нормативами (ФЗ «Об образовании в РФ», СанПиН, приказы Министерства образования и др.), а также локальными актами гимназии.

Организация временного режима обучения детей с ЗПР учитывает их индивидуальные возможности и соответствует их особым образовательным потребностям.

Устанавливается следующая продолжительность учебного года: 1 классы – 33 учебные недели; 2 – 4 классы – 35 учебные недели.

Для профилактики переутомления обучающихся с ЗПР в годовом календарном учебном плане предусмотрено равномерное распределение периодов каникул и учебного времени.

Учебная неделя длится 5 дней. Дети обучаются только в первую смену. Продолжительность учебного дня для каждого ребенка устанавливается гимназией с учетом особых образовательных потребностей обучающегося, его готовности к нахождению в среде сверстников без родителей. Распорядок учебного дня обучающихся с ЗПР устанавливается с учетом их повышенной утомляемости в соответствии с требованиями к здоровьесбережению.

Предусматривается организация трехразового питания, необходимых оздоровительных мероприятий.

Образовательная нагрузка на неделю равномерно распределена в течение 5 учебных дней.

Учебный день включает в себя специально организованные занятия - уроки. Обучение и воспитание происходит как в ходе занятий - уроков, так и во время другой (внеурочной) деятельности обучающегося в течение учебного дня.

Учебные занятия начинаются в 8.30 часов.

Количество уроков в день:

1 классов – максимум 4 урока день и один день в неделю – не более 5 уроков, за счет урока физической культуры;

для обучающихся 2 – 4 классов – максимум 5 уроков.

Продолжительность учебных занятий - 40 минут.

В первых классах используется «ступенчатый» режим обучения: в первом полугодии (в сентябре, октябре – по 3 урока в день по 35 минут каждый, в ноябре-декабре – по 4 урока по 35 минут каждый; январь-май – по 4 урока по 40 минут каждый).

Продолжительность перемен между уроками составляет не менее 15 минут. Между началом коррекционных занятий, внеурочной деятельности, связанной с интеллектуальными нагрузками, предусмотрен перерыв продолжительностью 45 минут.

Кадровое обеспечение:

На базе Гимназии №1 психолого-коррекционную работу осуществляют такие специалисты, как учитель-логопед, педагог-психолог.

Все педагоги, работающие с детьми с задержкой психического развития постоянно повышают свой профессиональный уровень в области инклюзивного образования.

Недостатком кадрового обеспечения является наличие всего одного логопеда на всю школу, из чего следует, что логопедическая работа

выполняется не в полной мере. Так же в гимназии отсутствует тьютор-специалист, организующий условия для успешной интеграции ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду учреждения.

Психолого – коррекционная работа:

Как уже говорилось ранее, В школе работает психолог, он помогает адаптироваться детям с ОВЗ в обычную среду класса.

Так же работает логопункт, в котором детям с ОВЗ помогают в борьбе с различными нарушениями развития речи.

В таблице 1 указан список коррекционно-развивающих занятий, которые проводятся данными специалистами в МАОУ Гимназии №1 удовлетворения особых образовательных потребностей детей с ЗПР.

Таблица 1

**Коррекционно – развивающие занятия в МАОУ Гимназии №1**

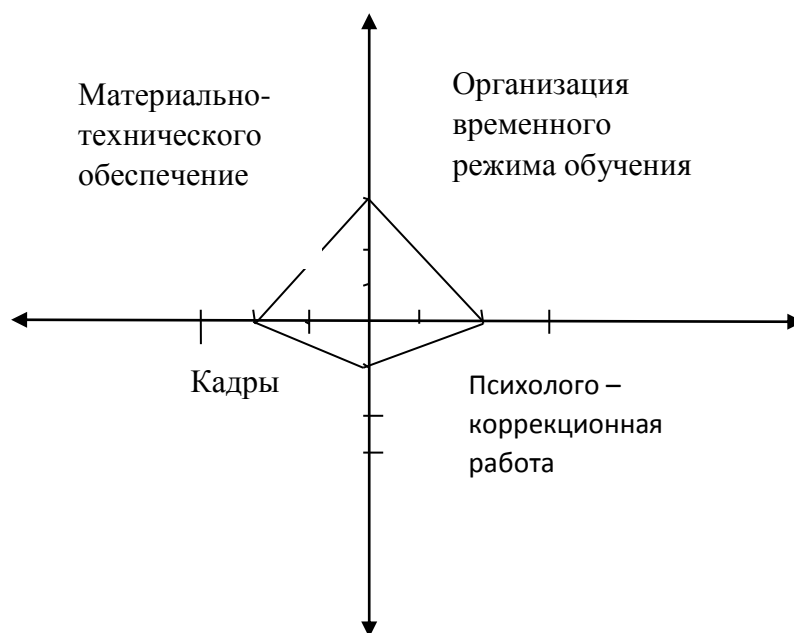
Направления	Классы/количество часов в неделю			
	1	2	3	4
Развитие психомоторных и сенсорных процессов	1	1	1	1
Логопедические занятия	1	1	1	1
Ритмика	1			
Педагогическая коррекция	2	1	1	1
<b>Итого</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>

Так как данные занятия проходят чаще последними уроками, дети попросту сбегают с них, не получая должного уровня психолого-коррекционной помощи.

На основе данной характеристики инклюзивной среды в гимназии №1 составлена таблица, в которой показаны уровни сформированности каждого элемента инклюзивной среды (Приложение1, таблица 2)

## Уровни сформированности элементов инклюзивной среды

	1 уровень	2 уровень	3 уровень
Материально-техническое обеспечение	Наличие необходимых условий для обеспечения инклюзивной среды	отдельные специально оборудованные помещения для проведения занятий с детьми с ЗПР	Наличие специальных технических средств и дидактического материала для работы с детьми с ЗПР
Организация временного режима обучения	Установлен Временной режим образования обучающихся с ЗПР в соответствии с законодательно закрепленными нормативами	Учебный день включает в себя специально организованные занятия	Организованны индивидуальные занятия с учителем
Кадровое обеспечение	Кадры проходят повышение квалификации в области инклюзивной среды	Наличие педагога-психолога и учителя-логопеда	Наличие тьюторов и необходимого количества специалистов, занимающихся психо-коррекционной работой
Психолого-коррекционная работа	Наличие психолого-коррекционной работы	Проведение необходимого количества занятий	Наличие необходимого количества специалистов, занимающихся психо-коррекционной работой



**Рис.1 Показатели сформированности инклюзивной среды**

Мы можем видеть, что элемент «психолого-коррекционная работа» в Гимназии №1 сформирован недостаточно для осуществления инклюзивной среды в полной мере.

## **2.2. Выявление проблемных зон в формировании обучаемости детей с задержкой психического развития**

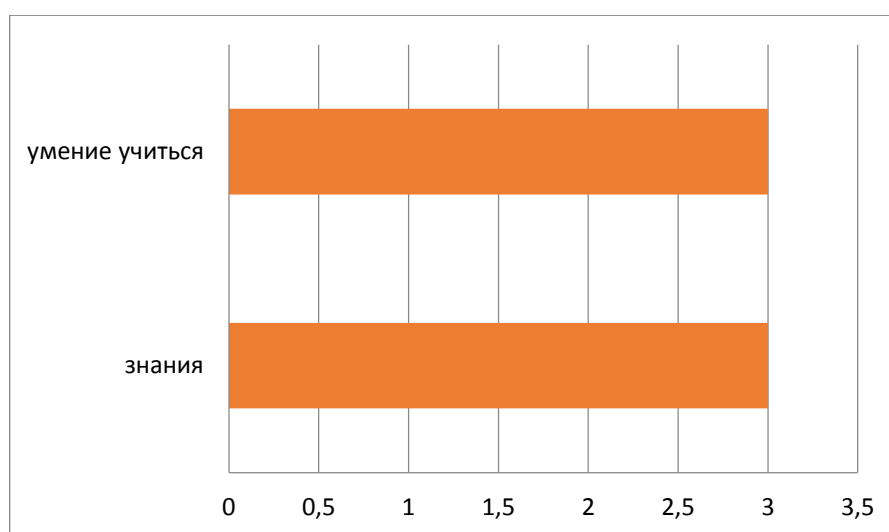
Ранее нами было выделено 4 компонента обучаемости: физиологический, когнитивный, инициативный, эмоциональный. Под физиологическим компонентом мы понимаем активность центральной нервной системы, влекущая за собой физиологическое возбуждение. Работоспособность, динамичность как свойства нервной системы индивида влияют на процесс овладения каким-либо действием, в нашем случае — на обучаемость. Когнитивный компонент обучаемости — индивидуальные различия в процессе усвоения ребенком новых понятий, знаний, выражающихся в особенностях переработки информации, ее оценивания и категоризации, процессов мышления. Инициативный компонент был выделен с учетом такого признака обучаемости, как самостоятельность, который показывает, как ребенок умеет ставить перед собой определенные

цели, и добивается их достижения собственными силами. Эмоциональный компонент обучаемости включает эмоциональное отношение к процессу обучения и интеллектуальной деятельности.

Апробация данного исследования проходила среди младших школьников. В исследовании приняли участие 15 детей с задержкой психического развития 2-3 классов. Для изучения характеристики уровня сформированности компонентов обучаемости были проведены исследования на основе методик:

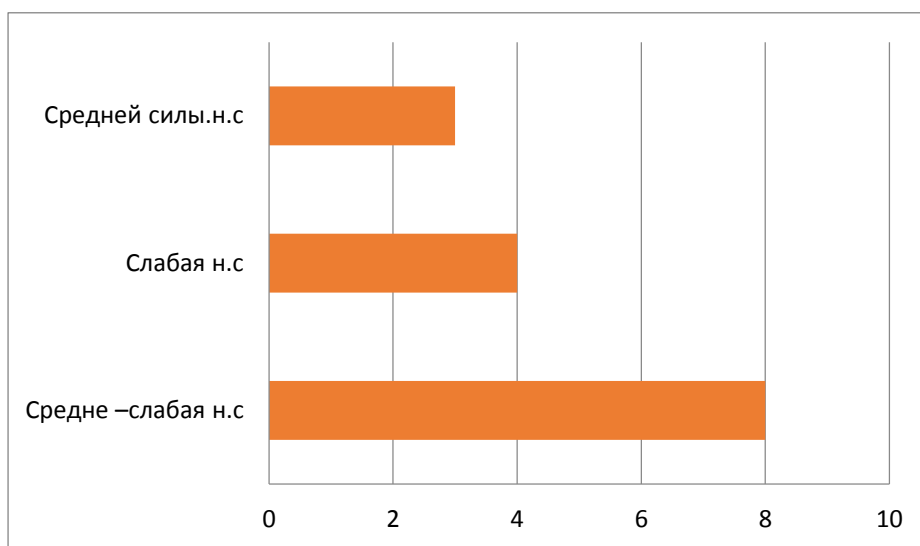
- экспресс-диагностика свойств нервной системы по психомоторным показателям Е. П. Ильина (физиологический компонент) ( см. Приложение 2)
- фронтальная экспресс - диагностика обучаемости (Маркова А.К.)(когнитивный компонент) (см. Приложение 3)
- методика наблюдения(инициативный компонент)(см. Приложение 4)
- методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса (Филипса) (эмоциональный компонент ( см. Приложение 5)

Фронтальная экспресс-диагностика Марковой показала, что когнитивный компонент у младших школьников с задержкой психического развития в гимназии №1 развит на среднем уровне. Дети понимают важность обучения, но мотивация к получению знаний слабая.



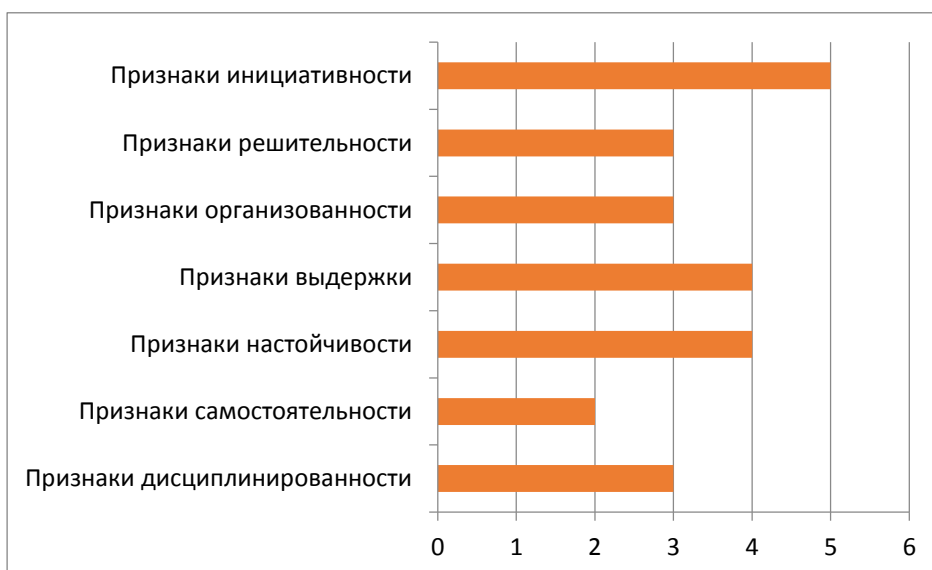
**Рис. 2. Результаты исследования когнитивного компонента обучаемости**

Физиологический компонент. Экспресс-диагностики свойств нервной системы по психомоторным показателям Е. П. Ильиной показала, что у большинства младших школьников с задержкой психического развития (8 из 15), обучающихся в гимназии №1 нервная система средне-слабая. Данный результат является особенностью психолого-педагогической характеристики детей с задержкой психического развития.



**Рис. 3. Результаты исследования физиологического компонента обучаемости**

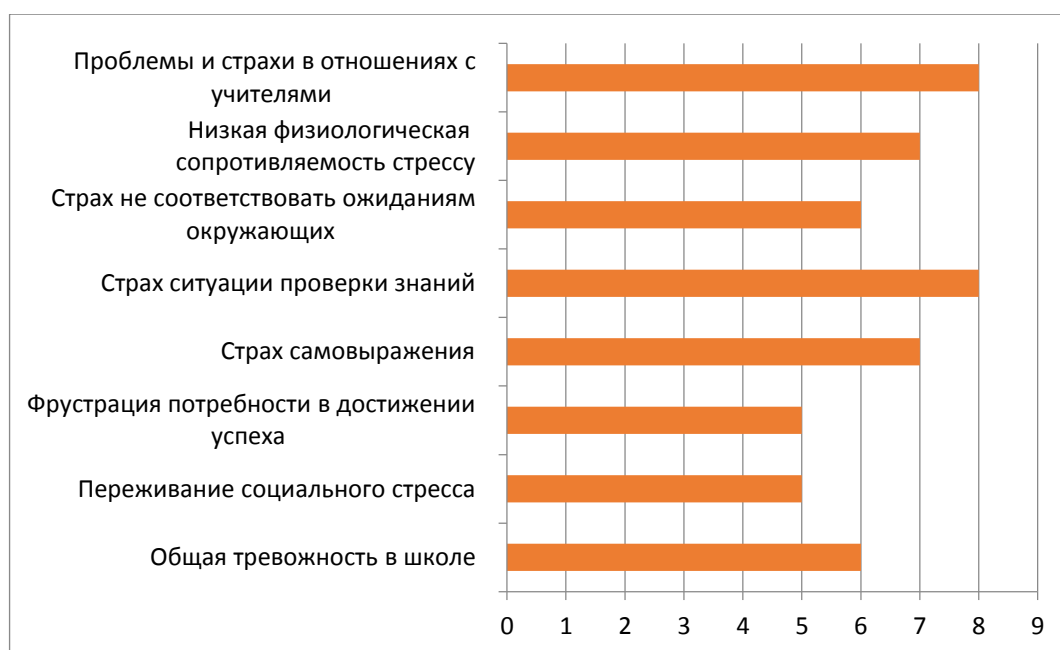
Результаты наблюдения показывают, что у детей с задержкой психического развития инициативный компонент развит на среднем уровне. Дети инициативны, настойчивы, уровень дисциплинированности средний, менее решительны и самостоятельны.





#### Рис. 4. Результаты исследования инициативного компонента обучаемости

Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса показывает нам, что у младших школьников с задержкой психического развития, обучающихся в гимназии №1 эмоциональный компонент развит слабо. Дети испытывают страх проверки знаний и во взаимодействии с учителями, им тяжело справляться со стрессом и выражать свое мнение, так же имеется общая тревожность в школе.



#### Рис. 5. Результаты исследования эмоционального компонента обучаемости

Результаты исследования показали, что три компонента из четырех имеют средний уровень развитости. Проблемной зоной является эмоциональный компонент обучаемости. Исследование показало, что у детей с ЗПР в условиях инклюзивной среды преобладает негативный эмоциональный фон, сопровождающийся выраженным проявлением тревожности в ситуациях учебного характера (эмоциональный компонент). Есть основания полагать, что причиной такого результата может являться слабая сформированность психолого-коррекционного элемента инклюзивной среды гимназии (рис 2).

Следующим этапом нашей работы стала разработка программы по развитию эмоционального компонента у младших школьников с задержкой психического развития.

### **2.3. Программа формирования недостающих компонентов обучаемости у детей с задержкой психического развития**

Цель: создание условий для снижения уровня школьной тревожности у детей с задержкой психического развития

Направления работы:

1. Создание эмоционального настроения, снятие эмоционального напряжения.
2. Работа с понятием «страх».
3. Раскрепощение учащихся, повышение самооценки.
4. Развитие навыков презентации и саморегуляции.

Организация работы. Практические занятия проводились 1 раз в неделю на протяжении трех месяцев; общее количество занятий 12.

Формы работы: упражнения, игры

Ход работы. Приведем для примера одного занятия.

Тема «Создание эмоционального настроения, снятие эмоционального напряжения»

Цель: создание позитивного эмоционального настроения на ситуацию обучения.

Орг-момент. Установление правил.

- говорить по одному;
- не перебивать того, кто говорит;
- не применять физическую силу в адрес других;
- никого не оскорблять, не дразнить, не над кем не подшучивать;
- не осуждать и не оценивать себя и других участников занятия;

– говорить о себе, только от своего имени.

Упражнение 1. “Приветствие”.

Необходимые материалы: мягкая игрушка.

Техника проведения: детям предлагается сесть в круг. Участникам нужно передавать друг другу мягкую игрушку разными способами.

Упражнение 2. «Представление». Цель: раскрепощение учащихся.

Каждый участник должен встать перед группой, назвать свое любимое блюдо и показать какой-либо жест.

Упражнение 3. «Передай предмет» (игра). Учащиеся по кругу передают воображаемый предмет, как-то связанный со школьной жизнью. Один показывает, остальные по очереди повторяют движения. Когда круг замыкается, участники группы отгадывают, какой предмет они передавали.

Упражнение 4 «Что лежит в портфеле» (игра).

Водящий бросает учащимся мяч и называет какой-то предмет. Если, по мнению ребенка, он должен лежать в портфеле, мяч нужно ловить, если нет, мяч ловить не нужно.

Упражнение 5. “Тряпичная кукла”. Техника проведения: ребятам предлагается представить себя ватной куклой и повторять за ведущим те движения, которые он будет показывать.

“У куклы мягкая, мягкая шейка. Головка падает (легко и свободно опускаем голову на грудь, подбородок касается груди).

У неё мягкие, мягкие плечики (расслабляем мышцы плеча).

У неё мягкие, мягкие ручки (руки свободно и расслаблено висят вдоль тела).

У неё мягкая спинка (расслабляем мышцы спины).

У неё мягкий животик (расслабляем мышцы живота).

Дышите свободно и легко.

У неё мягкие ножки, которые совсем её не слушаются (расслабляем мышцы ног).

Дышите легко и свободно. Попробуйте так походить.

Замечательная куколка!

Давайте снова станем детьми!

Итог занятия. Обсуждение по вопросам

- Что нового произошло за время занятия?

- Что удивило, оказалось неожиданным?

Занятие 2

Работа с понятием «страх»

Упражнение 1. Обсуждение понятия «страх». Цель: осознание личностного смысла понятия «страх», принятие собственных страхов. Задается вопрос смысла: «Какие ассоциации вызывает у вас это слово?». Все ассоциации записываются на доске. Обсуждаются вопросы о том, зачем страх нужен человеку, а чем он может мешать.

Упражнение 2. Рассказ о школьном страхе.

По кругу участникам предлагается рассказать о каком-нибудь страшном случае в школе легким тоном. После упражнения проводится обмен чувствами.

Упражнение 3. Рисование школьных страхов.

Участники рисуют на листах бумаги свои страхи. После им предлагается сделать с этими рисунками то, что они хотят. По окончании упражнения ребята делятся опытом.

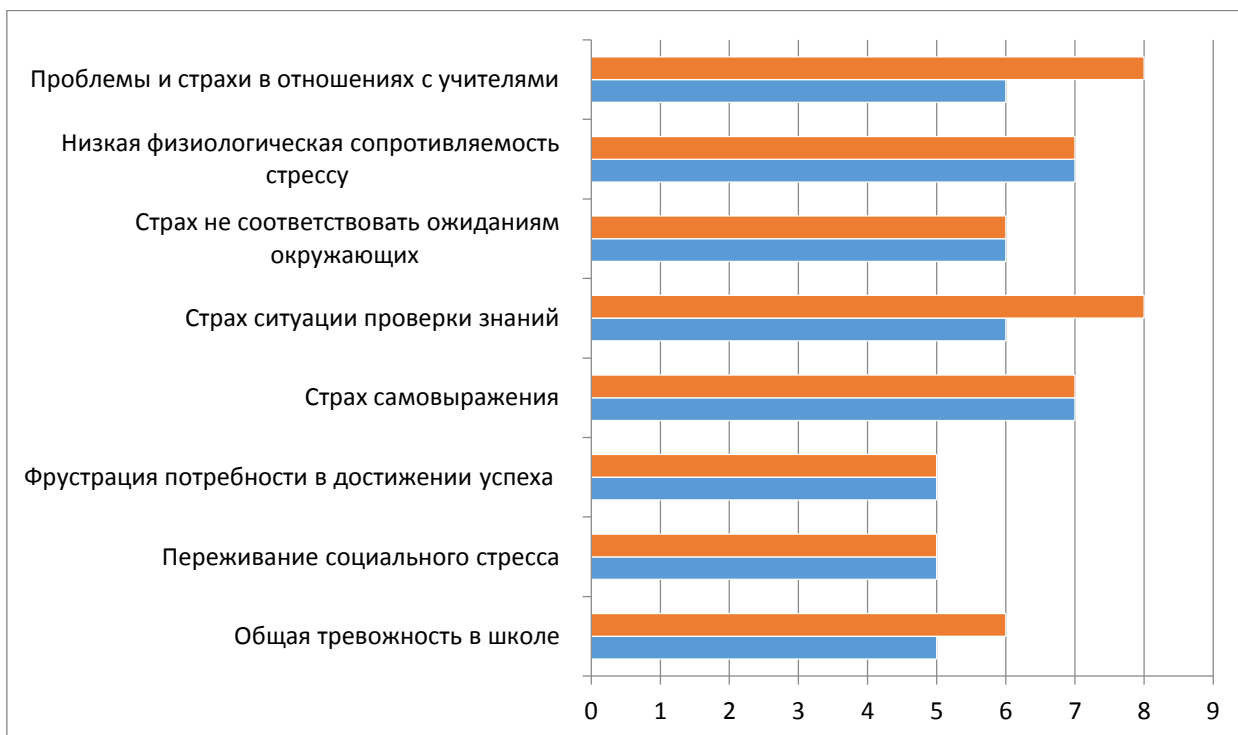
Всю программу можно посмотреть в Приложении 6

В первые три занятия, дети были зажаты, отказывались участвовать в упражнениях, сбегали с занятий, а иногда и вовсе не приходили за урок. На четвертое занятие я заметила положительные изменения в работе с детьми с задержкой психического развития. На уроках они стали проявлять инициативу, дослушивали меня до конца, задавали различные вопросы, просили помощи в решении определенных задач. Просили повторить с ними то или иное упражнение. Делились своими впечатлениями по поводу занятий.

## 2.4 Анализ и обсуждение результатов эксперимента.

После трех месяцев (12 занятий) работы программы по понижению уровня тревожности учащихся младших классов был проведен контрольный эксперимент с помощью Методики диагностики уровня школьной тревожности Филлипса.

Результаты эксперимента показывают, что уровень тревожности по шкале «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» и «Страх ситуации проверки знаний» стал ниже на 2 балла. Так же снизилась шкала «Общая тревожность в школе»



**Рис. 6. Результаты контрольного эксперимента исследования эмоционального компонента обучаемости**

Очевидно, что произошли положительные изменения.

Полученные результаты показали, что система специально организованной психолого-коррекционной программы будет способствовать снижению уровня тревожности и повышению уровня самооценки детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивной среды.

Кроме изменения уровня тревожности у детей с задержкой психического развития (эмоциональный компонент), было замечено, что дети стали проявлять себя на уроках активнее, увеличилась работоспособность и желание выполнять, заданные им упражнения, не только в стенах школы, но и дома.

Педагоги отмечали, что у детей все чаще можно было заметить хорошее настроение, желание заниматься на уроках и слушать учителя.

Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что разработанная нами программа может повлиять не только на уровень тревожности детей с задержкой психического развития (эмоциональный компонент), но и способствовать изменению уровня развитости трех остальных компонентов: физиологический, когнитивный и инициативный, которые в свою очередь могут улучшить психолого-педагогический элемент модели инклюзивной среды.

## **ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ**

В процессе научно-исследовательской деятельности нами была описана структура и характеристика инклюзивной среды МАОУ Гимназии №1, выявлены проблемные зоны. Проведено исследование по выявлению недостаточно сформированных компонентов обучаемости в условиях инклюзивной среды. Проблемной зоной оказался эмоциональный компонент обучаемости. На основе результатов исследования нами была разработана и апробирована программа по развитию эмоционального компонента у младших школьников с задержкой психического развития.

Апробация данного исследования проходила среди младших школьников. В исследовании приняли участие 15 детей с задержкой психического развития 2-3 классов.

Практические занятия проводились 1 раз в неделю на протяжении трех месяцев; общее количество занятий 12.

По окончании реализации программы нами был проведен контрольный эксперимент с помощью Методики диагностики уровня школьной тревожности Филлипса.

Результаты эксперимента показали, что уровень тревожности у младших школьников с задержкой психического развития снизился.

Следовательно, мы можем сделать вывод, что данная программа способствовала снижению уровня тревожности и повышению уровня самооценки детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивной среды.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование было посвящено теме «Формирование обучаемости у детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивной среды». Целью работы являлось выявление проблемных зон обучаемости в инклюзивной среде и их коррекция.

Под обучаемостью понимается система свойств личности и деятельности школьника, которая эмпирически характеризует его возможности в усвоении учебной программы — знаний, навыков, понятий и пр.

Следовательно, обучаемость демонстрирует общие способности школьника и учитывает многие стороны его личности - выносливость, работоспособность, гибкость и быстроту мышления, активность и мотивацию личности, эмоциональную сферу и взаимодействие с другими учащимися и учителем.

На основе проанализированного материала были выделены следующие компоненты обучаемости:

1. Физиологический – активность центральной нервной системы, влияющая на работоспособность и динамичность школьника;
2. Когнитивный – усвоение школьником новых знаний, понятий, выражающихся в особенностях переработки необходимой информации;
3. Инициативный – умение ставить перед собой цели, добиваться их достижения своими силами;
4. Эмоциональный – эмоциональное отношение индивида к интеллектуальной деятельности в процессе обучения.

В практической части исследования была описана структура и характеристика инклюзивной среды МАОУ Гимназии №1, выявлены проблемные зоны. Так же проведено исследование по выявлению недостаточно сформированных компонентов обучаемости в условиях инклюзивной среды. На основе результатов исследования был описан опыт



реализации программы по коррекции эмоционального компонента обучаемости.

– в ходе проведения занятий у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивной среды снизился уровень тревожности и повысился уровня самооценки

Разработанная программа может помочь детям с задержкой психического развития справиться с эмоциональной тревожностью в школе, а образовательному учреждению выполнить все условия, необходимые для формирования обучаемости в условиях инклюзивной среды.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Л.И. Акатов. - М.: ВЛАДОС, 2003.
2. Асеев В.Г. Возрастная психология: Учебное пособие. [Текст] / – Иркутск, 1989.
3. Бабкина Н.В. Оценка психологической готовности детей. пособие для психологов и специалистов коррекционно-развивающего обучения. [Текст] / Н.В. Бабкина. - М.: Айрис -пресс(Дошкольное воспитание и развитие), 2005.
4. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития : учеб.пособие. [Текст] / – М.: Издательство НЦ ЭНАС, 2003. – 136 с.
5. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие [Текст] / Л.Н. Блинова – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
6. Большой толковый психологический словарь. Том 2. [Текст]/ – М.: Вече, АСТ, 2000. - 560 с
7. Васинская Н. В. Создание специальных условий обучения детей с ЗПР в условиях инклюзии [Текст] / Н. В. Васинская, Н. А. Кузнецова, Ю. Н. Бузакова // Образовательная среда сегодня: стратегии развития : материалы VIII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 17 дек. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 4 (8). — С. 123–126.
8. Власова Т.А. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой. – М., 1984. – 256 с.
9. Выготский Л.С. Мышление и речь: Психика, сознание, бессознательное[Текст]/. - М.: Лабиринт, 2001. – 367 с.
10. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991.

11. Габай Т.В. Педагогическая психология: Учебное пособие. [Текст] / – М.: «Академия», 2006. – 240 с.
12. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. [Текст] / - М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.
13. Дети с задержкой психического развития. [Текст] / Под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. – М: Педагогика, 1984. – 256 с.
14. Еникеев М.И. Психологический энциклопедический словарь. [Текст] / – М.: Проспект.
15. Задержка психического развития // Педагогический энциклопедический словарь. [Текст] / – М.: Проспект, 2003. – С. 57.
16. Закон РФ от 10.07.1992 N 3266-1 «Об образовании» (ред. от 02.02.2011)  
СПС Консультант Плюс Литература
17. Захарова А.В. Система коррекционно-развивающих занятий для старших дошкольников и младших школьников. Основы специальной психологии. Учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений. [Текст]/ Под ред. Л.В.Кузнецовой. Москва, 2002 г. С. 458 – 476
18. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии. [Текст] / – СПб.: Речь, 2003.
19. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. [Текст] / – М.: «Логос», 2005. - 384 с.
20. Иванова А. Я. Обучаемость как принцип оценки умственного развития детей. [Текст] / – М.: Изд. Моск. ун-та, 1976.
21. Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы: Материалы международной конференции. 19-20 июня 2008 года. [Текст] / – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. - 215 с.

22. Казанская В.Г. Педагогическая психология: Учебное пособие. [Текст] / – СПб.: Питер, 2005. – 366 с.
23. Калмыкова З.И. Обучаемость и принципы построения методов ее диагностики В кн.: З.И.Калмыкова (Ред.) Проблемы диагностики умственного развития учащихся. [Текст] / – М., 1975.
24. Кантор В. З. Инклюзивное образование как новая парадигма государственной политики. Материалы заседания Ученого совета университета 27 мая 2010 года // Вестник Герценовского университета. – № 9 (83), 2 сентября 2010 г. – С. 41-47.
25. Концепция федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. – Электрон. текстов. данные. — Режим доступа: <http://институткоррекционнойпедагогики.рф/specialnyj-fgos/>.(дата обращения: 20.05.2017).
26. Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского; Ред.-сост. Л.А.Карпенко. [Текст] / – Ростов
27. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте / [Текст]/ В.В. Лебединский. – М., 2003.
28. Малофеев, Н. Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики Н. Н. Малофеев Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. [Текст] / – 2010. - № 1. – С. 3–10.
29. Малярчук Наталья Николаевна, Цыбикова Елена Николаевна Сохранение и развитие здоровья школьников: функции систем здравоохранения и образования // Вестник БГУ. 2013. №12. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sohranenie-i-razvitie-zdorovya-shkolnikov-funktsii-sistem-zdravoohraneniya-i-obrazovaniya> (дата обращения: 20.05.2017).
30. Мустаева, Л.Г. Коррекционно-педагогические и социально-психологические аспекты сопровождения детей с ЗПР. [Текст] / – М., 2008. н/Дону:Феникс,1998. – 505с.

31. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высш. пед. учеб. зав.: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. [Текст] / – М.: Владос, 1998. – 608 с.
32. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов. [Текст] / – М.: ВЛАДОС, 2004. – 126с
33. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов. [Текст] / – Москва: ВЛАДОС, 2004. – 126с.
34. Новоселова С.А. Развитие мышления в раннем возрасте. [Текст] / – М., 1978.
35. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений[Текст] / Под ред. Кузнецовой Л.В. – Москва: Академия, 2003. – 480с.
36. Официальный сайт МАОУ Гимназии № 1 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://1gymnasium.ru/> (дата обращения: 02.05.2017)
37. Педагогическая психология: Учебник для студентов высш. учеб. заведений / Под ред. Н.В. Ключевой. [Текст] / – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 400 с.
38. Пенин Г. Н. Инклюзивное образование как новая парадигма государственной политики // Вестник Герценовского университета. – 2010. – № 9(83). – С. 41-47.
39. Пенин Г. Н. Инклюзивное образование как новая парадигма государственной политики // Вестник Герценовского университета. [Текст] / – 2010. – № 9(83). – С. 41-47.
40. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии. Изучение и психокоррекция. [Текст]/Под ред. У.В. Ульенковой. – СПб., 2007.
41. Сабельникова С. И. Развитие инклюзивного образования. Справочник руководителя образовательного учреждения. [Текст] / – 2009. –№ 1. – С.42-54.

42. Создание специальных образовательных условий для ребенка с задержкой психического развития в образовательной организации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/sozдание-specialnih-obrazovatelnih-usloviy-dlya-rebenka-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya-v-obrazovatelnoy-organizacii-1416560.html> (дата обращения: 14.05.2017).
43. Сорокоумова С. Н. Психологические особенности инклюзивного обучения. [Текст] // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 12. – №3. – 2010. – С. 134–136.
44. Степанов С.С. Дефектология. Словарь-справочник. [Текст] / – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 208 с.
45. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учебник для студентов сред. учеб. заведений. [Текст] / – М.: «Академия», 2006. - 288 с.
46. Триггер, Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. [Текст] / – СПб., 2008.
47. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. / Под ред. И.И. Ильясова, В.Я. Ляудис. [Текст] / – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 304 с.
48. Хрестоматия по психологии: Учебное пособие для студентов пед. институтов / Под ред. А.В. Петровского. [Текст] / – М.: Просвещение, 1987. – 447 с.
49. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1. Под общей ред. С.Г. Шевченко[Текст] / – М.: Школьная Пресса, 2003. - 96 с.
50. Шипицина Л. М. Интеграция и инклюзия: проблемы и перспективы // Материалы российского форума «Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения» 20-21 сентября 2010 г. [Текст] / – СПб, 2010. – 200 с. (С. 14-18).

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

	<b>1 уровень</b>	<b>2 уровень</b>	<b>3 уровень</b>
Материально-техническое обеспечение	+	+	+
Организация временного режима обучения	+	+	-
Кадровое обеспечение	+	+	-
Психолого-коррекционная работа	+	-	-

### Приложение 2

## Методика Е.П.Ильина. Теппинг-тест

Назначение теста

Определение свойств нервной системы и коэффициента функциональной асимметрии.

Инструкция к тесту

«По моему сигналу вы должны начать проставлять точки в каждом прямоугольнике бланка. За отведенное для каждого прямоугольника время (5 с) вы должны поставить в нем как можно больше точек. Переходить из одного прямоугольника в другой вы будете по моей команде, не прерывая работы. Все время работаете в максимальном для себя темпе. Теперь возьмите в правую (или левую руку) карандаш и поставьте его перед первым прямоугольником бланка».

Экспериментатор подает сигнал: «Начали!», а затем через каждые 5 с дает команду: «Перейти в другой квадрат». По истечении 5 с. работы, в 8-м прямоугольнике экспериментатор подает команду: «Стоп».

Опыт проводится последовательно сначала правой, затем левой рукой.

Тестовый материал

Стандартные бланки, представляющие собой листы бумаги (203 x 283 мм), разделенные на 8 расположенных по 4 в ряд равных прямоугольника.

О.П.Елисеев предлагает не 6 (как это обычно предлагается, например, для младшей группы подростков или в оригинальном варианте Е.П.Ильина), а 8 полей для простановки точек, чтобы тенденция изменения работоспособности обнаруживалась более отчетливо. Порядок простановки точек для правой и левой руки по отдельным полям – взаимно обратный: по и против часовой стрелки; поле № 5 должно располагаться под полем № 4.

Обработка результатов теста



1. Подсчитать количество точек в каждом прямоугольнике и внести результаты в протокол;
2. Построить график работоспособности, для чего отложить на оси абсцисс пятисекундные промежутки времени и на оси ординат – количество точек в каждом прямоугольнике;
3. На основании анализа формы кривой диагностировать силу нервной системы согласно нижеописанным критериям;
4. Рассчитать коэффициент функциональной асимметрии по работоспособности левой и правой руки, получив суммарные значения работоспособности рук путем сложения всех данных по каждому из восьми прямоугольников. Абсолютное различие по работоспособности левой и правой рук делится на сумму работоспособностей, а затем умножается на 100 %:

$$KF_a = ((\text{сумма точек правой руки} - \text{сумма точек левой руки}) / (\text{сумма точек правой руки} + \text{сумма точек левой руки})) * 100\%;$$

Полученные в результате обработки экспериментальных данных опыта варианты динамики максимального темпа могут быть условно разделены на пять типов:

- Сильный тип: темп нарастает до максимального в первые 10-15 с. работы; в следующие 25-30 с. он может снизиться ниже исходного уровня (т.е. наблюдавшегося в первые 5 с работы). Этот тип кривой свидетельствует о наличии у испытуемого сильной нервной системы;
- Стабильный тип: максимальный темп удерживается примерно на одном уровне в течение всего времени работы. Этот тип кривой свидетельствует о наличии у испытуемого нервной системы средней силы;
- Слабый тип: максимальный темп снижается уже со второго 5-секундного отрезка и остается на сниженном уровне в течение всей работы. Этот тип свидетельствует о слабости нервной системы испытуемого;

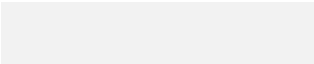
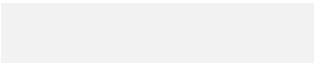
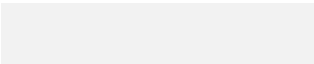
- Среднеслабый тип: темп работы снижается после первых 10-15 с. Этот тип расценивается как промежуточный между средней и слабой силой нервной системы – среднеслабая нервная система;
- Среднесильный тип: первоначальное снижение максимального темпа сменяется затем кратковременным возрастанием темпа до исходного уровня. Вследствие способности к кратковременной мобилизации такие испытуемые относятся к группе лиц со среднесильной нервной системой.

## Фронтальная экспресс - диагностика


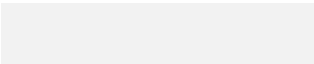
### обученности

(Маркова А.К.)

#### 1. Знания

Полный запас знаний, близкий к школьной программе	_____
	
Владеет понятиями, терминами, законами, теориями	_____
	
Знания понимает, умеет переформулировать своими словами	_____
	
Знания гибко переносятся и применяются в новых условиях	_____

#### 2. Умение учиться

Понимает смысл учебных заданий и сам ставит учебные задачи	_____
	
Владеет учебными действиями изменения, сравнения, моделирования учебного материала	_____
	
Умеет находить несколько способов решения задачи и сопоставлять их	_____

Выполняет учебные действия

\_\_\_\_\_

быстро, в свернутом виде

Умеет сложными приемами  
самоконтроля проверить себя в  
середине работы и до нее

\_\_\_\_\_

Адекватно оценивает свои  
возможности в учебной рабо-  
те

\_\_\_\_\_

Выполняет учебные и конт-  
рольные действия в уме

\_\_\_\_\_

Умеет оценить свою учебную  
работу по частям, увидеть свои  
отдельные плюсы и ми-  
нусы

\_\_\_\_\_

---

**Использование метода наблюдения для оценки волевых качеств**

Довольно полную характеристику волевой активности субъекта можно получить, наблюдая за его настойчивостью, инициативностью, решительностью, самостоятельностью, выдержкой, организованностью и дисциплинированностью, проявляемых в каком-нибудь виде деятельности. Эти волевые качества, отражающие активизирующую и сдерживающую функции воли, наиболее ярко проявляются в действиях и поступках субъектов, удобны для наблюдения, характерны для всех видов деятельности (учение, труд, спорт, общественная работа). Что касается целеустремленности, то о ней можно судить по проявлению указанных выше качеств.

**Признаки волевых качеств школьников****Признаки дисциплинированности:**

- сознательное выполнение установленного в данной деятельности порядка (соблюдение требований учителей, своевременное выполнение трудовых поручений, выполнение всех правил в спорте и т. д.);
- добровольное выполнение правил, установленных коллективом (класса, членами кружка, группой товарищей по труду, спорту и т. д.);
- недопущение проступков (уход без разрешения с занятий, неявка на воскресник и т. п.);
- соблюдение хорошего поведения при изменении обстановки.

**Признаки самостоятельности:**

- выполнение субъектом посильной деятельности без помощи и постоянного контроля со стороны (без напоминаний и подсказок выполнить учебное, трудовое задание и т. п.);
- умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность (приступить к подготовке уроков, обслужить себя, найти способ отдохнуть и т. д.);

— умение отстаивать свое мнение, не проявляя при этом упрямства, если не прав;

— умение соблюдать выработанные привычки самостоятельного поведения в новых условиях деятельности.

— **Признаки настойчивости:**

— стремление постоянно доводить начатое дело до конца;

— умение длительно преследовать цель, не снижая энергии в борьбе с трудностями;

— умение продолжать деятельность при нежелании ею заниматься или при возникновении другой, более интересной деятельности;

— умение проявить упорство при изменившейся обстановке (смене коллектива, условий труда и т. д.)

— **Признаки выдержки:**

— проявление терпения в деятельности, выполняемой в затрудненных условиях (большие помехи, неудачи и т. п.);

— умение держать себя в конфликтных ситуациях (при спорах, незаслуженном обвинении и т. д.);

— умение тормозить проявление чувств при сильном эмоциональном возбуждении (большой радости, негодовании и т. д.);

— умение контролировать свое поведение в непривычной обстановке.

— **Признаки организованности:**

— соблюдение определенного порядка, способствующего успеху в деятельности (держать в порядке книги, рабочее место, предметы труда и развлечений и т. п.);

— планирование своих действий и разумное их чередование; рациональное расходование времени с учетом обстановки;

— умение вносить в свою деятельность определенную организацию при изменении обстановки.

— **Признаки решительности:**

- быстрое и обдуманное принятие решений при выполнении того или другого действия или поступка;
- выполнение принятого решения без колебаний, уверенно;
- отсутствие растерянности при принятии решений в затрудненных условиях и во время эмоциональных возбуждений;
- проявление решительных действий в непривычной обстановке.
- **Признаки инициативности:**
- проявление субъектом творчества, выдумки, рационализации;
- участие в осуществлении разумного новшества, хорошего начинания, исходящего от других;
- активная поддержка коллектива в реализации намеченных планов;
- стремление проявить инициативу в непривычной обстановке.

#### **Оценка силы волевых качеств**

Оценка силы волевых качеств производится по пятибалльной системе 5 — волевое качество очень сильно развито, 4 — сильно развито, 3 — развито, 2 — очень слабо развито, 1 — волевое качество не присуще данному субъекту (для большей точности оценка может быть выражена с десятичными долями балла, например 3,7 или 4,2 и т. д.).

Общая оценка каждого волевого качества определяется как среднеарифметическое, полученное от деления суммы оценок данного качества на число оценивающих. Если среднеарифметическое равно 4, и выше, данное качество проявляется сильно, в остальных случаях — волевое качество считается слабо проявляющимся. Так определяется сила каждого из изучаемых волевых качеств.

Оценка устойчивости того или другого волевого качества производится по частоте проявления признаков данного качества. Волевое качество считается более или менее устойчивым, если один из его признаков обнаруживается у наблюдаемого субъекта в данной деятельности в среднем три и более раза в неделю или если два и более признака проявляются в

среднем не менее двух раз в неделю за время наблюдения за субъектом. При более редком проявлении признаков волевое качество считается неустойчивым.

Таким образом, если волевое качество определенной силы и устойчивости проявляется только в одном виде деятельности (учение, труд, спорт, общественная работа), можно считать, что это влияние мотива, интереса к данной деятельности, если в двух и более видах деятельности — что это, скорее всего, качество личности.



## **Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса (Филлипса)**

Цель методики (опросника) состоит в изучении уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить “Да” или “Нет”.

Инструкция: “Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ “+”, если Вы согласны с ним, или “-”, если не согласны”.

### **Обработка и интерпретация результатов.**

При обработке результатов выделяют вопросы; ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил “Да”, в то время как в ключе этому вопросу соответствует “-”, то есть ответ “нет”. Ответы, не совпадающие с ключом - это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

1. Общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50 %, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75 % от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Факторы	№ вопросов
1. Общая тревожность в школе	2, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53. 54. 55, 56, 57, 58; сумма = 22
2. Переживание социального стресса	5. 10, 15. 20, 24. 30, 33, 36. 39, 42, 44 сумма = 11
3. Фрустрация потребности в достижении успеха	1. 3, 6. 11. 17. 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43; сумма = 13
4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45; сумма = 6
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26; сумма = 6
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3,8,13,17.22; сумма = 5
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9,14.18.23,28; сумма = 5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2,6,11,32.35.41.44.47; сумма = 8

### КЛЮЧ К ВОПРОСАМ

1 -	7-	13-	19-	25	31 -	37-	43	49-	55-
			+			+			
2 _	8-	14-	20	26-	32-	38	44	50-	56-
		+			+	+			
3-	9-	15-	21 -	27-	33-	39	45-	51 -	57-
					+				
4-	10-	16-	22	28-	34-	40-	46-	52-	58-
		+							
5-	11	17-	23-	29-	35	41	47-	53-	

	+				+	+		
6-	12-	18-	24	30	36	42 -	48-	54-
		+	+	+				

### **Результаты**

1) Число несовпадений знаков (“+” - да, “-” - нет) по каждому фактору (абсолютное число несовпадений в процентах: < 50 %; > 50 % и 75%).

Для каждого респондента.

2) Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.

3) Число несовпадений по каждому измерению для всего класса; абсолютное значение - < 50 %; > 50 % и 75%.

4) Представление этих данных в виде диаграммы.

5) Количество учащихся, имеющих несовпадения по определенному фактору 50 % и 75 % (для всех факторов).

6) Представление сравнительных результатов при повторных замерах.

7) Полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора).

1. Общая тревожность в школе - общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

2. Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками).

3. Фрустрация потребности в достижении успеха - неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

4. Страх самовыражения - негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

5. Страх ситуации проверки знаний - негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей.
6. Страх несоответствовать ожиданиям окружающих - ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу - особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями - общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

### **Бланк**

“

+”

0

“

—”

### **Текст опросника.**

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?

4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?

23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?

41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?

57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?



## **Программа формирования недостающих компонентов обучаемости у детей с задержкой психического развития**

### **Занятие 1**

Создание эмоционального настроения, снятие эмоционального напряжения

Установление правил.

- говорить по одному,
- не перебивать того, кто говорит,
- не применять физическую силу в адрес других,
- никого не оскорблять, не дразнить, не над кем не подшучивать,
- не осуждать и не оценивать себя и других участников занятия,
- говорить о себе, только от своего имени.

Упражнение 1. «Приветствие».

Необходимые материалы: мягкая игрушка.

Техника проведения: ребятам предлагается сесть в круг. Участники должны передавать друг другу мягкую игрушку разными способами.

Упражнение 2. «Представление». Цель: раскрепощение учащихся.

Каждый участник должен встать перед группой, назвать свое любимое блюдо и показать какой-либо жест.

Упражнение 3. «Передай предмет».

Цель: создание рабочей атмосферы группы, двигательное раскрепощение.

Учащиеся по кругу передают воображаемый предмет, как-то связанный со школьной жизнью. Один показывает, остальные по очереди повторяют движения. Когда круг замыкается, участники группы отгадывают, какой предмет они передавали.

Упражнение 4. Игра «Что лежит в портфеле» для раскрепощения ребенка.

Водящий бросает учащимся мяч и называет какой-то предмет. Если, по мнению ребенка, он должен лежать в портфеле, мяч нужно ловить, если нет, мяч ловить не нужно.

#### Упражнение 5. Релаксация “Тряпичная кукла”.

Цель: снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Техника проведения: ребятам предлагается представить себя ватной куклой и повторять за ведущим те движения, которые он будет показывать.

“У куклы мягкая, мягкая шейка. Головка падает (легко и свободно опускаем голову на грудь, подбородок касается груди).

У неё мягкие, мягкие плечики (расслабляем мышцы плеча).

У неё мягкие, мягкие ручки (руки свободно и расслаблено висят вдоль тела).

У неё мягкая спинка (расслабляем мышцы спины).

У неё мягкий животик (расслабляем мышцы живота).

Дышите свободно и легко.

У неё мягкие ножки, которые совсем её не слушаются (расслабляем мышцы ног).

Дышите легко и свободно. Попробуйте так походить.

Замечательная куколка!

Давайте снова станем детьми!

Понравилось вам?”

Завершение работы.

Цель: подведение итогов занятия.

Техника проведения: группа высказывается на темы:

- Что нового произошло за время занятия?

- Что удивило, оказалось неожиданным?

#### Занятие 2

##### Работа с понятием «страх»

Упражнение 1. Обсуждение понятия «страх». Цель: осознание личностного смысла понятия «страх», принятие собственных страхов. Задается вопрос смысла: «Какие ассоциации вызывает у вас это слово?». Все

ассоциации записываются на доске. Обсуждаются вопросы о том, зачем страх нужен человеку, а чем он может мешать.

Упражнение 2. Рассказ о школьном страхе.

По кругу участникам предлагается рассказать о каком-нибудь страшном случае в школе легким тоном. После упражнения проводится обмен чувствами.

Упражнение 3. Рисование школьных страхов. Участники рисуют на листах бумаги свои страхи. После им предлагается сделать с этими рисунками то, что они хотят. По окончании упражнения ребята делятся опытом.

Занятие 3

Раскрепощение учащихся, повышение самооценки.

Упражнение 1. «Угадай, кто я». Цель: раскрепощение учащихся.

Участники по очереди показывают пантомимы, изображая какое-либо животное. Остальные должны догадаться, какое животное загадано.

Упражнение 2. «Ладонка», направлено на повышение самооценки через самоанализ достоинств. Учащиеся прикладывают свои ладони к листу бумаги и обводят ее, в центре пишут свое имя, а в каждом пальчике – по одному хорошему качеству, которое они могут найти в себе. Нарисованная ладонка раскрашивается.

Упражнение 3. «Какой».

Дети определяют и записывают на листе бумаги качества, которые определяют уверенного в себе артиста.

Ведущий произносит фразу «Встаньте те, кто ...» и называет те качества, которые были написаны детьми. Все, кто считает, что у него есть это качество, встают и хором говорят: «Желаем всем хорошего настроения».

Упражнение 4. «Кораблик успехов».

Цель: повышение самооценки через самоанализ достоинств. Участникам предлагается нарисовать корабль (один на всех) с тем условием, чтобы каждая проведенная ребенком линия означала какое-то его

положительное качество. Каждый по очереди рисует одну линию, называя вслух свою хорошую черту.

#### Занятие 4

##### Развитие навыков презентации и саморегуляции

Упражнение 1. «Превращение в камень». Цель: развитие навыков саморегуляции. Дети могут бегать, прыгать, то есть активно двигаться. По сигналу ведущего они замирают, превращаясь в камень. Тренировка гибкости поведения.

Упражнение 2. «Прогулка по сказочному лесу». Цель: снятие мышечных зажимов, активизация участников, развитие творческого воображения. Ребятам предлагается представить, что они находятся в сказочном лесу и ходят там по различной почве: по зеленой мягкой травке, по горячему песку, по холодному снегу, по шуршащим осенним листьям, по болоту, по большим камням, по узкой тропинке над обрывом. .

Упражнение 3. “Я такой, каким меня еще никто не знает!”

Цель: обучение приёму самопрезентации.

Необходимые материалы: листы для рисования формата А4, А3, краски, кисти, фломастеры, цветные карандаши, маркеры, клей, газеты и журналы, цветная бумага, ножницы.

Техника проведения: ребятам предлагается создать свой фантазийный образ, используя желаемые материалы для творчества. Затем оформляется галерея портретов. Каждый из участников рассказывает о своей работе. Организуется обсуждение работы в группе.

Упражнение 4. «Похвалилки». Учащиеся по очереди заканчивают предложение о том, как они совершили хороший поступок или у них получилось что-то сложное и т.п. «Однажды я...».

Упражнение 5. «Чего я достиг». Цель: осознание личностных достижений. Детям предлагается нарисовать себя смелым, раскрепощенным, не боящимся выступать на сцене.