

Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
Институт педагогики психологии и социологии  
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ  
Заведующий кафедрой  
\_\_\_\_\_ А.К. Лукина  
подпись инициалы, фамилия  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2018 г.

**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Профиль подготовки 44.03.02.02.03 Учитель начальных классов

**ИНТЕГРАЦИЯ РЕБЕНКА С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ С  
КОЛЛЕКТИВОМ ШКОЛЬНОГО КЛАССА ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ  
УСПЕШНОСТИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Руководитель	_____	<u>доцент, канд. филос. наук</u>	<u>А.К. Лукина</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия
Выпускник	_____		<u>Н.Г.Новоселова</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия
Нормоконтролер	_____		<u>Ю. С. Хит</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия

Красноярск 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
1 Теоретические аспекты инклюзивного подхода к образованию детей с задержкой психического развития .....	7
1.1 Понятие и принципы инклюзивного образования.....	7
1.2 Особенности детей с различными видами задержки психического развития .....	15
1.3 Становление коллектива в младшем школьном возрасте.....	22
1.4 Условия интеграции ребенка с особенностями развития с коллективом школьного класса .....	35
2 Создание ситуации успешности ребенка для интеграции с коллективом школьного класса .....	42
2.1 Характеристика ребенка как субъекта внеурочной деятельности.....	42
2.2 Организация внеурочной деятельности в целях интеграции .....	44
2.3 Анализ результатов формирующего эксперимента .....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ А .....	58
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	64

## ВВЕДЕНИЕ

Интеграция ребенка с особенностями развития с коллективом школьного класса является актуальной проблемой, так как от этого зависит то, как ребенок будет чувствовать себя в социуме в дальнейшей жизни. С ранних этапов общения ребенка с социумом важно дать понять ребенку, что общество его не отвергает, а принимает. В этом случае ребенок сможет полноценно развиваться как личность и без опасения непринятия его коллективом, познавать мир и проявлять свои личностные качества. От принятия человека обществом зависит не только его самооценка, но и реализация себя в целом как личность.

В России сложилось единое образовательное пространство, и интеграция стала ведущим направлением при обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья, что выражалось в сближении массовой и специальной образовательных систем. На сегодняшний день институт инклюзивного образования является единственным международно признанным инструментом реализации прав ребенка с ограниченными физическими возможностями на образование и счастливое будущее. В мире давно принято уделять особое внимание детям с ограниченными возможностями, их возможности получать достойное образование и их потребности во внимании, понимании и заботе взрослых людей. Интеграция детей с ограниченными возможностями в учреждение для нормально развивающихся сверстников происходит с учетом уровня развития каждого ребенка и обеспечения реального выбора модели интеграции.

Сегодня речь идет о придании нового, социально-педагогического смысла процессу интеграции детей с ограниченными возможностями в образовательной практике. Особое значение приобретает организация не только совместной ведущей для определенного возраста деятельности (игровой, учебной), сколько совместного мира жизни детей.

На современном этапе произошли значительные изменения в области государственной образовательной политики. В отечественной системе образования складывается особая культура поддержки и помощи ребенку в учебно-воспитательном процессе (психолого-педагогическое сопровождение). Разрабатываются вариативные модели сопровождения на базе медико-социальных центров, школьных служб сопровождения, профориентационных центров, психолого-медико-педагогических комиссий, центров психолого-педагогического консультирования, кабинетов доверия и других. Своевременное и эффективное психолого-медико-педагогическое сопровождение учащихся с ЗПР обеспечивается как в условиях дифференцированного (специального или коррекционного), так и интегрированного обучения. Приоритетным направлением деятельности по реализации права детей с ЗПР на образование является создание вариативных условий с учетом психофизических особенностей их развития в общеобразовательной среде. Данную тему изучали такие авторы как:

— инклюзивное («включающее») образование как социально-педагогический феномен, ориентированный на изменение системы образования в целом и формирование инклюзивного общества (М.М. Гордон, Л.Н. Давыдова, Е.В. Данилова, В.К. Зарецкий, Е.В. Ковалев, М.А. Колокольцева, В.И. Лопатина, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, М.С. Староверова, Д.Е. Шевелева и др.);

— интегрированное (инклюзивное) образование как закономерный процесс развития системы специального образования и сближение его с общим образованием, (Л.С. Волкова, А.А. Дмитриев, Е.А. Екжанова, Д.В. Зайцев, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, М.И. Никитина, Б.П. Пузанов, Л.П. Уфимцева, Н.Д. Шматко и др.).

Педагогика успеха во многом связана с идеями гуманистической психологии. Теоретиками данной психологии являются: Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн и другие психологи. Понятие успеха разрабатывается в рамках социальной психологии. Так, А.А.

Андреева пишет о том, что «успех – это один из факторов, способных улучшить взаимоотношения между детьми и взрослыми; это процесс, который помогает ребёнку поверить в себя и свои способности; избежать ошибок; поддерживает ребёнка при неудачах. Для того, чтобы ребёнок был успешен, педагогам и родителям придётся изменить привычный стиль общения и взаимодействия с ним. Важно не просто обращать внимание на ошибки и плохое поведение ребёнка, взрослому придётся сосредоточиться на позитивной стороне его поступков и поощрении того, что он делает».

Рассматривая концептуальные основы педагогики успеха, во внимании оказались идеи гуманистической педагогики (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, В.А. Сухомлинский, М.И. Шилова, И.С. Якиманская и другие), признающей уникальность человеческой личности, стремящаяся к реализации своих возможностей. Особое внимание созданию ситуаций успеха уделяет А.С. Белкин. Он убеждён, если ребёнка лишить веры в себя, трудно надеяться на его «светлое будущее». Одно неосторожное слово, один непродуманный шаг – учителя могут надломить ребёнка так, что потом не помогут никакие воспитательные меры [5].

Проблеме интеграция посвящены множество работ современных и зарубежных авторов, нами было замечено, что в существующей литературе отводится мало внимания организации ситуации успешности ребенка с особенностями.

**Цель:** Разработка модели организации внеурочного процесса, способствующей интеграции ребенка с особенностями развития, с коллективом школьного класса на основе создания ситуации успеха во внеурочной деятельности.

**Предмет исследования:** интеграция ребенка с задержкой психического развития.

**Объект исследования:** учебный процесс в классе, в котором имеется ребенок с особенностями развития.

**Гипотеза** – Для интеграции ребенка с особенностями должны быть созданы следующие условия:

- Изучение (учет) индивидуальных особенностей и ресурсов ребенка с особенностями развития;
- Создание для ребенка успешности во внеурочной деятельности;
- Признание его успешности в коллективе класса (или классном сообществе);
- Создание ситуации применения результатов внеурочной деятельности в практике/ взаимодействии.

Для реализации цели были сформулированы следующие задачи:

1. Раскрыть сущность понятия коллектив и показать его влияние на развитие и воспитание детей младшего школьного возраста.
2. Раскрыть сущность понятия интеграции ребенка с ЗПР с коллективом школьного класса.
3. Разработка ситуация успешности ребенка с ЗПР для интеграции в коллективе младшего школьного возраста.
4. Проведение формирующего эксперимента.
5. Диагностика и оценка результатов эксперимента.

В качестве методов исследования были выбраны такие, как теоретический анализ психолого-педагогической и тематической литературы по исследуемой проблеме, беседа, наблюдение.

# **1 Теоретические аспекты инклюзивного подхода к образованию детей с задержкой психического развития**

## **1.1 Понятие и принципы инклюзивного образования**

Проблемы интеграции в общество детей с особенностями развития – способом решения этой проблемы является инклюзивное образование.

До появления инклюзивного образования, образовательная система предлагала различные варианты обучения особенных детей, которые существуют и в настоящее время:

Спецшколы и интернаты - образовательные учреждения с круглосуточным пребыванием обучающихся, созданные в целях оказания помощи семье в воспитании детей, формирования у них навыков самостоятельной жизни, социальной защиты и всестороннего раскрытия творческих способностей детей. Также на территории РФ существует система домов-интернатов социальной защиты, в которых различные образовательные программы осуществляются силами социальных педагогов

Коррекционные классы общеобразовательных школ - часть образовательной системы, направленная на обучение детей с особенностями развития. Они создаются на базе обычных средних школ и преподают в них те же самые педагоги, форма дифференциации образования, позволяющая решать задачи своевременной активной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Положительным фактором в данном случае является наличие у детей-инвалидов возможности участвовать во многих школьных мероприятиях наравне со своими сверстниками из других классов, а также то, что дети учатся ближе к дому и воспитываются в семье.

Домашнее обучение - вариант обучения детей-инвалидов, при котором преподаватели образовательного учреждения организованно посещают ребенка и проводят с ним занятия непосредственно по месту его проживания. В таком случае, как правило, обучение осуществляется силами педагогов ближайшего образовательного учреждения, однако в России существуют и

специализированные школы надомного обучения детей-инвалидов. Домашнее обучение может вестись по общей либо вспомогательной программе, построенной с учетом возможностей учащегося. По окончании обучения ребенку выдается аттестат об окончании школы общего образца с указанием программы, по которой он проходил обучение.

Еще Л. С. Выготский указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой удалось бы органически увязать специальное обучение с обучением детей с нормальным развитием. Он писал, что при всех достоинствах наша специальная школа отличается тем основным недостатком, что замыкает своего воспитанника - слепого, глухого или умственно отсталого ребенка - в узкий круг школьного коллектива, создает замкнутый мир, в котором все приспособлено к дефекту ребенка, все фиксирует его внимание на своем недостатке и не вводит его в настоящую жизнь. Специальная школа вместо того, чтобы выводить ребенка из изолированного мира обычно развивает в нем навыки, которые ведут к еще большей изоляции и усиливают его сепаратизм. Поэтому Л. С. Выготский считал, что задачей воспитания ребенка с нарушением развития является его интеграция в жизнь и создание условий компенсации его недостатка с учетом не только биологических, но и социальных факторов.

До сих пор инициатива в интегрированном обучении шла от специальной школы, от специальных педагогов. Между тем, совместное обучение дает многое, как здоровым школьникам, так и детям с нарушениями в развитии. Интеграция способствует формированию у здоровых детей терпимости к физическим и психическим недостаткам одноклассников, чувство взаимопомощи и стремления к сотрудничеству. У детей с ограниченными возможностями в развитии совместное обучение ведет к формированию положительного отношения к своим сверстникам, адекватного социального поведения, более полной реализации потенциала развития и обучения.

Но зачастую отсутствие учебной успешности и адаптации при обучении в массовой школе ставит под сомнение целесообразность интеграции.



Успешность интеграции детей с нарушением развития зависит не только от характера и степени имеющихся у них физических и психических нарушений и от эффективности учитывающих эти нарушения учебных программ и обучающих технологий, но и от системы отношений к таким детям со стороны социального окружения и, прежде всего, в той образовательной среде, в которую ребенок интегрируется.

На сегодняшний день для обучения особенных детей, в образовательной системе существует инклюзивное образование. Инклюзия позволяет ребенку учиться в обычной школьной среде, адаптированной для каждого ребенка. Главная идея этого подхода заключается в том, что все люди равны и подразумевает совместную жизнь и единое пространство для обучения.

Инклюзия подразумевает как можно большего включения детей с различными возможностями во все аспекты школьной жизни, в которых учувствуют и все остальные дети с большой радостью и заинтересованностью. Это не означает, что инклюзия не требует оказания детям с различными возможностями специальной помощи и поддержки на уроках или обучения за пределами класса, если это требуется. Но это всё является разнообразными возможными вариантами, периодически бывает необходимым буквально для всех учеников в классе.

«Интеграция» и «инклюзия» - это два термина, которые часто используются один вместо другого, поскольку многие учителя и школы считают их синонимами. Инклюзия отличается от интеграции тем, что с самого начала рассматривает всех детей без исключения частью общеобразовательной системы. Таким образом, для детей с особенностями отсутствует необходимость в какой-либо специальной адаптации, поскольку они с самого начала являются частью школьной системы.

Принцип инклюзивного образования заключается в следующем: администрация и педагоги обычных школ принимают детей с особыми образовательными потребностями независимо от их социального положения, физического, эмоционального и интеллектуального развития и создают им

условия на основе психолого-педагогических приемов, ориентированных на потребности этих детей.

Образовательный процесс при инклюзивном подходе позволяет обучающимся приобрести необходимые компетенции, согласно образовательным стандартам. Основным субъектом, на которого направлены инклюзивные технологии, является ребенок с ограниченными возможностями.

Инклюзивное образование - процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети - индивидуумы с различными потребностями в обучении.

На сегодняшний момент, как и в любой образовательной системе в инклюзивном образовании можно выделить несколько основных проблем:

— Отсутствие специальной подготовки педагогического коллектива образовательного учреждения общего типа, незнание основ коррекционной педагогики и специальной психологии;

— Отсутствие у педагогов массовых школ представлений об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ, методиках и технологии организации образовательного и коррекционного процесса для таких детей;

— Недостаточное материально-техническое оснащение общеобразовательного учреждения под нужды детей с ОВЗ (отсутствие пандусов, лифтов, специального учебного, реабилитационного, медицинского оборудования, специально оборудованных учебных мест и т.д.);

— Отсутствие в штатном расписании образовательных учреждений общего типа дополнительных ставок педагогических (сурдопедагоги, логопеды, педагоги-психологи, тифлопедагоги) и медицинских работников;

— Отношение родителей и учеников - недостаток знаний, страх, предубеждения, чрезмерная специализация, отсутствие опыта, стереотипность мышления;

Сегодня в России инклюзивное образование развивается относительно детей с ограниченными возможностями здоровья. Такое рассмотрение идеи инклюзии определенным образом сужает трактовку, принятую во всем мире, а, следовательно, и саму концепцию инклюзивного образования. Подобное упрощение рождает много противоречий между специальным и общим образованием, приводя к необратимым и разрушительным решениям, связанным с планомерным сокращением числа коррекционных школ. Н.М. Назарова определяет эту российскую модель как модель «поглощения» и высказывает серьезные опасения относительно неготовности системы общего образования принять принципы инклюзии [19]. Большинство европейских стран, в том числе Япония, реализуют иную модель – «сосуществование», не искажающую ключевые идеи образовательной интеграции. Изучение опыта зарубежных стран показывает, что приоритетность инклюзивного образования не должна уничтожать другие варианты образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Только их сосуществование и взаимное обогащение может обеспечить необходимую каждому ребенку вариативность в получении образования и как следствие – адекватность выбора образовательного маршрута. Несомненно, и то, что без поддержки коррекционных педагогов инклюзия в общем образовании никогда не станет качественным и устойчивым процессом изменений образовательных условий для детей с особенностями в развитии.

Инклюзивное образование ориентировано на изменение самого общего образования, условий для обучения разных детей с учётом их индивидуальных образовательных потребностей и возможностей.

Важным федеральным документом в области образования детей-инвалидов, является государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 - 2015 годы, утвержденная Постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. №175.

Целевые индикаторы и показатели Программы:

— Доля общеобразовательных учреждений, в которых создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушений развития, в общем количестве общеобразовательных учреждений.

— Программа определяет, что одним из приоритетных направлений государственной политики должно стать создание условий для предоставления детям-инвалидам с учетом особенностей их психофизического развития равного доступа к качественному образованию в общеобразовательных и других образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы общего образования (обычные образовательные учреждения), и с учетом заключений психолого-медико-педагогических комиссий.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»[29], от 29.12.2012 № 273-ФЗ представлены новые важные понятия:

— обучающийся с ОВЗ - физическое лицо, имеющее недостатки в и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК) и препятствующие получению

— образования без создания специальных условий;

— индивидуальный учебный план - документ, обеспечивающий

— освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося;

— инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;

— адаптированная образовательная программа - образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при

— необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц [29].

Инклюзивное образование - процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Восемь принципов инклюзивного образования:

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

Реализация основных принципов инклюзивного образования детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях базируется на следующих содержательных и организационных подходах, способах, формах:

- индивидуальный учебный план и индивидуальная образовательная программа учащегося – ребенка с ОВЗ - по развитию академических знаний и жизненных компетенций;
- социальная реабилитация ребенка с ОВЗ в образовательном учреждении и вне его;
- психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения и социализации;
- психолого-педагогический консилиум образовательного учреждения;
- индивидуальная психолого-педагогическая карта развития ребенка с ОВЗ;

- портфолио учащегося – ребенка с ОВЗ;
- компетентность учителя в области общего образования с элементами специального образования, в области социальной адаптации и реабилитации;
- повышение квалификации учителей общеобразовательного учреждения в области инклюзивного образования;
- рабочие программы освоения предметов образовательной программы в условиях инклюзивного образования детей с ОВЗ в соответствии с образовательными стандартами;
- тьюторское сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения;
- адаптивная образовательная среда – доступность классов и других помещений учреждения (устранение барьеров, обеспечение дружелюбности среды учреждения);
- адаптивная образовательная среда – оснащение образовательного процесса ассистирующими средствами и технологиями (техническими средствами обеспечения комфортного и эффективного доступа);
- адаптивная образовательная среда – коррекционно-развивающая предметная среда обучения и социализации;
- сплочение ученического коллектива, развитие навыков сотрудничества, взаимодействия и взаимопомощи;
- ориентация воспитательной системы учреждения на формирование и развитие толерантного восприятия и отношений участников образовательного процесса.

## **1.2 Особенности детей с различными видами задержки психического развития**

Задержка психического развития – это состояние, характеризующееся замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, негрубыми нарушениями познавательной деятельности, имеющая тенденцию к компенсации в условиях специального обучения и воспитания [21].

Аномалия развития, квалифицируемая как задержка психического развития, встречается значительно чаще других, более грубых нарушений психического онтогенеза.

К.С. Лебединская выделила 4 основных варианта задержки психического развития:

1. конституционального происхождения;
2. соматогенного происхождения;
3. психогенного происхождения;
4. церебрально – органического генеза.

К задержке психического развития конституционального происхождения относят психический и психофизический инфантилизм. Детям свойственен инфантильный тип телосложения, детская мимика и моторика, а также инфантильность психики. В поведении таких детей ведущую роль занимают эмоциональные реакции и игровые интересы, эмоционально - волевая сфера часто соответствует уровню детей младшего возраста.

Такие дети недостаточно самостоятельны и внушаемы. В игровой деятельности они сообразительны и проявляют свою фантазию, но в учебной деятельности быстро утомляемы.

Задержка психического развития самотогенного происхождения связана с длительными хроническими заболеваниями. Она характеризуется физической и психической астенией. У детей отмечается большая физическая и психическая истощаемость. У них формируются такие черты характера, как

робость, боязливость, неуверенность в себе. в этом случае у детей характерны физическая и психическая астения, так же проявляются психическая и физическая истощаемость. Им характерны боязливость, робость, неуверенность в себе.

Неблагоприятные условия воспитания являются основными причинами происхождения задержки психического развития психогенного происхождения. В случае раннего длительного воздействия психотравмирующего фактора у детей возникают стойкие отклонения нервно - психической сферы, что обуславливает патологическое развитие личности. В этом случае страдает эмоционально - волевая сфера. В случае безнадзорности, педагогической запущенности у ребенка формируются такие черты характера, как: отсутствие ответственности и чувства долга, психическая неустойчивость и импульсивность. Невротическое развитие личности является следствием авторитарного воспитания, психотравмирующих жестких условиях, что приводит к проявлению боязливости, робости и отсутствия инициативы.

Наиболее сложной и специфической формой является ЗПР церебрально – органического генеза (минимальная мозговая дисфункция). При органическом поражении, на ранних этапах центральной нервной системы проявляется данная форма ЗПР. В случае возникновения данного вида ЗПР выделяют следующие конкретные причины, такие как: интоксикация, травма ЦНС в первые годы жизни ребенка, патологии беременности и родов. В отличие от олигофрении, ЗПР обусловлена более поздним повреждением мозга, когда уже начинается осуществляться дифференциация многих мозговых систем.

При проявлении у ребенка данной формы ЗПР помимо замедления темпа развития присутствуют симптомы повреждения центральной нервной системы (выраженной вегето – сосудистой дистонии, гидроцефалии и нарушений черепно – мозговой иннервации).

Незрелость эмоционально - волевой сферы и познавательной деятельности выражается при ЗПР церебрально – органического генеза. В зависимости от того, что преобладает в клинической картине: эмоциональная



незрелость или нарушение познавательной деятельности, - ЗПР подразделяют на две группы: первая группа – с преобладанием органического инфантилизма; вторая – с преобладанием нарушений познавательной деятельности.

Эмоционально - волевая незрелость, преобладание волевых интересов, примитивность эмоций, слабое воображение, преобладание игровых интересов над учебными и внушаемость, проявляются при органическом инфантилизме. У некоторых детей проявляется психомоторная расторможенность, импульсивность и неспособность к волевым усилиям. У других выявляется склонность к страхам, робость, заторможенность, пассивность.

Мозаичный характер выражен у детей с минимальной мозговой дисфункцией при нарушениях познавательной деятельности. Парциальное нарушение корковых функций вызывает вторичное недоразвитие наиболее сложных, поздно формирующихся функциональных систем. Таким образом, нарушение психического развития характеризуется направлением «снизу вверх».

В зависимости от преобладающего эмоционального фона нами были выделены 3 основных типа органического инфантилизма:

– по типу психической неустойчивости. Для него были характерны психомоторная расторможенность, эйфорический оттенок настроения с импульсивностью, дурашливостью, назойливостью, проявлениями "сенсорной жажды". В психологическом эксперименте обнаруживались малая интенсивность и кратковременность эмоциональных реакций, повышенные внушаемость и подражательность, склонность к имитации не системы действий, а внешней манеры поведения окружающих; завышенная самооценка в сочетании со слабостью личностной реакции на успех и неуспех, отсутствие планирования будущего;

– по типу психической тормозимости. Типичным были пониженный фон настроения, безынициативность, нерешительность, малодушие, безвольность. При психологическом исследовании выявлялись заниженная

самооценка, склонность к фиксации на отрицательных впечатлениях, повышенная зависимость от окружающих;

– по церебрально-эндокринному типу. Характерным было сочетание несамостоятельности, наивности, внушаемости с карикатурной взрослостью поведения: склонностью к рассуждению, сентенциям, "важности" манер.

При церебрально-органической ЗПР нарушение познавательной деятельности носило более грубый характер, чем при других вышеописанных формах: более тяжелым были нейродинамические расстройства, проявившиеся не только в истощаемости, но и инертности, плохой переключаемости психических процессов, парциальной дефицитарности ряда высших корковых и подкорковых функций - пространственных, памяти, внимания, речи и др. Большое значение в нарушениях познавательной деятельности имели и типичные для этого вида ЗПР энцефалопатические расстройства: аффективная возбудимость, расторможенность влечений, судорожные пароксизмы.

В условиях адекватного обучения и воспитания детей с ЗПР в специальной школе постепенно удастся в достаточной мере компенсировать недостаточность познавательной деятельности, сформировать нужный запас знаний и умений. Однако незрелость эмоционально-волевой сферы - органический инфантилизм - часто оказывается наиболее резистентным к психолого-педагогической коррекции. Сохраняющаяся и в подростковом возрасте личностная незрелость, повышенная внушаемость способствуют формированию неадекватных инфантильных путей самоутверждения, создавая большую уязвимость в отношении асоциальных форм поведения. Значительная роль в фиксации эмоционально-волевой незрелости принадлежала и неправильным условиям воспитания. ЗПР - это, пожалуй, единственная аномалия психического развития, требующая специального обучения, в которой социальный фактор может играть не только добавочную, но и основную этиологическую роль.

Известное положение Л.С.Выготского о сензитивных периодах развития психических функций позволяет предположить особое значение фактора

стимуляции как интеллектуального, так в большой мере и эмоционального развития ребенка на определенных, наиболее значимых для каждой из психических функций возрастных этапах. Эти дети нуждаются в наиболее активной стимуляции познавательной деятельности, важна необходимость обучения детей с церебрально-органическими формами ЗПР в специальных школах, где помимо адекватной системы обучения и воспитания существует медицинская служба, обеспечивающая медикаментозную терапию, купирующую энцефалопатические расстройства. Полученные данные о специфическом сочетании черт эмоциональной незрелости с характером нарушений познавательной деятельности при различных вышеописанных вариантах ЗПР могут внести определенный вклад в проблему взаимоотношений интеллекта и аффекта [19].

Таким образом, каждый из типов ЗПР имеет свою клинко-психологическую структуру, свои особенности эмоциональной незрелости и нарушений познавательной деятельности, нередко осложнен рядом болезненных признаков - соматических, энцефалопатических, неврологических. Во многих случаях эти болезненные признаки нельзя расценивать только как осложняющие, так как они играют существенную патогенетическую роль в формировании самой ЗПР. Представленные клинические типы наиболее стойких форм ЗПР в основном отличаются друг от друга именно особенностью структуры и характером соотношения двух основных компонентов этой аномалии развития: структурой инфантилизма и характером нейродинамических расстройств. В замедленном темпе формирования познавательной деятельности с инфантилизмом связана недостаточность интеллектуальной мотивации и произвольности, а с нейродинамическими расстройствами - тонус и подвижность психических процессов.

Раньше для таких детей были только специализированные школы, а сейчас ввели интегрированное обучение, это более эффективно, так как ребенок учится жить в социуме, среди своих сверстников.

Несомненно, интегрированное образование является более эффективным, чем специализированные школы для особенных детей при условии организации и индивидуального подхода и разработки учебного плана для каждого ребенка с учетом его особенностей. Для более успешного обучения ребенка привлекаются такие специалисты как: педагог - дефектолог, психолог, логопед.

Школа знакомит ребенка с миром вне их семей, помогает развивать взаимодействия и социальные отношения. Уважение и понимание возрастает, когда учащиеся с разными способностями и опытом играют, общаются и учатся вместе. В интегрированном образовании уделяется особое внимание привлечению родителей к образованию ребенка.

Все специальные образовательные условия для детей с ограниченными возможностями здоровья подразделяются на несколько видов:

1. Организационное обеспечение.
2. Материально-техническое (включая архитектурное) обеспечение.
3. Организационно-педагогические условия.
4. Программно-методическое обеспечение образовательного и воспитательного процессов.
5. Психолого-педагогическое сопровождение детей в образовательном учреждении.

Технологические средства занимают далеко не последнее место в обучении ребенка с ЗПР. Особенности его восприятия обуславливают целесообразность использования на уроках ИКТ-технологий, которые активизируют познавательную деятельность таких детей. Им нравится наглядность, красочность, необычность в представлении материала учителем. Несмотря на особенности развития, дети с ЗПР зачастую увлекаются компьютером, что можно использовать в обучении для достижения планируемых результатов.

Техническое обеспечение, как уже говорилось выше, также значимый фактор в процессе обучения ребенка с ЗПР. Ввиду их некоторой инфантильности, привлекательны для них будут уроки с использованием

интерактивной доски, мультимедийных устройств, видео- и аудиоматериалов. Использование технических средств на уроке и при выполнении задания поможет активизировать их познавательную деятельность.

Организационно-педагогические условия подразумевают под собой 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), 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 создание благоприятной эмоциональной обстановки в классе, исключающей неприятия остальными детьми ребенка с ЗПР, помогающей этому ребенку раскрыть свой творческий потенциал, реализоваться в коллективе. Для этого необходимо участие таких детей в жизни класса и школы, в общественных мероприятиях. А они очень любят такого вида занятия. Дети с ЗПР охотно участвуют в творческих номерах, рисуют, поют, танцуют. Это помогает им уверенно чувствовать себя в коллективе, установить контакт с одноклассниками. Особенно когда эти занятия становятся успешными.

Программно-методическое обеспечение образовательного и воспитательного процесса необходимо для качественного обучения детей с ЗПР. В плане обеспеченности учебниками дети с ЗПР не имеют особых потребностей. Но возникает потребность в обеспеченности учебно-методической литературой, т.к. учитель в ряде случаев испытывает затруднения при работе с такими детьми. Необходимо наличие в школьной библиотеке литературы по специальной психологии и коррекционной педагогике, причем не только в печатном виде. Учителя должны иметь доступ к ЭОР (электронным образовательным ресурсам), к изданиям, раскрывающим

актуальные 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.

### **1.3 Становление коллектива в младшем школьном возрасте.**

Термин «коллектив» произошел от латинского *collektivus* – собирательный. Этот термин означает социальную группу, объединенную на общественно-значимых целях и совместной деятельности.

Коллектив - явление сложное, в нем наблюдается переплетение мыслей, чувств, стремлений, интересов, увлечений разных людей. По Л.С. Выготскому коллектив выступает как фактор развития ребенка. Детально определял сущность коллектива А.С.Макаренко. "Нельзя представить себе коллектив, - писал он, - если взять попросту сумму отдельных лиц. Коллектив - это социальный живой организм, который потому и организм, что он имеет органы, что там есть полномочия, ответственность, соотношения частей, взаимозависимость, а если ничего этого нет, то нет и коллектива, а есть просто толпа или сборище".

А.С. Макаренко считал, что гуманистическая интерпретация коллектива подразумевает наличие признаков, которые и позволяют сделать именно коллектив «инструментом прикосновения к личности».

Понятие "коллектив" было введено в обиход в отечественную педагогическую теорию и практику с первых лет советской власти. Идеи "коллективного воспитания" были заложены в основу воспитательной деятельности многих психологов С.Т. Шацкого, В.Н. Сороки-Росинского, М.М. Пистрака, П.Н. Лепешинского и др., а позднее - В.А. Сухомлинского, Т.Е. Конниковой, Л.И. Новиковой, Н.Я. Скороходовой, И.П. Иванова. Положения А.С. Макаренко стали основой теории и методики коллективного воспитания. В статье "Цель воспитания" он выделяет следующие признаки коллектива:

- общественно ценные цели;
- совместная деятельность по их достижению;
- отношения взаимной ответственности;
- организация органов самоуправления;
- направленность деятельности на общую пользу.

В дальнейшем в отечественной социальной психологии был выделен ряд признаков, которые характеризуют группу как коллектив. Большой вклад внесли работы А.В.Петровского, И.Н.Платонова, Л.И.Уманского.

Л.И. Уманский и его сотрудники заложили следующие критерии, характеризующие группу как коллектив:

- содержание нравственной направленности группы (единство целей, мотивов, ценностных ориентаций членов группы);
- организационное единство;
- групповая подготовленность в области той или иной сферы деятельности;
- психологическое единство (интеллектуальное, эмоциональное, волевое).

На основе указанных признаков Л.И.Уманский выделяет следующую классификацию групп по уровню их развития:

- группа номинальная;
- группа-ассоциация (общая цель, официальная структура);
- группа-кооперация (общая цель, групповая подготовленность к деятельности);
- группа-корпорация (наличие всех признаков, но нравственная направленность такой группы чаще всего характеризуется групповым эгоизмом и индивидуализмом);
- коллектив [27].

При условии наличия воспитательных функций в детском коллективе, он оказывает воспитательное влияние на личность. Исследователи (В. М. Коротов и др.) выделяют такие функции как: функцию организационную — детский коллектив становится субъектом управления своей общественно полезной деятельностью; функцию воспитательную — детский коллектив становится носителем и пропагандистом определенных нравственных убеждений; функцию стимулирования — коллектив способствует формированию нравственно ценных стимулов всех общественно-полезных дел, регулирует поведение своих членов, их взаимоотношений. При определенном стиле отношений и правильном тоне, возможно нормальное функционирование детского коллектива. А.С. Макаренко в своих работах подчеркивал



необходимость такой организации воспитательной среды, которая имела бы единый стиль и тон отношений, а так же единую форму организации.

А. С. Макаренко выделял отличительные признаки стиля детского коллектива: во-первых, мажор — постоянную бодрость, готовность воспитанников к действию; во-вторых, ощущение собственного достоинства, вытекающее из представления о ценности своего коллектива, гордости за него; в-третьих, дружеское единение его членов; в-четвертых, ощущение защищенности (А. С. Макаренко считал, что ни один ребенок не должен чувствовать себя в коллективе обособленно и незащищено. Должно быть законом, что никто не имеет не только права, но даже возможности унижать в какой бы то ни было форме более слабого и зависимого); в-пятых, активность, проявляющаяся в готовности к упорядоченному, деловому или игровому действию; а так же, привычка к торможению, сдержанности в движении, слове, в проявлении эмоций. Соответствующие законы и правила регламентируют определенный тон и стиль коллективных взаимоотношений, для коллектива педагогов и детского коллектива. Не смотря на то, что данные законы варьируются в зависимости от типа воспитательного учреждения, в их основе лежит система требований, отражающая суть коллективного сотрудничества .

В структуре коллектива основным звеном является первичный коллектив. В школе - это класс. В классе образуются наиболее длительные и устойчивые отношения детей с учителями, друг с другом, с другими классами.

При совместной целенаправленной деятельности усиливается потребность в общении. В результате возникают многообразные связи и отношения, объединяющие детей как членов одной социально-психологической общности [28].

Избирательные связи и отношения в первичном коллективе приводят к образованию микрогрупп эмоционально-психологического характера (дружеских и приятельских), каждая из которых включает небольшое количество детей, испытывающих по отношению друг к другу чувства взаимной заинтересованности, симпатии, дружбы.

Данные группы занимают разное место в коллективе. Имеются группы, лидирующие абсолютно во всех типах работ, группы, авторитетность которых зависима от ситуации, в которую они погружены, группы обособившиеся, замкнувшиеся в области собственных заинтересованностей.

Задача состоит в том, чтобы вовлечь все эти группы в активную жизнь коллектива, подчинив мотивы их объединения общественно полезным целям.

В структуре коллективных отношений большое значение имеют связи первичных коллективов между собой и посредством общешкольного коллектива с другими коллективами как школ, так и других объединений. Связи с другими коллективами помогают предотвратить замыкание первичных коллективов и групп в узкие интересы только своих членов, приобщают школьников к широким социальным контактам, интересам других коллективов.

В школьном коллективе существует разветвленная сеть разнотипных первичных коллективов, в каждом из которых ребенок испытывает своеобразное воздействие, дает ему возможность осуществлять разные социальные роли (в одном он - ученик, в другом - спортсмен, в третьем - артист и т.д.)

Основой создания, укрепления и развития коллектива является совместная деятельность детей, направленная на достижение общих целей. Характер деятельности, ее содержание и способы организации определяют и характер возникающих при этом детских отношений, и те нормы, которые при этом естественно возникают в коллективе и регулирует поведение его членов. Поэтому педагогическое руководство внутриколлективной жизнью и происходящими в ней процессами осуществляется посредством руководства деятельностью коллектива. Это утверждение является исходным для всего дела создания коллектива. Однако его осуществление требует соблюдения ряда условий, без которых даже внешне успешная деятельность не принесет ожидаемых результатов.

1. Успешное решение воспитательных задач коллектива зависит от общей цели деятельности, увлеченности для большинства его участников

2. При выборе деятельности для коллектива стоит учитывать интересы его участников, и следовать исходя из этих интересов.

3. Важным условием успешной деятельности коллектива является такая ее организация, при которой каждый ребенок становится активным участником (сводные отряды, комитеты дел, творческие группы и т.д.).

4. Организуя коллективную работу необходимо учитывать мотивы участников данной деятельности.

5. При коллективно – творческой игре происходит формирование сплочения коллектива, а так же приобретение опыта нравственного поведения и формирование ценных нравственных мотивов у её участников.

В процессе совместной деятельности и общения между школьниками возникают различного вида отношения, образующие сложную внутреннюю жизнь коллектива.

Это прежде всего - отношения ответственной зависимости (по А.С.Макаренко) или, как их иначе называют, деловые отношения. В коллективной работе, отношения взаимной ответственности возможны, при более точном распределении организаторов и исполнителей, то есть распределение ролей между участниками коллектива. Достижение цели возможно при подчинении установленным правилам членами коллектива

Судить о развитии деловых отношений в коллективе можно:

— по тому, как относятся члены коллектива к общим нуждам и заботам коллектива, легко ли откликаются на них, замечают ли их сами;

— по тому, как встречают они распоряжения и предложения выборного актива;

— по тому, как принимаются решения органами коллектива;

— по частоте и характеру нарушений норм жизни коллектива, принятии решений и др.

Безусловно, что без такого рода отношений коллектив просто не может существовать. Без точного соблюдения распределенных ролей и обязанностей в коллективе, такая работа невозможна. При абсолютизации роли деловых

отношений, внимание участников коллектива заостряется только на их организации, следствием чего происходит ухудшение эмоциональной атмосферы, взаимоотношений и связей между участниками коллектива - это приведет к формальному объединению коллектива. Поэтому необходимо развивать систему личных взаимоотношений в коллективе, их гуманистическую направленность. Без отношений дружбы и товарищества, а так же личных симпатий и взаимоотношений, развитие детского коллектива невозможно. При таких условиях ребенок может испытывать эмоциональный комфорт и найти свое место в коллективе.

Успешное функционирование детского коллектива требует создания возглавляющих его органов. Органы коллектива — это избираемые или уполномоченные лица, которым члены коллектива поручают совместно планировать общественные дела, распределять поручения между членами коллектива, проверять их выполнение, координировать и объединять работу всех первичных коллективов [28].

Наличие органов коллектива обеспечивает активность позиции каждого члена коллектива как организатора совместной жизни.

Существует два способа выбора органов коллектива: в первом случае избирается совет представителей первичного коллектива, во втором случае органы коллектива избираются из лучших его представителей. Преимущества первого способа в том, что в совете представлены уполномоченные каждого первичного коллектива, и это обеспечивает гибкость руководства, второго в том, что в эти органы попадают самые умелые ребята. При выборах в разные органы целесообразно сочетать оба способа.

Основной единицей детского коллектива является ученический класс, который имеет определенную структуру. Коллектив оказывает воспитательное влияние на личность, тем самым является носителем определенных воспитательных функций:

— воспитательной: детский коллектив является носителем и пропагандистом определенных нравственных убеждений;

— организаторской: детский коллектив становится субъектом управления своей общественно-полезной деятельностью;

— стимулирования: коллектив способствует формированию нравственно ценных стимулов всех общественно-полезных дел, регулирует взаимодействия и поведение всех его членов.

Детьми младшего школьного возраста принято считать от 7 до 10-11 лет, это соответствует годам обучения в младшей школе. Это возраст относительно спокойного и равномерного физического развития [24].

Значимым событием в жизни ребенка является поступление в школу, происходят изменения статуса ребенка в семье, меняется его окружение.

Ведущей деятельностью ребенка становится учебная, в ходе которой ребенок получает знания. А учение – это серьезный труд, требующий организованность, дисциплину, волевые усилия ребёнка. Ребенок получает новый статус – школьник, попадает в новый коллектив, в котором ему предстоит учиться и взаимодействовать с другими детьми.

Учение становится основной и важной обязанностью ребенка, это подразумевает приобретение новых знаний и сведений об окружающем его мире.

У младших школьников не сразу формируется ответственное отношение к учению, ведь они пока не понимают, зачем нужно учиться. Учение – это труд, который требует волевых усилий, интеллектуальной активности, внимания и самоограничения. Отрицательное отношение к учению возникает у ребенка, если он не привык к новой роле и изменениям в его деятельности. Учитель должен объяснить ребенку, что учение это не игра, а серьезная работа, требующая усилий и ответственности, в ходе которой предстоит узнать много важного и интересного. Необходимо организовывать учебный процесс так, чтобы ребенку было интересно, и он был заинтересован.

На первичном этапе образования учащиеся начальной школы хорошо учатся, обосновываясь взаимоотношениями в семье и классе. Но и личный

мотив, такой как: стремление получить хорошую отметку, похвалу учителя и родителей ученика, имеет значимую роль в учении.

Изначально у ученика формируется интерес к учебе без понимания степени ее значения. Только после того, как ученик видит результат своей деятельности, у него возникает интерес к содержанию учебной деятельности. Вот эта основа и является благоприятной почвой для формирования у младшего школьника мотивов учения высокого общественного порядка, связанных с подлинно ответственным отношением к учебным занятиям.

От получения удовлетворения своих чувств, связанных с получением знания, у школьника формируется интерес к содержанию учебного процесса. Самый маленький успех, подкрепленный похвалой и одобрением учителя усиливает интерес и желание учиться ребенка. Похвала учителя является мотивацией и чувством удовлетворения для учащихся, которая способствует проявлению еще большего интереса к учебе.

Учитель становится для ребенка авторитетом, что способствует большему воспитательному воздействию на ребенка младшего школьного возраста. Авторитет учителя – самая важная предпосылка для обучения и воспитания в младших классах.

Учебная деятельность в начальных классах стимулирует, прежде всего, развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира – ощущений и восприятий. Младшие школьники отличаются остротой и свежестью восприятия, своего рода созерцательной любознательностью. Младший школьник с живым любопытством воспринимает окружающую среду, которая с каждым днём раскрывает перед ним всё новые и новые стороны [20].

Наиболее характерная черта восприятия этих учащихся – его малая дифференцированность, где совершают неточности и ошибки в дифференцировке при восприятии сходных объектов. Другой особенностью восприятия младших школьников являются значимыми его собственные действия на протяжении начального этапа обучения. На данном уровне

психического развития восприятие тесно связано с его собственной практической деятельностью. Для того чтобы, воспринять предмет ребенку, необходимо произвести какие-либо тактильные действия, изменить как - либо предмет, произвести с ним манипуляции. Ярко выраженное эмоциональное восприятие, является особенностью учащихся младшего школьного возраста.

В процессе обучения происходит перестройка восприятия, оно поднимается на более высокую ступень развития, принимает характер целенаправленной и управляемой деятельности. В процессе обучения восприятие изменяется, становится более дифференцирующим, анализирующим, принимает характер организованного наблюдения.

Вниманию младших школьников характерны некоторые возрастные особенности. Основной из них является слабость произвольного внимания. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста ограничены. Произвольное внимание младшего школьника требует так называемой близкой мотивации. У старших учащихся произвольное внимание поддерживается при наличии далёкой мотивации (они могут заставить себя сосредоточиться на неинтересной и трудной работе ради результата, который ожидается в будущем). Младший школьник обычно может заставить себя сосредоточенно работать лишь при наличии близкой мотивации (перспективы получить отличную отметку, заслужить похвалу учителя, лучше всех справиться с заданием и т.д.).

Непроизвольное внимание у младших школьников развито значительно лучше. Всё новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны.

Под влиянием обучения у младших школьников развиваются возрастные особенности памяти. Усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания и развивается возможность сознательно управлять своей памятью и регулировать её проявления. В связи с возрастными особенностями младшего школьника и его деятельностью, у него более развита наглядно – образная память, в отличие от словесно – логической. Объяснения,

определения запоминаются ребенком труднее, чем конкретные сведения, лица, предметы, события.

Главной склонностью развития воображения у младших школьников является совершенствование воссоздающего воображения. Это связано с представлением ранее воспринятого образа, согласно данным ранее описаниям, рисунком, схемой. Воссоздающее воображение совершенствуется за счёт всё более правильного и полного отражения действительности. Творческое воображение как создание новых образов, связанное с преобразованием, переработкой впечатлений прошлого опыта, соединением их в новые сочетания, комбинации, также развивается.

Постепенный переход от познания внешней стороны явлений к познанию их сущности происходит в процессе обучения. Мышление начинает отражать существенные свойства и признаки предметов и явлений. Это даёт возможность делать первые выводы, первые обобщения, строить элементарные умозаключения проводить первые аналогии. Что способствует формированию элементарных научных понятий.

Аналитико-синтетическая деятельность в начале младшего школьного возраста ещё весьма элементарна. В основном она находится на стадии наглядно-действенного анализа, который основывается на непосредственном восприятии предметов.

Для ученика характерны новые отношения со сверстниками и взрослыми, внедрение в новую систему коллективов, в новый вид деятельности, которые регламентирует ему новые правила. Все это является значимым и оказывает влияние на формирование новой системы отношений к коллективу, людям, учению и новым обязанностям, способствует формированию воли и характера, развивает способности и расширяет круг интересов.[23]

Формирование общественной направленности личности, усвоения норм и правил поведения формируется в младшем школьном возрасте.

Младшим школьникам присуще некоторые отличительные особенности характера. Ученикам характерна импульсивность, они склонны действовать под



воздействием эмоционального состояния, не подумав о последствиях. Причиной этого служит потребность в эмоциональной разрядке, при слабой волевой регуляции поведения, которая характерна для младшего школьного возраста.

Возрастной особенностью является и общая недостаточность воли: младший школьник ещё не обладает большим опытом длительной борьбы за намеченную цель, преодоления трудностей и препятствий. У младшего школьника может наблюдаться упрямство и капризность, при неудаче он может опустить руки, потерять веру в свои возможности. Причиной этому может служить недостаток семейного воспитания. Ребенок не в чем, не видел отказа, привык, что все его желания и требования исполнялись. Своеобразной формой проста ребенка выступает упрямство и капризность, это происходит из-за то что ребенку не хочется выполнять правила и нормы которые диктует ему школа.

Младшим школьникам характерна эмоциональность. Во-первых, эмоциональность сказывается из-за окрашенной психической деятельности эмоциями. Вся деятельность ребенка, вызывает у него эмоционально окрашенное отношение. Во-вторых, младшим школьникам характерна не сдержанность своих чувств. Они не могут контролировать их проявления, откровенно и эмоционально выражают свою радость и переживания. В-третьих, эмоциональность выражается в их большой эмоциональной неустойчивости, частой смене настроений, склонности к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям радости, горя, гнева, страха. Со временем ребенок научится управлять своими чувствами, регулировать и сдерживать их проявления. Глубокие изменения, происходящие в психологическом облике младшего школьника, свидетельствуют о широких возможностях развития ребенка на этом возрастном этапе. В течение этого периода на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка как активного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающий собственный опыт действия в этом мире. Важнейшие новообразования возникают во всех сферах психического развития: познавательной, эмоционально-волевой и

личностной. Во всех сферах: эмоционально-волевой, личностной и познавательной, происходят важнейшие новообразования.

Младший школьный возраст предоставляет большой потенциал. Опыт коллективной деятельности при правильном воспитании накапливается младшим школьником за некоторое время. Участие в коллективной деятельности, общественных событиях помогают воспитанию коллективизма. Благодаря этому ребенком приобретает опыт коллективной работы. Кроме того многие авторы (Д. Болдуин, Э. Риньяно и Ж. Пиаже) показали, что детское логическое мышление развивается пропорционально тому, как в детском коллективе появляется и развивается спор. Только в процессе сотрудничества с другими детьми развивается функция логического мышления ребенка. Функция логического мышления у ребенка развивается через сотрудничество с другими детьми. Пиаже сумел генетически обосновать эту мысль и показать, что в детском коллективе раньше должно возникнуть столкновение мнений, спор, для того чтобы позже у детей данного коллектива могло появиться размышление как особый процесс внутренней деятельности, неизвестный ребенку более раннего возраста. Развитие размышления берет начало в споре, в столкновении мнений - таков основной вывод этого исследования [12].

Младший школьный возраст - это период преобразований и позитивных изменений. Этот период является сензитивным:

- для развития устойчивых познавательных потребностей и интересов, формирования мотивов учения;
- развития навыков самоорганизации самоконтроля, и саморегуляции;
- усвоения нравственного развития, социальных норм;
- становления адекватной самооценки, развития критичности по отношению к себе и окружающим;
- развития навыков общения со сверстниками, установление прочных дружеских контактов.

#### **1.4 Условия интеграции ребенка с особенностями развития с коллективом школьного класса**

Интеграция, понимаемая как процесс обучения детей с проблемами в общеобразовательных учреждениях общего типа, в настоящее время находится в центре внимания. Интегрированное обучение предполагает овладение ребенком с отклонениями в развитии теми знаниями, умениями и навыками и в те же сроки (или близкие), что и нормально развивающимися детьми в соответствии с государственным образовательным стандартом.

Наличие проблемы интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество обусловлено, с одной стороны, имеющимися у них отклонениями в физическом и психическом развитии и, с другой, недостаточным совершенством самой системы социальных отношений, которая в силу определенной жесткости требований к своим потенциальным субъектам оказывается недоступной для детей с ограничениями жизнедеятельности.

Интеграция предполагает, что ребенок должен адаптироваться к образовательной системе, инклюзия - адаптацию системы к потребностям ребенка. При интеграции ребенок с особенностями в развитии должен выносить школьные нагрузки наравне со всеми. Если он не справляется, то уходит, и школьная система при этом не меняется.

Инклюзия - более гибкая система. Она основана на том, что все дети разные, что они не должны отвечать нашим требованиям и стандартам, но при этом все могут учиться. Это значит, что школа должна быть предназначена для обучения любого ребёнка: кому-то понадобится отдельная образовательная программа, кому-то - пандус, лифт. Мы привыкли, что если ребенок не может ходить на физкультуру, то его освобождают. Инклюзия утверждает, что физкультуру надо приспособить под ребенка. В школе должен быть преподаватель адаптивной физкультуры. И когда все бегут стометровку,

ребенок с инвалидностью, допустим, играет в мяч на той же площадке, что и остальные.[6]

В последние годы теоретические и прикладные задачи интеграции детей с отклонениями в развитии решаются в основном в области специальной педагогики. Но эти исследования не систематизированы, понятие “интеграция” используется специалистами зачастую прямо в противоположном смысле. Теория социальной интеграции как в западной, так и в отечественной научной литературе представлена в виде множества теоретических подходов к отдельным ее проблемам, что затрудняет научную классификацию ее направлений. Термин «интеграция» рассматривается либо относительно локальной проблемы (например, интеграция инвалидов по зрению в современном обществе; интегрированный подход в обучении глухих, их интеграция в общество; интеграция в общество детей дошкольного возраста с нарушениями интеллектуального развития), либо интерпретируется в обобщенном виде: (интеграция - включение в общий поток или одно из важных средств подготовки к самостоятельной жизни в обществе или сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов).

По нашему мнению, интеграция в общество детей с ограниченными возможностями здоровья должна включать:

- воздействие общества и социальной среды на личность ребенка с отклонениями в развитии;
- активное участие в данном процессе самого ребенка;
- совершенствование самого общества, системы социальных отношений, которая в силу определенной жесткости требований к своим потенциальным субъектам оказывается недоступной для детей с ограничениями жизнедеятельности.

В рамках проблемы интеграции в общество детей с ограниченными возможностями в развитии важно учитывать социальные последствия, выражающиеся в ограничении жизнедеятельности и социальной

недостаточности. Под ограничением жизнедеятельности имеются в виду снижение следующих способностей:

- адекватно вести себя;
- эффективно общаться с окружающими.

Под социальной недостаточностью понимается нарушение способности выполнять так называемые “социальные роли”. Однако, ограничения жизнедеятельности и социальная недостаточность однозначно не взаимосвязаны с нарушениями, а в не меньшей степени определяются социальными условиями, общественными нормами, отношением к детям с ограниченными возможностями здоровья в обществе и адаптированностью самого ребенка.

Как следует из опыта разных стран, методологической базой интеграции детей с ограниченными возможностями в систему обычного образования является принцип равных прав и возможностей в получении образования. При этом интеграция выступает в двух формах: социальной и педагогической (учебной).

Социальная интеграция предполагает социальную адаптацию ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общую систему социальных отношений и взаимодействий, прежде всего, в рамках той образовательной среды, в которую он интегрируется.

Педагогическая интеграция - формирование у детей с ограниченными возможностями в развитии способности к усвоению учебного материала, определяемого общеобразовательной программой, то есть общим учебным планом (совместное обучение в одном классе).

Из малочисленных работ по проблемам интеграции известно, что не только в обществе в целом, но и в сфере образования, педагоги и даже со специальным педагогическим, психологическим и медицинским образованием отрицательно относятся к интеграции детей с отклонениями, особенно психическими и тяжелыми двигательными (колясочники) в массовую школу.

Учителя обычных школ проявляют негативное отношение к детям с психическими отклонениями в большей степени, чем специалисты - врачи, психологи, специальные педагоги, социальные работники и др. Все это свидетельствует о необходимости, во-первых, медико-психологического, социально-психологического и психолого-педагогического просвещения всего населения. Во-вторых, необходимо проведение специального обучения родителей, здоровых школьников и педагогического персонала обычных школ, направленного на изменение у всех участников учебно-воспитательного процесса массовых школ отрицательных социальных установок и стереотипов по отношению к детям с проблемами в развитии.

Положительное отношение, понимание и принятие учителями и здоровыми людьми ребенка с отклонениями в развитии оказывает прямое влияние на его умственное, эмоциональное и социальное развитие. В связи с этим можно заключить, что знание системы отношений учителей, сверстников и родителей к имеющим проблемы в обучении детям является чрезвычайно важным с точки зрения их интеграции в условия обычной школы.

Установки здоровых могут стать решающей компонентой успеха или провала учащихся с отклонениями в развитии в обычной школе. Исследования показывают, что в ситуациях, не требующих тесного общения, установки школьников в целом благоприятны. При более тесных контактах установки становятся негативными. В целом учащиеся средних школ чувствуют себя с «одноклассниками-инвалидами» менее комфортно, чем со здоровыми, во время общения с инвалидами они испытывают большую тревогу, и одноклассники-инвалиды оцениваются ниже, чем здоровые.

Исследования взаимоотношений детей с ограниченными возможностями здоровья и здоровых детей в нашей стране не проводились, в то время как в других странах этой проблемой занимаются уже более сорока лет.

По результатам исследований зарубежных авторов установлено, что отношение здоровых к детям с ограниченными возможностями здоровья в целом характеризуется как откровенно неблагоприятное, в то же время с

чувством сострадания, вежливым нерасположением, и имеет характер доминирования - подчинения, когда здоровые получают в том или ином виде власть над теми, у которого есть определенные отклонения.

В некоторых исследованиях отмечается амбивалентный характер отношений здоровых к больным: с одной стороны неприятие и даже враждебность, с другой - симпатия и сочувствие. В этом видятся скрытые возможности улучшения социальной интеграции инвалидов.

Существенной причиной отрицательного отношения детей к совместному обучению является вынужденная интеграция без достаточной подготовки как интегрируемой, так и принимающей стороны. Поэтому, интеграция должна начинаться в специальном классе. Здесь ученик с ограниченными возможностями здоровья постепенно начинает осуществлять контакт с обычными детьми в учебной и внеучебной деятельности. И затем интеграция должна распространяться на обычный класс, где ребенок с нарушением развития, в конце концов, будет находиться все время вместе с обычными учениками. Учитель принимающего класса, кроме того, нуждается в опыте профессиональной коррекционной работы для выбора оптимальной программы обучения ребенка с отклонениями.

Интеграцию ребенка с проблемами в развитии следует начинать с социальной интеграции, желательно в дошкольном возрасте. При этом необходимо соблюдать следующие условия:

- программа интеграции должна включать в себя непосредственные контакты между детьми разных систем обучения;
- программа в своей основе не может быть директивной, должна основываться на неформальной ситуации общения;
- программа должна включать в себя совместную учебную и внеучебную деятельность детей массовой и специальной школ.

Эффективная социальная интеграция будет в дальнейшем способствовать педагогической интеграции ребенка с проблемами в развитии при обучении в массовой школе.

Главный смысл деятельности учителя состоит в том, чтобы создать каждому воспитаннику ситуацию успеха. Ситуация - это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех результат подобной ситуации. Ситуация успеха - это переживание субъектом своих личностных достижений.

Переживание эмоций, связанных с успехом позволяет:

- повысить мотивацию обучения, развить познавательный интерес;
- стимулировать работоспособность;
- корректировать негативные личностные особенности: тревожность, мнительность, неуверенность, низкую самооценку;
- развивать личностные качества со знаком "плюс": инициативность, активность, креативность;
- поддерживать в коллективе благоприятную эмоциональную обстановку.

Таким образом, одним из основных условий социально-педагогической интеграции детей с отклонениями в развитии является коррекция отношений участников процесса интеграции (как детей, так и их педагогов) друг к другу. Взаимопонимание, взаимоуважение и взаимодействие - три составляющих успеха интеграции массовой и специальной школ при обучении и воспитании учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Говоря об обучении и интеграции особенных детей, стоит уделить внимание индивидуальному плану обучения ребенка. Индивидуальный учебный план – учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания. Он позволяет выстроить образовательный маршрут для ребенка, учитывая его индивидуальные потребности и особенности [15].

Для интеграции ребенка через организацию ситуаций успешности, следует учитывать следующие принципы:

- При организации ситуации успеха необходимо выявить у ученика его сильные стороны, чтобы в дальнейшей деятельности опираться на них;



— Во избежание ситуации не успеха у ученика, необходимо так же учитывать его слабые качества;

— Учитель должен помогать и поддерживать ребенка в трудных моментах, не менее значимым условием для ребенка является похвала;

— После проведенного мероприятия важно провести рефлексию действий ребенка, спросить о эмоциональном состоянии ребенка;

— Важно следить за динамикой развития ребенка, это необходимо для того, чтобы понять является ли создаваемая ситуация для ребенка ситуацией успеха;

— Для уверенности ребенка при организации ситуации успеха необходим подготовительный этап;

Следует отметить, что при создании ситуации успешности для интеграции важна системность и динамика проводимых мероприятий.

## **2 Создание ситуации успешности ребенка для интеграции с коллективом школьного класса**

### **2.1 Характеристика ребенка как субъекта внеурочной деятельности**

В класс, где учится ребенок с особенностями развития на практику впервые я пришла в 2017 году. Наблюдая за ребятами на практике, я заметила, что у Саши есть проблемы с речью, своими наблюдениями я поделилась с учителем. Учитель рассказала о диагнозе мальчика.

Наблюдая за учеником на продленке, мы заметили, что при выполнении домашних заданий эмоциональное состояние нестабильно. Во внеурочной деятельности и на уроке ученик отвлекается на посторонние предметы, быстро утомляется, теряет ход событий, потом долго восстанавливается. В случае неправильно выполненных заданий часто возникает агрессия и нервозность, отказ от выполнения домашнего задания. На контакт с учителем или студентами ребенок идет охотно, принимает помощь и совместно выполняет домашнее задание. При работе в команде мальчик проявляет агрессию, он считает, что его точка зрения является единственной правильной, либо вообще отказывается участвовать в коллективной деятельности. Инструкцию учителя мальчик не всегда понимает с первого раза, необходимо четко и неторопливо повторить инструкцию индивидуально. Начиная выражать свою мысль сбивается, нередко прерывается, теряется. Мальчик хорошо учит стихотворения, читает и рассказывает их, интонируя каждое слово, так же ребенок не испытывает трудностей при публичном выступлении, после тщательной подготовки выступления. Саша принимал участие в литературном конкурсе, занял на конкурсе второе место.

Диагноз ЗПР ставится преимущественно в дошкольном или школьном возрасте, в нашем случае диагноз ребенку был поставлен в 2016 году. Ученика

отправляли на ПМПК, для получения рекомендаций при организации дальнейшего обучения в школе.

Изучив медицинскую книжку ребенка, мы узнали, что у Саши стоит диагноз: задержка психического развития.

При наблюдении за ребенком было замечено, что в коллективе класса его не принимают, это выражается при таких видах работ, как: работа в парах или по группам, мальчик проявляет агрессию, но в тоже время он старается, чтобы одноклассники общались и играли с ним.

Во время перемен чаще всего Саша проводит время один. В случае попытки проявить интерес к одноклассникам и их занятиям, например, игре, чаще всего бывает отвергнут детским коллективом. Одноклассники просят отойти Сашу и не соглашаются участвовать с ним в общей деятельности. За партой Саша сидит один, во время урока он не проявляет инициативу, не стремится первым ответить на вопросы учителя или ответить у доски.

Заметны отклонения в поведении, такие как: замедленная речь, плохая усидчивость. На протяжении урока ему сложно удержать свое внимание на изучаемой теме. Свою речь Саша формулирует дольше, чем остальные учащиеся, при разговоре он часто повторяет начало предложения по несколько раз, это говорит о том, что ему сложно удержать и выразить свою мысль.

При общении со студентами Саша проявляет интерес, рассказывает о событиях из жизни, делиться рассказами о своих успехах на уроках. Подходит с обращением за помощью в выполнении домашних заданий или с просьбой поиграть в настольные игры: шахматы или шашки.

Понаблюдав за учащимся на продленке, мы заметили, что у него есть интерес к рисованию. Он рисует очень красивые и наглядные иллюстрации в разных жанрах. При проявлении интереса и внимания к его работам со стороны студентов, Саша охотно показывает и рассказывает, о чем его рисунки, и что на них изображено.

Пообщавшись с классным руководителем, мы узнали, что Саша посещает дополнительные занятия логопеда, педагога-дефектолога и школьного психолога. Саша живет в полной семье. Помимо посещения уроков и дополнительных занятий в школе он занимается с репетитором по английскому языку и ходит в секцию по каратэ.

Исходя из наших наблюдений за ребенком на практике, следует сделать вывод о том, что у ребенка есть ресурсы для создания ситуаций успешности во внеурочной деятельности:

- умение красочно рисовать иллюстрации;
- выразительное чтение произведений (после подготовительного этапа)

Подведем итог и о трудностях ребенка исходя из наблюдения за ним:

- одноклассники не желают работать с учеником в таких видах работа как: групповая и парная;
- неприятие ученика во внеурочной деятельности;
- агрессия, выраженная на фоне отторжения ученика детским коллективом;
- нежелание участвовать в ходе урока, отсутствие собственной инициативы для ответа или выхода к доске.

## **2.2 Организация внеурочной деятельности в целях интеграции**

Для осуществления интеграции ребенка с коллективом школьного класса нами была разработана система внеурочной работы на основе принципов инклюзивного образования:

- Каждый человек имеет право на общение, и на то, чтобы быть услышанным (Опора на сильные стороны ученика)
- Все люди нуждаются друг в друге (Признание успешности ребенка коллективом сверстников);

– Создание ситуации успеха для ученика; (для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут)

– Индивидуальное сопровождение (все люди нуждаются друг в друге);

Опираясь на выделенные нами принципы, мы разработали систему внеурочных мероприятий для создания ситуации успешности ребенка в коллективе школьного класса. Системность позволяет отследить динамику развития ребенка и признание его успешности коллективом. При разработке системы внеурочных мероприятий важно учитывать личные качества ребенка, установить с ним доверительные отношения, сопровождать, подготавливать и поддерживать его во время мероприятий.

Первое проведенное внеурочное мероприятие – интеллектуальная игра «Брейн - Ринг». Главным замыслом для организации ситуации успешности было то, что дети работают в команде и принимают ученика как капитана. Капитаны команд выбирались методом жеребьевки. Ученику выпала такая роль. Перед мероприятием я морально настроила ученика к предстоящей игре, сначала он отказывался даже участвовать в мероприятии. Беседа с ребенком и постоянный контакт с ним прибавили ему сил и уверенности. Чувствуя поддержку с моей стороны, ребенок показал себя не хуже других детей, проявлял как капитан команды интерес и инициативу. Ученик активно выполнял задания совместно с командой, принимал участие в обсуждении задания с командой, отстаивал свою точку зрения при обсуждении заданий и поиска ответа на задания.

В ходе этого мероприятия было организовано соревнование для капитанов команд. Капитаны решали кроссворд, побеждал тот ученик, кто быстрее и правильнее всех участников решил кроссворд. При возникновении затруднений команды могли помочь своим капитанам в выполнение задания. Саша и участники его команды взаимодействовали слаженно, ученики помогали Саше в решение кроссворда. В итоге этого задания Саша с помощью

своей команды занял третье место. Организуя этот конкурс, мы задумывали показать ученикам, как важно работать в команде, несмотря на то, что это был конкурс капитанов, участники группы помогали своим капитанам. В случае слаженной работы и взаимодействии между участниками команды, капитан быстро и правильно справлялся с заданием.

По итогам данного мероприятия, команда заняла второе место из четырех команд. Наблюдая за ребенком во время мероприятия, я заметила, что конфликтов при работе в команде не возникало, были споры между ребятами при выполнении некоторых заданий, но эти споры разрешались самостоятельно ребятами внутри команды. Настроение и эмоции ученика после мероприятия были положительными.

Второе внеурочное мероприятие отличалось по сложности включенности ребенка в деятельность. Одним из ресурсов ученика для создания ситуации успешности является выразительное чтение литературных произведений. Ученик принимал участие в проведении классного часа, на котором выступал как ведущий совместно со мной. Если во время проведения первого мероприятия ребенок работал в команде, на втором мероприятии ученик выступал публично перед классом. Перед учеником стояли такие задачи как: подготовка выразительного чтения произведения автора и прочтение его классу в ходе классного часа. Работа с классом при обсуждении прочитанного произведения. Во время классного часа ученик должен был не только выразительно прочитать стихотворение, но и познакомить одноклассников с краткой биографией поэта, и после для закрепления материала поработать по вопросам о биографии поэта с классом. Во время выступления Саши ученики соблюдали дисциплину и внимательно слушали доклад. После которого Саша взаимодействовал с классом, задавая ученикам вопросы, можно сделать вывод о том, что одноклассники слушали Сашу, так как в ходе работы с ними класс давал правильные ответы на вопросы, ученики задавали Саше вопросы в случае непонимания слов в докладе, Саша давал им пояснения. Взаимодействие с классом было успешно, Саша получал ответную реакцию от учеников.

Следующим этапом после выступления ученика и работы по вопросам с классом, была организована работа в группах. Ученики охотно приняли Сашу в группу. По наблюдениям за работой группы, в которой находился ученик, конфликтов, и отторжения ребенка не наблюдалось, дети совместно выполнили задание. Итогом данного мероприятия было публичное представление их совместной групповой деятельности. Представленными итоговыми работами были: иллюстрации к стихотворению, выбранные пословицы отражающие смысл произведения, разбор стихотворения и выразительное чтение стихотворения.

В ходе данного мероприятия, взаимодействие с классом было не только при групповой работе, но и при организации фронтальной работе ведущим которой был Саша. В ходе этого классного часа организуемая ситуация успешности сложилась. Ученик проявил свои умения выразительного чтения, умения работать с классом, а так же умение работать в группе. Отторжение ученика замечено не было, ребята взаимодействовали с Сашей, слушали его, задавали свои вопросы и отвечали на его вопросы. Ситуация успешности, организованная на данном мероприятии для интеграции ученика с коллективом класса прошла успешно.

### **2.3 Анализ результатов формирующего эксперимента**

Для интеграции ребенка с коллективом школьного класса была разработана система внеурочных мероприятий. При проектировании внеурочных мероприятий главной задачей было создать ситуацию успеха для ребенка, учитывая его личные ресурсы и качества. При наблюдении за ребенком на практике мы выделили ресурсы для создания ситуации успешности:

- умение красочно рисовать иллюстрации;
- выразительное чтение литературных произведений (после подготовительного этапа);

После проведённых мероприятий у ученика заметно улучшились отношения с одноклассниками, ребенок охотно общается с одноклассниками, не проявляет агрессии при работе в паре или групповой работе, исходя из улучшений можно сделать вывод о том, что гипотеза подтвердилась, интеграция ребенка с коллективом школьного класса прошла успешно.

Для наблюдения за динамикой интеграции ученика через создание ситуации успеха во внеурочной деятельности было проведено исследование по карте наблюдения Стотта.

Карта включает 16 симптомокомплексов – образцов поведения:

1. Недостаток доверия к новым вещам, людям, ситуациям;
2. Ослабленность (астения);
3. Уход в себя;
4. Тревога за «принятие» взрослыми и интерес с их стороны;
5. Неприятие взрослых;
6. Тревога за «принятие» детьми;
7. Асоциальность;
8. Конфликтность с детьми;
9. Неусидчивость, или неугомонность;
10. Эмоциональное напряжение;
11. Невротические симптомы;
12. Неблагоприятные условия среды;
13. Умственное развитие;
14. Сексуальное развитие;
15. Болезни;
16. Физическое развитие

Содержание этой методики состоит в том, что хорошо знающий ребенка взрослый отмечает на специальном бланке ("карте") наличие у ребенка тех форм поведения или характеристик личности, которые описаны в перечне симптомов дезадаптации (ставя знак «+» или «-» ). Для перевода первичных показателей ( «+» или « - ») в баллы используют шкалу оценки,



которая дана в карте наблюдения. За различные проявления ребенка можно ставить от 0 до 2 баллов. После перевода первичных показателей в бальную систему, баллы переводят в процентные показатели. Процентные показатели указывают на выраженность каждого симптомокомплекса у обследуемого от максимально возможной выраженности.

С помощью квантилей числовые шкалы (от 0 до 100%) для каждого симптомокомплекса разбили на пять интервалов:

- От 0 до 20%, говорит о слабой выраженности качества;
- От 20 до 40%, говорит о заметной выраженности качества;
- От 40 до 60%, говорит о сильной выраженности качества;
- От 60 до 100%, говорит о очень сильной выраженности качества.

Для отслеживания динамики интеграции ребенка с коллективом школьного класса, мы будем учитывать некоторые из показателей симптомокомплексов (2,3,4,6,8,10).

Перед организацией серии внеурочных мероприятий мы провели данную методику, показатели которой отражены в таблице 1. Мы можем сделать выводы о том, что у Саши заметно выражены такие симптомокомплексы как:

- Конфликтность с детьми
- Ослабленность
- Эмоциональное напряжение;

Таблица 1 – Сводная таблица результатов диагностики

Шифр	Название	Первичная Диагностика		Вторичная диагностика	
		баллы	%	баллы	%
II-О	Ослабленность	23	74	7	23
III-У	Уход в себя	6	32	0	0
IV-ТВ	Тревога за принятие взрослыми и интерес с их стороны	14	67	6	29
VI-ТД	Тревога за принятие детьми	1	5	1	5
VIII-КД	Конфликтность с детьми	8	54	0	0
X-ЭН	Эмоциональные напряжения	9	53	1	6

После проведения внеурочных мероприятий, мы провели вторичную диагностику, с помощью той же методики, были получены следующие результаты, которые занесены в таблицу 1. По результатам отраженным в таблице видны изменения интересующих нас симптомокомплексов.

Подведем итогу полученных нами результатов:

- Ослабленность (74%, вторичная диагностика 23%);
- Уход в себя (32%, вторичная диагностика 0%);
- Тревога за принятие взрослыми и интерес с их стороны (67%, вторичная диагностика 29%);
- Конфликтность с детьми (54%, вторичная диагностика 0%);
- Эмоциональные напряжения (54%, вторичная диагностика 6%).

Позитивная динамика изменений показателей симптомокомплексов отражена на графике, для более наглядного представления.

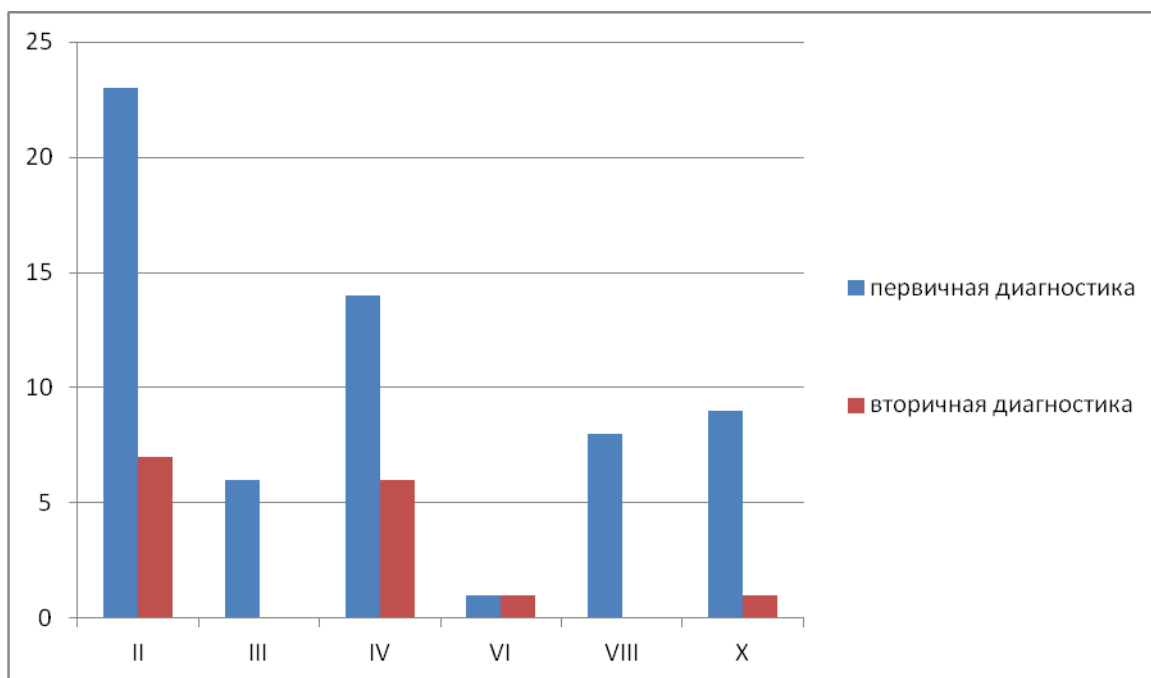


Рисунок 1 – динамика изменений показателей симптомокомплексов

График позволяет нам сравнить результаты первичной и вторичной диагностики показателей симптомокомплексов после проведенной серии внеурочных мероприятий. Исходя из сравнений показателей симптомокомплекса, мы можем сделать вывод: организуемая серия внеурочных

мероприятий с созданием ситуаций успешности, положительно сказалась на интеграции ребенка с коллективом школьного класса. Значительные уменьшения показателей выражаются в следующих симптомокомплексах:

- конфликтность с детьми,
- тревога за принятие детьми,
- уход в себя.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основной задачей нашего исследования было наблюдение за ребенком с особенностями развития, изучение его личных ресурсов и создание ситуации успешности для интеграции конкретного ученика с коллективом школьного класса. Опираясь на сильные стороны ребенка, нам удалось организовать ситуацию успешности, что положительно повлияло на интеграцию с коллективом класса.

Инклюзивное образование помогает ребенку с особенностями учиться в обычной школе, которая предусматривает для развития и обучения ребенка особые условия: составление индивидуального плана, который учитывает все особенности развития ребенка и адаптирует обычную школьную программу под конкретного ученика, наличие пандусов, штатных сотрудников в школе и многое другое.

Главный смысл деятельности учителя состоит в том, чтобы создать каждому воспитаннику ситуацию успеха. Ситуация - это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех результат подобной ситуации. Ситуация успеха - это переживание субъектом своих личностных достижений. В теоретической части данной работы отражены такие понятия как: сущность понятия детского коллектива, инклюзивное образование; принципы инклюзивного образования, классификация ЗПР по К.С.Лебединской и характеристика видов каждого из видов диагнозов. При проведении формирующего эксперимента нами был выбран такой метод исследования, как наблюдение за ребенком с особенностями развития в коллективе школьного класса и исследование признаков поведения ребенка по карте наблюдения Д.Стотта. После работы над исследованием можно сделать вывод о том, что наша гипотеза подтвердилась, интеграция ребенка с коллективом школьного класса прошла успешно.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011.
2. Алехина, С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // С.В. Алехина. - Психологическая наука и образование. – 2014. №
3. Алехина, С.В., Вачков, И.В. Методологические подходы психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного процесса в образовании // С.В. Алехина, И.В. Вачков. - Сибирский педагогический журнал. 2014. - №5
4. Алферова, Г.В Новые подходы к коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Г.В. Алферова. - Дефектология. - 2001. - №3, стр. 12.
5. Белкин, А.С. Ситуация успеха. Как ее создать?// А.С Белкин. - М.: "Просвещение", 1991.
6. Борисова, Н. В. Инклюзивное образование: право, принципы, практика.// Н. В. Борисова, С. А. Прушинский –М., 2009.
7. Винник, М.О. Задержка психического развития у детей: методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы. //М.О. Винник. - Ростов н/Д: Феникс, 2007
8. Глухов, В.П. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии [Текст]: Учебно-методическое пособие для пед. и гуманитар. вузов. / В.П. Глухов. - М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2007.
9. Инклюзивное образование за рубежом: методологический дискурс // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – С.131
10. Инклюзивное образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.deti.rian.ru/grani>

11. Интегрированное обучение и сопровождение детей с особыми нуждами в общеобразовательной школе. Под ред. Шипицыной, Л.М. – СПб, - 2004
12. Кац, А.М. Инклюзивное образование: комментарии к Закону об образовании // А.М Кац. - Нар.образование, 2014 № 14
13. Корнеева, Е. Н. Интегративные регуляторы социального взаимодействия // Е. Н Корнеева. - Вестник интегративной психологии. Ярославль-М., 2004. Вып. 2. С. 135
14. Конникова, Т.Е. Коллектив и формирование личности школьника / Т.Е. Конникова. - М.: Просвещение, 2000. - С.53-58
15. Ларионова И.А., Ларионова С.О. ситуация успеха как фактор развития отношений сотрудничества в системе «учитель-ученик» // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.; [Электронный ресурс] <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16371>
16. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей. / В.В Лебединский. - М., 2004
17. Лутошкин, Л.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива : моногр. / Л.Н. Лутошкин. - М. : Педагогика
18. Любавина, Н. В. Инклюзивное и интегрированное обучение для детей с ограниченными возможностями: проблемы и условия эффективности / Н. В. Любавина // Социологические исследования. 2013. № 9. С. 64–69
19. Назарова, Н. М. Закономерности развития интеграции как социального и педагогического феномена // Н. М Назарова. - Компенсирующее обучение: опыт, проблемы, перспективы. М.: Академия, 1996. Ч. 1.
20. Немов, Р.С. Путь к коллективу/ Р.С. Немов. - М.: Просвещение, 2000.
21. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с ЗПР./ В.Б Никишина. - М., 2003
22. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый - М.: ВЛАДОС-пресс, 2004

23. Современный школьный класс становление коллектива Селиванова, Н., член-корреспондент РАО, профессор, доктор педагогических наук источник: Народное образование. 2007 (4):192-200; база данных: ELibrary.RU
24. Слободчиков, В.И. Категория возраста в психологии и педагогики развития/ В.И. Слободчиков // Вопросы психологии, 2000. - №2. - С. 37 - 49.
25. Суворов, А. В. Инклюзивное образование и личностная инклюзия / А.В. Суворов // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 3
26. Сухомлинский, В.А. Методика воспитания коллектива/ В.А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 2000
27. Уманский, Л.И. Опыт изучения организаторских способностей учащихся / Л.И. Уманский Вопросы психологии. 1993. - № 1. - С. 17-20
28. Уманский, Л.И. Психология организаторской деятельности школьников / Уманский, Л.И – М., 2007.
29. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ» [Электронный ресурс]: интернет-портал «Российской Газеты» // 31 декабря 2013 г. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
30. Фуряева, Т.В. Сравнительная педагогика особенных детей: теоретико-методологический аспект [Текст] / Т.В.Фуряева. – Красноярск: РИО КГПУ, - 2002.
31. . Шипицина, Л.М. Интеграция и инклюзия: проблемы и перспективы // Л.М. Шипицина.- Материалы российского форума «Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения» 20-21 сентября 2010 г. - СПб, 2010.
32. Neuville Thomas J. 40 yeas towards school inclusion in the us: lessons learned and the promise of the future / J. Neuville Thomas // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред.: С.В. Алехина. – Москва: Буки Веди, 2013. – С. 673-679



33. Porter, J. Special educational needs and inclusion in a broader context. Learning needs and difficulties among children of primary school age: definition, identification, provision and issues / J. Porter, H. Daniels // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II 244 Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред.: С.В. Алехина. – Москва: БукиВеди, 2013. – С. 679-683

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### Внеурочное мероприятие 4 класс интеллектуальная игра

#### «Брейн – ринг»

##### **Цель:**

— Создание условий для интеллектуального, нравственного и эмоционального самовыражения младших школьников.

— Развитие математического образа мышления у младшего школьника.

##### **Задачи:**

— способствовать развитию логического мышления, речи, памяти, внимания.

— научить применять математические знания для решения нестандартных и занимательных задач

— развивать логическое мышление, умение рассуждать, обосновывать свои решения.

— прививать навыки работы в команде, сосредоточенность и внимание, умение работать в команде.

Перед мероприятием с ребенком была проведена доверительная беседа, сначала он отказывался принимать какое - либо участие в мероприятии, настрой ребенка на коллективную деятельность удалось создать при помощи поддержки со стороны студента.

##### **Ход мероприятия:**

– Здравствуйте Ребята! Сегодня мы поиграем в игру брейн – ринг, и выявим самую внимательную, дружную и смекалистую команду.

– У нас будет 5 команд по 5 человек, синие, красные, желтые, оранжевые и зеленые. А что бы узнать в какой вы команде то тяните жребий и пройдите за стол соответствующего цвета.

Дети тянут жребий и рассаживаются по командам, одно из жребиев помечено крестиком (капитан команды)

– Все готовы?

### **Правила Брейн – Ринга:**

1. После того как ведущий прочитает вопрос, командам дается 30 секунд на обсуждение и ответ, в случае не правильного ответа, вопрос переходит другой команде по поднятой карточке с цветом команды.

2. Ответ принимается от одного человека из команды. Команда должна решить, кто будет озвучивать ответ.

3. При нарушении дисциплины будут отниматься баллы.

4. Каждая команда должна участвовать в каждой категории.

5. Все участники команды должны принимать участие

Таблица А.1 – задания для игры

Математические загадки	100	200	300	400	500
Отгадай – кА (ребусы)	100	200	300	400	500
Веселые задачки	100	200	300	400	500
Капитаны вперед!	100	200	300	400	500
Забавные спички	100	200	300	400	500

### **Математические загадки.**

**100.** Этот конь не ест овса, Вместо ног - два колеса. Сядь верхом и мчись на нём, Только лучше правь рулём (велосипед)

**200.** Не похож я на пятак, не похож на рублик. Круглый я, да не дурак, с дыркой, но не бублик (ноль)

**300.** Один фанат заявляет, что он может предсказать точный результат каждой баскетбольной игры до ее начала. И он всегда точно предсказывает. Как так возможно? (0-0)

**400.** Бочка с водой весит 50 килограмм, что нужно добавить, чтобы она стала весить 15 килограмм? (отверстие)

**500.** Как вы думаете, какой знак надо поставить между 4 и 5, чтобы результат был меньше 5, но больше 4? (4,5)

### **Веселые задачки**

**100.** Два автомобиля ехали по шоссе и проехали 120 км. Сколько километров проехал каждый автомобиль? (120 км)

**200.** Одно яйцо варят в течение 4 мин. Тогда оно считается сваренным. За сколько минут можно сварить 5 яиц? (4 мин)

**300.** За 2 ч в кафе съедают 24 кг мороженого. А сколько его съедают за 20 мин? (4 кг)

**400.** Когда гусь стоит на двух ногах, то он весит 5 кг. Сколько будет весить гусь, если встанет на одну ногу? (5 кг)

**500.** Ученики 4 «Б» класса побывали в кабинете зубного врача, и им вырвали 12 молочных зубов. После этого в кабинете зубного врача побывали ученики 4 «Г» класса, и им вырвали на 4 молочных зуба больше. Сколько молочных зубов оставили дети из двух классов у врача, если известно, что один ученик унес свой вырванный зуб домой? (27 зубов)

### **Капитаны вперед.**

**100.** Сколько четырёхместных лодок понадобится, чтобы перевезти одновременно 18 человек? ( $18 : 4 = 4 \text{ ост } 2$ ) (понадобится 5 лодок, 4 по 4 человека и одна 2 человека)

**200.** На двух крышах сидели 16 голубей. После того как с первой на вторую крышу перелетели 5 голубей, а со второй на первую 2 голубя, на обеих крышах голубей стало поровну. Сколько голубей на каждой крыше было сначала? 1)  $16 : 2 = 8$  2)  $8 - 2 = 6$  3)  $6 + 5 = 11$  4)  $16 - 11 = 5$  (Ответ: на первой было 11; на второй 5)

300. Мы только с парохода, мы только из похода - тринадцать мы недель плыли на воде. Сколько это дней? ( $13 \times 7 = 91$  день)

400. Вставить недостающие числа так, что бы по горизонтали и вертикали сумма чисел была одинакова.

500. К 1000 прибавить 40, прибавить 1000, прибавить 1000, прибавить 30, прибавить 1000, вычесть 10, прибавить 40. Какое число получится. (4100)

Пока капитаны справляются со своей задачей, остальным участникам команды мы предлагаем принести своей команде баллы. ( Время на задание 3 мин)

Раздается кроссворд на команду. По готовности команда поднимает карточку и сдаёт задание жюри.

По горизонтали:

1. Действие, обратное умножению (деление)
2. Знак, показывающий отсутствие единиц какого-либо разряда (нуль)
3. Название знака действия (минус)
4. Наименьшее однозначное число (один)

По вертикали:

5. Наименьшая единица времени (секунда)
6. Число, выраженное единицей шестого разряда ( миллион)
7. Фигура, ограниченная окружностью (круг)

### **Забавные спички.**

**100.** Нужно переместить только одну спичку в арифметическом примере « $8+3 - 4= 0$ » так, чтобы получилось верное равенство (можно менять и знаки, цифры)

Первый способ. Из восьмерки перемещаем нижнюю левую спичку в середину нуля. Получается:  $9+3-4=8$ .

Второй способ. От цифры 8 убираем правую верхнюю спичку и ставим ее наверх четверки. В итоге верное равенство:  $6+3-9=0$ .

**200.** Нужно переложить 3 спички так, чтобы получилось ровно 3 квадрата.

**300.** Переложите 3 спички, чтобы стрела поменяла своё направление на противоположное.

**400.** Переложите одну спичку так, что бы получилось верное неравенство.

**500.** Переложить одну спичку так, что бы неравенство стало верным.

**Запасные задания для получения баллов.**

1. Из какой посуды нельзя ничего поесть? (из пустой)

2. Какой месяц короче всех? (май)

3. Какой город может парить в воздухе? (орел)

4. Какой город самый сердитый? ( Грозный)

5. У бабушки Даши внучка Маша, кот Пушок, собака Дружок.

Сколько у бабушки внуков? (1)

6. Когда моему отцу был 31 год, мне было 8 лет, а теперь отец старше меня вдвое, сколько мне лет теперь? (23)

7. У одного папы спросили: «Сколько у вас детей?» Он ответил: «У меня четыре сына и у каждого из них есть родная сестра» Сколько же у него детей? (5)

8. Меня зовут Толей. У моей сестры только один брат, как зовут брата моей сестры? ( Толя)

9. Сколько месяцев в году имеют 28 дней? (все месяцы)

10. С какой скоростью должна бежать собака, чтобы не слышать звона сковородки, привязанной к ее хвосту? (собака должна стоять на месте)

11. Что можно видеть с закрытыми глазами? (сны)

12. Что нужно делать, когда видишь зелёного человечка? ( переходить улицу)

13. Чем оканчиваются день и ночь? ( ь знаком)

Установите закономерность числовой последовательности и продолжите числовой ряд:

1 2 3 5 8 13 21 ... ..

(следующее число — сумма двух предыдущих; после 21 должны следовать числа 34, 55 и 89)

«Кодовый замок»

Расшифруйте комбинацию кодового замка, если известно, что:

1. третья цифра на 3 больше, чем первая;
2. вторая цифра на 2 больше, чем четвертая;
3. все цифры в сумме дают число 17;
4. вторая цифра 3.

Ответ (5 3 8 1)

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

### Классный час по литературе, посвященный памяти поэту

Н.А.Заболоцкому (7мая 2018 год)

Форма проведения: классный час

Цель: создать условия для общего знания о творчестве и биографии поэта Н.А.Заболоцкого

Планируемые метапредметные результаты:

Коммуникативные:

- строят речевые высказывания в устной форме;
- взаимодействуют с учителем и сверстниками;
- взаимодействуют при работе в группе;

Познавательные:

- осуществляют действие анализа;

Регулятивные:

- осуществляют действие контроля и оценки.

Планируемые личностные результаты:

Проявляют интерес к изучаемому материалу

Дополнительно: дети самостоятельно дома (в библиотеке) ищут стихотворения или книги писателя, для организации выставки творчества поэта в классе.

Ход мероприятия:

Таблица Б.1 - конспект классного часа

Действия учителя:	Действия учеников:
- Здравствуйте, ребята. Наш классный час мы начнем с прекрасного стихотворения, которое нам прочитает Саша.	Ученик читает стихотворение: Не позволяй душе лениться! Чтоб в ступе воду не толочь, Душа обязана трудиться И день и ночь, и день и ночь!



Продолжение приложения Б.1

Действия учителя:	Действия учеников:
<p>Учитель: - Какую главную мысль хотел передать этими строчками нам автор? Какие фразеологизмы использует автор в стихотворении?</p> <p>Учитель: Ребята, сейчас мы с вами пофантазируем. Каким вы себе представляете автора этого стихотворения?</p>	<p>Гони ее от дома к дому, Тащи с этапа на этап! По пустырю, по бурелому Через сугроб, через ухаб! Не разрешай ей спать в постели При свете утренней звезды, Держи лентяйку в черном теле И не снимай с нее узды! Коль дать ей вздумаешь поблажку, Освобождая от работ, Она последнюю рубашку С тебя без жалости сорвет. А ты хватай ее за плечи, Учи и мучай дотемна, Чтоб жить с тобой по-человечьи Училась заново она. Она рабыня и царица, Она работница и дочь, Она обязана трудиться И день и ночь, и день и ночь! Дети отвечают на вопросы.</p>
<p>Учитель: Это стихотворение написал русский писатель Н.А. Заболоцкий, сегодня тот день, когда родился писатель (портрет на доске), ранее мы с вами уже познакомились с его произведениями. О биографии поэта нам расскажет Саша. Прослушайте внимательно доклад ученика, чтобы вы потом смогли ответить на вопросы.</p> <p>Учитель: Какие значимые события из жизни автора вам запомнились? Когда поэт начал писать свои произведения? В каком классе появились первые стихи поэта? Где учился? Как назывался первый сборник стихов поэта?</p>	<p>Ученик выступает с докладом по презентации</p>
<p>Учитель: Мы поработали с биографией писателя, дальше мы поработаем в группах, каждая группа получит индивидуальное задание, которое по итогу представит классу. Давайте вспомним правила работы в группе.</p>	<p>Задание для работы по группам: 1 группа – готовит выразительное чтение стихотворения, задействовав всех участников группы. 2 группа - Выбрать и зачитать из списка пословиц те, которые подходят по смыслу к произведению. Постараться объяснить суть пословиц.</p>

## Окончание приложения Б.1

Действия учителя:	Действия учеников:
	<p>1) Честный труд – наше богатство.                  2) Терпенье и труд все перетрут.                  3) Губит лень, спасает трудодень.                  4) За двумя зайцами погонишься - ни одного не поймаешь.                  5) Сила есть ума не надо.                  6) Без труда не вытащить и рыбку из пруда.</p> <p>3 группа - нарисовать красочную иллюстрацию или плакат к стихотворению, рассказать о своей работе.                  4 группа – выписать художественные приемы: эпитеты, сравнения, метафоры, которые использует автор в стихотворении. Работа со словарем Ожегова, поиск определений.                  Метафора - оборот речи, состоящий в употреблении слов и выражений в переносном смысле на основе какой-н. аналогии, сходства, сравнения.                  Сравнение - Слово или выражение, содержащее уподобление одного предмета другому.                  Эпитет - определение, прибавляемое к названию предмета для большей изобразительности.</p>
<p>Учитель: Что узнали из истории о жизни поэта? С каким стихотворением познакомились?</p>	

Биография автора:

Детские годы и образование

Поэт Заболоцкий Николай Алексеевич родился 24 апреля (7 мая) 1903 года поблизости Казани в семье агронома и учительницы. Его детство прошло в Кизической слободе около Казани. Литературный талант Заболоцкого проявился еще в раннем возрасте. В третьем классе школы он делал рукописный журнал, в котором размещал свои стихотворения. В 1913 году Заболоцкий поступил в реальное училище в Уржуме. Поэт увлекается химией,

историей, рисованием, открывает для себя творчество Блока. В 1920 году Заблоцкий поступает на медицинский факультет Московского университета. Однако через полгода бросает учебу и возвращается домой. Вскоре переезжает в Петроград и поступает в Педагогический институт имени Герцена на отделение языка и литературы. В 1925 году оканчивает вуз.

#### Творческая деятельность

В 1926 – 1927 годах Николай Алексеевич служил по призыву в Ленинграде. Именно в это время Заблоцкий смог отточить собственный, уникальный поэтический стиль. В 1929 году был опубликован первый сборник поэта – «Столбцы», вызвавший неоднозначную реакцию критиков. В 1933 году выходит поэма «Торжество земледелия». Вскоре Заблоцкий начинает работать в детских журналах «Чиж» и «Еж». В 1937 году выходит его сборник «Вторая книга».

#### Заключение. Возвращение в Москву

В 1938 году Николая Заблоцкого, биография которого ранее не включала проблем с законом, арестовали, обвинив в антисоветской пропаганде (произведения написанные против власти). До 1943 года поэт находился в лагерях, сначала поблизости Комсомольска-на-Амуре, затем в Алтайлаге.

В 1946 году Николаю Алексеевичу было разрешено вернуться в Москву. В этом же году его восстановили в Союзе писателей. Вскоре поэт перевел поэму Руставели «Витязь в тигровой шкуре». В 1948 году увидел свет третий сборник Заблоцкого «Стихотворения».

#### Последние годы

В 1957 году вышел самый полный сборник творчества Заблоцкого. Первый инфаркт в 1955 году подорвал здоровье поэта. 14 октября 1958 года Николай Алексеевич скончался от второго сердечного приступа. Похоронен поэт на Новодевичьем кладбище в Москве.

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

### Характеристика на ученика 4 «Б» класса МБОУ Прогимназии №131

В 2017-2018 учебном году Саша обучается в 4Б классе по программе Д.Б.Элькониной- В.В.Давыдова.

На момент поступления в школу мальчику было 7 лет адаптация прошла тяжело. Мальчик агрессивно себя вел на любые замечания со стороны одноклассников, в команде ему тяжело работать, так как Саша считал, что его точка зрения является единственно правильной. На данный момент Саша стал принимать точку зрения других детей, стал проявлять меньше агрессии в сторону своих одноклассников.

Саша с удовольствием учится, отвечает на вопросы на уроках, участвует в творческих конкурсах. Инструкцию учителя не всегда понимает с первого раза. Необходимо четко, неторопливо, по пунктам повторить инструкцию индивидуально. На уроках часто отвлекается на посторонние предметы, бывает «Выпадает» из содержания, быстро утомляется, теряет ход событий потом долго восстанавливается. Часто отвечает на вопросы невпопад, не понимая сути вопроса или запаздывая с ответом. При формулировке высказывания своего мнения сбивается, теряется, постоянно прерывается. Саша хорошо справляется с заданиями на уроках труда и ИЗО. Некоторую трудность составляют понятия, связанные с окружающим миром. Все двигательные навыки по физкультуре сдал на хорошо и отлично. Мальчик бывает рассеянный, часто может забыть сделать какое – либо поручение или задание. Раньше Саша в самостоятельных и контрольных работах пропускал простые задания, объясняя это тем, что он их не заметил. Сейчас эта проблема исчезла, мальчик стал более внимательным.

Для Саши характерен темп деятельности ниже среднего с недостаточным вниманием к качеству. В коллективе иногда ведет себя агрессивно, но старается, чтобы одноклассники с ним играли и общались. Саша очень

ранимый и обидчивый мальчик, но быстро забывает обиды. Если к Саше одноклассники обратились с просьбой, то он старается это выполнить.

Родители принимают активное участие в жизни мальчика и класса. Мама всегда поддерживает Сашу во всех начинаниях, в конкурсах, в учебе. Регулярно занимается с мальчиком и выполняет все рекомендации логопеда и учителя. Отношения в семье позитивные и доброжелательные. Мама обеспокоена трудностями и прилагает все усилия, чтобы помочь ребенку. Саша ориентирован на похвалу и поддержку. Требуются регулярные занятия с логопедом и дополнительные с учителем по русскому и литературе.

Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
Институт педагогики психологии и социологии  
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой

А.К. Лукина



подпись-инициалы, фамилия

06 2018 г.

**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Профиль подготовки 44.03.02.02.03 Учитель начальных классов

**ИНТЕГРАЦИЯ РЕБЕНКА С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ С  
КОЛЛЕКТИВОМ ШКОЛЬНОГО КЛАССА ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ  
СИТУАЦИИ УСПЕШНОСТИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Руководитель

  
подпись, дата

доцент, канд. филос. наук

А.К. Лукина  
инициалы, фамилия

Выпускник

  
подпись, дата

Н.Г.Новоселова  
инициалы, фамилия

Нормоконтролер

  
подпись, дата

Ю. С. Хит  
инициалы, фамилия

Красноярск 2018