



## СОДЕРЖАНИЕ

Введение .....	3
1 Психолого-педагогические основания социальной адаптации молодых людей с умственной отсталостью .....	6
1.1 Психолого-педагогические особенности молодых людей с умственной отсталостью.....	6
1.2 Социальная адаптация молодых людей с умственной отсталостью: сущность, особенности, отечественный и зарубежный опыт .....	14
1.3 Тьюторское сопровождение лиц с умственной отсталостью .....	29
Выводы по первой главе.....	48
2 Описание опытно-экспериментальной работы .....	51
2.1 Характеристика содержания и организации тьюторского сопровождения . .....	51
2.2 Результаты комплексной психолого-педагогической диагностики, ориентированной на выявление особенностей социальной адаптации молодых людей с умственной отсталостью .....	72
Выводы по второй главе .....	83
Заключение .....	84
Список использованных источников .....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ А - Ж .....	91- 136

## ВВЕДЕНИЕ

Умственная отсталость является одной из наиболее распространенных форм нарушений развития, её распространенность среди населения всех возрастов составляет 1-3% и она негативно влияет на качество жизни самого человека, его окружения и общества в целом. Поэтому в последние десятилетия во всём мире возникает необходимость увеличения помощи умственно отсталым людям с целью наибольшей приближенности жизненной модели к нормальной в силу чего всё более активно развивается социореабилитационный подход.

Актуальность настоящего исследования определяется решением проблемы социальной адаптации молодых людей с умственной отсталостью. Отсутствие средств, решающих проблему тьюторского сопровождения социализации молодых людей с умственной отсталостью, составило проблему исследования.

Все вышеизложенное послужило основанием для выбора темы дипломной работы «Тьюторское сопровождение социальной адаптации молодых людей с умственной отсталостью».

**Цель исследования:** выявить, теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить условия тьюторского сопровождения социальной адаптации молодых людей с умственной отсталостью.

**Объект исследования:** социальная адаптация молодых людей с умственной отсталостью.

**Предмет исследования:** условия тьюторского сопровождения социальной адаптации молодых людей с умственной отсталостью.

**Гипотеза исследования:** тьюторское сопровождение социальной адаптации молодых людей с умственной отсталостью будет результативным при условии, что участниками кружка наряду с молодыми людьми с умственной отсталостью будут нормативные взрослые разного возраста.

В соответствии с целью, гипотезой и предметом исследования поставлены основные **задачи**:

1. Осуществить анализ современного состояния проблемы социальной адаптации молодых людей с умственной отсталостью, выявить подходы к ее изучению, уточнить понятийный аппарат исследования.
2. Выявить и охарактеризовать особенности социальной адаптации молодых людей с умственной отсталостью.
3. Опытным-экспериментальным путем проверить результативность тьюторского сопровождения социальной адаптации молодых людей с умственной отсталостью.

**Методологической основой** исследования явились: научные труды отечественных ученых в области адаптации, социальной адаптации (Майер Л.В., Манахова С.В., Морозова Т.Ю., Судакова Т.Д., Полатиди К.О., Лагун С.А., Султанова В.И., Хорев И.М.); индивидуально-дифференцированный подход с учетом качественной структуры дефекта, возрастных и индивидуальных различий (В.В. Воронкова, А.А.Дмитриев, Г.М. Дульнев, Е.С.Иванова, В.Ф. Мачихина, В.М.Медведева).

Для решения поставленных в исследовании задач использовались следующие **методы**: анализ педагогической, психологической, методической литературы; опытном-экспериментальная работа, включающая констатирующий этап; математические методы обработки результатов опытном-экспериментальной работы.

**Базой исследования** явился Муниципальное бюджетное учреждение «Центр социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов Железнодорожного районе города Красноярск». В опытном-экспериментальной работе приняли участие 10 человек. Исследование выполнялось в первом семестре 2018 – 2019 уч. г.

**Апробация результатов исследования** осуществлялись посредством организации опытном-экспериментальной работы в Муниципальном бюджетном учреждении «Центр социального обслуживания граждан

пожилого возраста и инвалидов Железнодорожного районе города Красноярска».

Опубликована статья на тему «Психолого-педагогические особенности молодых людей с умственной отсталостью» в журнале «Евразийский Совет ученых №57» от 15.12.2018 г. и статья «Эмоциональное развитие у детей с умственной отсталостью» была опубликована в сборнике статей XVII Международной научно-практической конференции «Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации».

**Объем и структура работы:** введение, две главы (5 параграфов), заключение, список использованных источников, приложения.

# **1 Психолого-педагогические основания социальной адаптации молодых людей с умственной отсталостью**

## **1.1 Психолого-педагогические особенности молодых людей с умственной отсталостью**

Подавляющее большинство исследований умственной отсталости проведено на детском возрасте. После принятия «Закон об образовании в РФ» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года коррекционные школы упразднили, и дети пошли в общеобразовательные классы.

Умственная отсталость – это не психическое заболевание, а специфическое состояние, когда интеллектуальное развитие ребенка ограничено конкретным уровнем функционирования центральной нервной системы.

Взрослым людям с умственной отсталости приходится самостоятельно проходить процесс социализации

Существует множество классификаций умственной отсталости, отличающиеся друг от друга по причине и по механизму возникновения и развития заболевания. В советской психиатрии наиболее известны классификации М. С. Певзнер [1], Г. Е. Сухаревой [2], Д. Н. Исаева [20].

Классификация олигофрений М. С. Певзнер [1]:

- основная неосложненная форма олигофрении;
- олигофрения, осложненная нарушениями нейродинамики;
- олигофрения с психопатоподобными формами поведения;
- олигофрения, осложненная нарушениями в системе отдельных анализаторов;
- олигофрения с нарушениями функции лобных долей мозга.

Сухарева Г. Е. [2] сформулировала основные две клинико-психологические характеристики умственной отсталости:

- тотальность нервно-психического недоразвития;

– иерархичность нервно-психологического недоразвития.

Наиболее глубокая и полная характеристика умственной отсталости в отечественных исследованиях дана Д. Н. Исаевым [19]; [23]. В своем понимании умственной отсталости он подчеркивает, что «психическое недоразвитие - это совокупность этиологически различных наследственных, врожденных или рано приобретенных стойких не прогрессирующих синдромов общей психической отсталости, проявляющихся в затруднении социальной адаптации главным образом из-за преобладающего интеллектуального дефекта».

Им было предложено заменить понятие «умственная отсталость при олигофрении» на термин «психическое недоразвитие». Так же Дмитрий Николаевич выделил четыре формы, основываясь на связях между причиной и психическим состоянием. Первые две формы связаны с гипотезой о том, что поражение мозга сочетается с возможным типом высшей нервной деятельности.

Первая форма – стеническая. Данная форма представляет собой неосложненную умственную отсталость.

Вторая форма – астеническая. Эта форма подразумевает под собой повышенную истощаемость нервных процессов, низкую интеллектуальную работоспособность.

Третья форма – атоническая. Данная форма получила свое название из-за нарушенного естественного тонуса психической деятельности. Людям с этой формой характерны либо эйфорические реакции, либо патологическая вялость.

Четвертая форма – дисфорическая. В основе лежат нестабильность настроения и влечений.

Особенности развития личности человека с умственной отсталостью, его социальная адаптация вызваны изменением познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы. В основе этого нарушения лежит нарушенное развитие психики, обусловленное изменением головного мозга.

Поскольку наше исследование посвящено молодым людям с умеренной степенью умственной отсталости, остановимся подробнее на описании клинико-психологической характеристики именно этой группы.

Клинико-психологическая структура нарушений при умственной отсталости выражается в необратимом недоразвитии мозга в целом с преимущественной незрелостью лобных и теменных отделов коры головного мозга [1]; [22]; [31].

Ряд исследователей [27]; [7]; [26] специально изучали особенности возбуждения и торможения нервно-психических процессов при умственной отсталости. Общий вывод, сделанный в этих работах, заключался в том, что при умственной отсталости наблюдается нарушение общей нейродинамики:

- патологическая инертность;
- плохая переключаемость психических процессов.

Инертность не во всех секторах психики одинакова. Больше всего она проявляется в мыслительной сфере и в меньшей в сенсомоторике.

Отчетливо наблюдаются трудности в обобщении исследовании памяти лиц с умственной отсталостью. Непосредственное запоминание у них, как правило, лучше, чем опосредованное.

Лебединский В. В. [22] характеризует трудности обобщения при классификации предметов. Люди с умственной отсталостью создают большое количество мелких групп, при этом не способны их объединить на основе общих признаков. В то же время при выраженной задержке вербально-логического мышления практическое мышление более сохранно. Относительная сохранность практического мышления является существенной причиной адаптации с умственной отсталостью к окружающему миру.

Нарушение мышления оказывает влияние на развитие других психических процессов. В связи с этим имеет значение вопрос разграничения первичных и вторичных дефектов при умственной отсталости [22].



При изучении психологических особенностей основной акцент делается на исследованиях, связанных с наличием дефицитов их интеллектуальной сферы.

Процесс эмоционального развития является сложным и связан с обобщением, поэтому понятно отставание в развитии этой способности у детей с умственной отсталостью. Выпадение человека с отклонением в развитии из сферы активной деятельности и общения приведет к усугублению недоразвития этой способности [8; 11].

В. В. Лебединский [22] утверждает, что тяжесть и стойкость нарушений в развитии зависят от того, насколько рано сложились неблагоприятные условия социальной среды. Виктор Васильевич отмечает социально обусловленный вид непатологических отклонений развития. Это - педагогическая запущенность, под которой понимается задержка интеллектуального и эмоционального развития, обусловленная неблагоприятными условиями воспитания, создающими значительный дефицит информации и эмоционального опыта на ранних этапах развития.

Сусанна Яковлевна Рубинштейн подчеркивала, что «...психика развивается даже при самых глубоких степенях умственной отсталости... Развитие психики – это специфика детского возраста, пробивающаяся сквозь любую, самую тяжелую патологию организма» [10]. Данная специфика сохраняется и у взрослого с умственной отсталостью.

Незрелость эмоций и чувств при умственной отсталости связана, в первую очередь, особенностями развития его мотивов, потребностей и интеллекта.

Установлено, что у дошкольников и школьников с умственной отсталостью недоразвитие личности в большей степени проявляется в игровой деятельности. Она долго задерживается на стадии элементарного подражания. В такой игре ясно видно отсутствие инициативы и творчества. Недопонимание условий игры, затрудняет общение со сверстниками, усугубляет дефицит интеллектуального развития [23; 22].

Это объясняется тем, что у лиц с умственной отсталостью очень слабо развито желание новых впечатлений, любознательность, познавательные процессы, мало выражен стимул к осуществлению новых видов деятельности. Симптомы нарушения эмоциональной сферы:

- раздражительность,
- повышенная возбудимость,
- двигательное беспокойство,
- неусидчивость,
- отсутствие опосредованной мотивации.

В отличие от нормативного человека, у лиц с умственной отсталостью трудно происходит формирование социальных чувств.

Для эмоциональной сферы характерна бедность переживаний. Как отмечают С. С. Ляпидевский и Б. И. Шостак [28], чувства лиц с умственной отсталостью однообразны, неустойчивы, ограничиваются крайними состояниями, возникают только при прямом воздействии раздражителя.

У людей с умственной отсталостью часто возникают неадекватные эмоции и чувства. У некоторых наблюдается чрезмерная легкость и неглубокая оценка важных жизненных событий.

Лабунская В. А. в своем исследовании, проведенном на нормативных испытуемых, установила зависимость определения эмоций от уровня развития невербального интеллекта.

Возможность понять контекст, ситуацию для определения эмоций зависит от того, насколько ребенку удастся осмыслить предложенные эмоции. Это, в свою очередь, определяется уровнем его умственного развития. В специальной психологии проведено множество исследований особенностей понимания сюжетных картин детьми с нарушением умственного развития [12].

Многие исследователи, заостряя свое внимание на коррекции познавательной, интеллектуальной сферы индивида с умственной отсталостью, в меньшей степени проявляли интерес к личностным аспектам

его развития [24]. Осознание важности этих аспектов прямо или косвенно находит свое место в системе психолого- педагогических и клинических представлений о своеобразии лица с умственной отсталостью. Наибольшее количество отечественных исследований, связанных с проблемой формирования личности при умственной отсталости, посвящено особенностям самооценки.

Самооценка является значимой характеристикой личности, важным регулятором его поведения и взаимоотношений с окружающим миром. Она же отражает своеобразие личности с умственной отсталостью. Известно, что у лиц младшего школьного возраста с умственной отсталостью наблюдается неадекватная самооценка. У них не сформированы правильное понимание своих возможностей, они не способны оценивать свои действия и поступки [15]. С возрастом самооценка школьников с умственной отсталостью становится более приближенной к реальной, отмечается появление таких качеств личности, как умение оценить себя и результаты своей деятельности.

Базальные эмоции у лиц с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталостью находятся в относительной сохранности. Многие из них допускают оценку своей личности другими людьми. Когда они получают похвалу - проявляют свою радость, при порицании - часто обижаются, проявляют негативные черты характера, могут быть вспыльчивы и агрессивны. Помимо данных эмоций, у человека с умственной отсталостью обнаруживаются задатки самооценки, переживание обиды и насмешек в свою сторону [5].

Некоторые исследователи установили, что при умственной отсталости в значительной степени недоразвиваются те эмоции, которые связаны с интеллектуальным развитием. Что касается базальных эмоций, то они менее зависимы от уровня интеллекта. Известно, что уже к полутора годам весь набор базальных эмоций активно используется здоровым ребенком. А именно страх, радость, гнев, обида, ревность. В то же время интеллектуальное развитие находится на стадии сенсомоторного интеллекта.

В данном возрастном периоде взаимное влияние этих процессов друг на друга менее значимо, чем в последующие годы. Даже можно говорить об отдельности аффективного развития от состояния интеллекта на данном этапе. В будущем благодаря межсистемным перестройкам влияние интеллекта на аффективные процессы возрастает. Не стоит забывать, что по-прежнему сохраняется известная автономность базальных эмоций. Интеллекту не всегда удается поставить их под свой контроль даже в норме [5].

Эта особенность базальных эмоций сохраняется и при умственной отсталости. Виктор Васильевич Лебединский [25, с. 34] писал: „Известным психиатром С. С. Корсаковым был описан случай идиотии (у больной отсутствовали речь, элементарные навыки самообслуживания и т.д.), однако, несмотря на глубокую интеллектуальную недостаточность, похвала и порицание не только понимались больной, но и вызывали у нее адекватную реакцию.“

Сохранность базальных эмоций дает ряд возможностей для коррекции психического развития лиц с умственной отсталостью. Так, возможность использовать в целях воспитания сохранность осознанного сопереживания не требует специального доказательства. Исследования показывают, что лица с умственной отсталостью так же, как и нормативные, лучше запоминают аффективно насыщенный материал. При повторении рассказов они лучше запоминали отдельные сюжетные линии. При этом качество выполненного задания зависело не только от уровня интеллектуального развития людей с умственной отсталостью, но и от устойчивости их аффективной сферы [5]. Можно сказать, что состояние аффективной сферы вносит существенный вклад в эффективность интеллектуальных процессов.

По сравнению с остальными сторонами личности эмоции в наименьшей степени изучены. Между тем, в коррекционно-воспитательной работе с лицами с умственной отсталостью учет эмоциональная составляющая очень важна. Большинству таких людей доступны простые

эмоции, такие как страх, радость, удовольствие, гнев. Обычно эмоциональные реакции по серьезности не соответствуют причине, вызвавшей их. Чаще они выражены в недостаточной мере, в то же время встречаются и слишком сильные переживания по незначительному поводу.

Например, для лиц с синдромом Дауна характерно преобладание положительных эмоций, доброжелательность по отношению к тем, кто их окружает, с кем они живут, работают. Большинство таких людей ласковы, дружелюбны, хотя некоторые, как исключение, проявляют упрямство, негативизм. Всем им свойственна внушаемость. Учитывая повышенную склонность поддаваться чужому влиянию у лиц с синдромом Дауна, следует пристально следить за тем, чтобы их окружение не оказывало на них отрицательного влияния.

Следует отметить, что лица с синдромом Дауна отличаются большой склонностью к подражанию. Они копируют поведение, манеры, жесты и мимику окружающих. Стоит засмеяться, или начать делать вид, что нам больно, как на их лицах отражаются те же эмоции. Заражение эмоциями отчетливо проявляется, когда кто-то из рядом сидящих начинает проявлять эмоции. Однако внешнее проявление эмоций не говорит о внутренних эмоциональных переживаниях, а потому этих людей можно без особого усилия переключить с одного состояния на другое. Они могут долгое время смеяться или плакать, пока какой-либо раздражитель не переключит их из этого состояния.

Характерные особенности при умственной отсталости:

- частая смена настроения,
- проявление аутичных черт в поведении,
- радость, удовольствие от активной деятельности,
- слабая мотивация,
- неустойчивый интерес к учебной и к производственной деятельности.

Выведем определение. Умственная отсталость – это врождённая или приобретённая в раннем возрасте задержка, либо неполное развитие психики, проявляющаяся нарушением интеллекта, вызванная патологией головного мозга и ведущая к социальной дезадаптации.

Подводя анализ работ по психолого-педагогическому изучению проблем лиц с нарушением интеллекта, следует отметить, что несмотря на более чем столетнюю историю развития психологии умственной отсталости, остается много нерешенных вопросов как в диагностике и коррекции формирования психических процессов, так и в социальной реабилитации и интеграции этих людей в общество. Особый пробел в этом отношении составляют исследования сложных и тяжелых форм отклонений в развитии, в частности с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, и, прежде всего, изучение особенностей формирования их личности.

Одной из важных характеристик личности индивида с умственной отсталостью является незрелость его эмоциональной сферы. Эмоции и чувства играют важную роль в развитии личности. У лиц с умственной отсталостью наличие в эмоциональной сфере значительных первичных изменений способствует своеобразному психопатологическому формированию характера, новых негативных его качеств, резко осложняющих коррекцию основного дефекта. Поэтому изучение эмоций и чувств лиц с умственной отсталостью, их формирование и воспитание имеют столь важное значение.

## **1.2 Социальная адаптация молодых людей с умственной отсталостью: сущность, особенности, отечественный и зарубежный опыт**

Одной из основных задач образования в настоящее время является подготовка личности к значительным изменениям, происходящим в

современном мире. Процесс изменения – неотъемлемая часть жизни. Личностно ориентированному образованию, которое соответствует гуманитарной парадигме, свойственны направления для создания гармоничной, нравственно-совершенной, социально активной, профессионально компетентной и саморазвивающейся личности, способной адаптироваться к происходящим изменениям.

Проблема адаптации одна из самых основных междисциплинарных научных проблем, которая изучается не только на педагогическом и психологическом, но и на социально-экономическом, медико-биологическом и других уровнях. Это подтверждается в исследованиях Г. И. Царегородского, который объективно относит это понятие к междисциплинарным. Как пишет В. И. Добрынина [14, с. 14] : „Оно зарождается в точках соприкосновения разных наук с последующей экстраполяцией на многие сферы естественно-биологических дисциплин и, возможно, даже на класс особых кибернетических систем. Понятие адаптации, как общенаучное, – содействует синтезу знаний различных (природных, социальных, технических) систем. Наряду с философскими категориями, общенаучные понятия исследуемых объектов различных наук объединяются в целостные теоретические построения.“

Изучение процесса адаптации детей к новым условиям предполагает анализ определения «адаптация». В энциклопедическом словаре термин «адаптация» описывается как «...приспособление самоорганизующихся систем к изменяющимся условиям среды», что более характеризует медико-биологические аспекты этого процесса.

Психологический словарь дает несколько формулировок феномена адаптации и его некоторых характеристик [1]. Одно из них: „Адаптация - (лат. adaptatio, adaptare, adaptio, adapto - приспособлять, устраивать) – приспособление организма, личности, их систем к характеру отдельных воздействий или к изменившимся условиям жизни в целом. Компенсирует недостаточность привычного поведения в новых условиях.“

Процесс адаптации связан с изменением функций тех или иных органов, механизмов, с приобретением новых навыков, привычек и качеств, что приводит к адаптированной к среде личности.

Адаптационный процесс определяется как двойственный. В нем проявляются новые возможности и одновременно изменяются уже имеющиеся. Сохранение эффективности деятельности происходит благодаря готовности к привыканию в других ситуациях.

Способность к адаптации проявляется не только в приспособлении к изменяющимся обстоятельствам, но также в выработке фиксированных способов поведения, позволяющих преодолевать разные и порой критические затруднения.

Существует огромное количество определений термина «адаптация», как имеющих общий, очень обширный смысл, так и сводящих сущность адаптационного процесса к описанию одного из множества уровней.

В общих определениях термину «адаптация» придается различный смысл, который зависит от аспекта рассмотрения. Под адаптацией обычно имеется в виду:

- процесс приспособления организма к окружающей среде;
- отношение гармонии и равновесия между организмом и окружающей средой;
- результат процесса приспособления;
- цель, к которой «стремится» организм.

Регуляторами адаптации являются:

- мотивы;
- навыки и умения;
- опыт;
- знания;
- воля;
- способности.



К числу социальных наук, которые изучают процесс адаптации, относятся психология, этнография, демография, философия, педагогика, культурология. Использование понятия «адаптация» в научной литературе связано с определенными периодами развития и направлениями социологических исследований, особенно по проблемам труда, трудового обучения и образования.

Развитие современной естественнонаучной теории адаптации в биологии, физиологии и медицине отражено в трудах отечественных и зарубежных ученых таких, как В. П. Казначеев, Ф. З. Меерсон.

Казначеев Влаиль Петрович, изучал медицинские аспекты адаптации и пришел к выводу: процессы адаптации для человека в большей степени определяются социальными факторами. В данном аспекте процесс адаптации является двусторонним, отражающим не только взаимодействие организма и среды, а также изменение среды к потребностям человека [19].

Меерсон Феликс Залманович определяет адаптацию как процесс приспособления организма к окружающей среде или к изменениям, совершающимся внутри самого организма. По мнению ученого, помимо адаптации, заложенной в генах, которая возникла в процессе эволюции и передается по наследству, существует и фенотипическая адаптация, приобретаемая в ходе жизни.

Фенотипическая адаптация является процессом, в результате которого организм приобретает устойчивость к какому-либо фактору внешней среды. Ф.З. Меерсон [33] рассматривает поэтапность этих процессов, преобразование срочной адаптации в гарантированную обеспечивает фиксацию сложившихся адаптационных систем. Изучая зависимость памяти и адаптации, физиолог приходит к справедливому выводу – память является основной, необходимой предпосылкой адаптации, но не тождественна ей.

Владимир Григорьевич Асеев изучал теоретические аспекты проблемы адаптации. Он считает, что концепция Ф. З. Меерсона о системе фенотипической адаптации имеет не только биологическое значение. Данная

концепция может быть использована для определения научных подходов к изучению процесса социальной адаптации в ее взаимодействии с биологической. У индивида социальные факторы играют решающую роль в механизмах адаптации. В процессе индивидуального развития вырабатываются адаптационные механизмы, основанные на изменении социальных отношений между людьми [1].

Попытка классифицировать и создать периодизацию адаптационных процессов с медицинской точки зрения отражена в трудах Всеволода Ивановича Медведева [23].

Всеволод Иванович во время изучения периодизации адаптационного процесса, выделяет три фазы адаптации.

Первая фаза – разрушение старого процесса: возникает сложность, старая программа уже не функционирует, а новые еще не созданы или несовершенны. На данной фазе включаются временная адаптация, позволяющая «пережить» сложный период отсутствия постоянной программы регулирования. Важнейшей составляющей адаптации является поведенческая адаптация. В. И. Медведев отмечает, что поведенческие реакции в этот период выполняют защитную функцию, которая обеспечивает минимизацию действий адаптогенных факторов.

Вторая фаза – формирование новой программы развертывания регулирующих механизмов и построение новой структуры гомеостатического регулирования.

Третья фаза – фаза стабильной адаптации. Характеризуется стабилизацией адаптации, в том числе, параметров эффективности деятельности, которые останавливаются на новом, оптимальном уровне.

Изучение процесса адаптации с разных сторон позволяет физиологам считать, что со стороны организма – это пассивный процесс уравнивания системы «организм – среда», удерживание существенных переменных в определенных пределах. В таких условиях организм сам

нарушает равновесие и сам стремится активно оптимизировать внутренние переменные.

Рассмотрение вопросов социальной и психологической адаптации невозможно без современного понимания адаптации в естественных науках.

В рамках гуманистического направления психологии адаптация рассматривается в контексте положения об оптимальном взаимодействии личности и среды. Абрахам Маслоу рассматривает адаптацию как динамичный процесс взаимодействия личности со средой, в качестве основного критерия адаптированности личности выдвигается степень ее интегрированности со средой [32].

Фундаментальные вопросы социально-психологической адаптации личности освещены в трудах отечественных и зарубежных исследователей – Ф.Б. Березин, В.А. Петровский, и др.

Березин Феликс Борисович [6, с. 15] пишет, что : „Адаптация – это процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности“. Данный процесс позволяет удовлетворить актуальные потребности и реализовывать связанные с ними важные цели, обеспечивает в это же время соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям окружающей среды. С точки зрения Феликса Борисовича, психическая адаптация имеет важную роль в поддержании адекватных отношений в системе «индивидум – среда». Борисович выделяет два уровня психической адаптации:

– индивидуально-психологический уровень. Данный уровень включает в себя личностные особенности человека и его темперамент, актуальные состояния (мотивация, способности, уровень развития самосознания, самоконтроль, самооценка, особенности эмоциональной и интеллектуальной сферы и другие). На данном уровне происходит поддержание психического равновесия, сохранение психического здоровья;

– социально-психологический уровень. Данный уровень включает в себя особенности микросоциального взаимодействия. Здесь осуществляется формирование адекватного межличностного взаимодействия, учет ожиданий от окружающих поведения, соответствующего их ролевой позиции, достижение социально-значимых целей.

Выделяются следующие базовые типы процесса адаптации:

– первый тип. Характеризуется активным воздействием на социальную среду;

– второй тип. Характеризуется пассивным приспособлением, а именно принятием целей и ориентацией группы.

Эти типы адаптационного процесса формируются в зависимости от структуры потребностей и мотивов индивида и выявляются в процессе группового и межличностного взаимодействия [6].

Артур Владимирович Петровский [27] выделяет три фазы развития личности при вхождении ее в относительно стабильную социальную сферу:

– адаптация. В ходе адаптации человек осваивает действующие в группе нормы, которыми владеют все члены группы. Индивид не может проявить себя как личность, пока он не освоил действующие в группе нормы и ценности. Эффективная адаптация осуществляется индивидом за счет переживаемых субъективных утрат некоторых своих индивидуальных черт, иллюзии «растворения в массе»;

– индивидуализация. Данный процесс индивидуализации возникает из-за обостряющихся противоречиями между результатами первой фазы «быть как все» и стремлением к максимальной индивидуализации. Индивиду необходимо искать способы для достижения своей цели, то есть персонализации, активировать для этого свои внутренние ресурсы;

– интеграция. Характеризуется противоречием между стремлением субъекта и его способностью быть идеально представленным в других и потребностью группы принять его индивидуальные качества, которые должны соответствовать групповым ценностям. В процессе данной фазы

происходит формирование новообразований личности, которые отвечают потребностям группового развития и потребности индивида осуществлять значимый вклад в жизнь группы. Об интеграции можно говорить и в том случае, когда не столько индивид приводит в соответствие свою потребность в персонализации потребностям общности, сколько общность трансформирует свои потребности в соответствии с потребностями индивида, который в этом случае занимает позицию лидера.

Для создания устойчивой структуры личности необходимо многократное повторение успешной и неуспешной адаптации, индивидуализации и интеграции, данный процесс происходит на протяжении всей жизни человека, так как он входит не в одну, а во многие группы.

В педагогике понятие социальная адаптация описывается, прежде всего, как медико-педагогическая проблема. Нина Михайловна Аксарина [2] рассматривала проблемы адаптации детей раннего возраста. Она выявила, что характер поведения детей в первые дни пребывания в новой среде зависит от индивидуальных особенностей, это влияет на общение детей со взрослыми и сверстниками, на отношение детей к различным видам деятельности. Автор отводит большую роль предыдущему опыту личности ребенка. Дошкольники, которые имеют опыт общения со взрослыми и сверстниками, получившие разнообразные впечатления, адаптируются быстрее. Кроме этого, на характер адаптации влияет уровень физического и психического развития, состояние здоровья, индивидуально-типологические особенности высшей нервной деятельности. Опираясь на учение Ивана Петровича Павлова, Нина Михайловна отмечает, что при социальной адаптации нейрофизиологическую основу представляет выработка условных реакций по принципу динамического стереотипа. Качество и количество условных связей, формирующихся в виде динамических стереотипов, зависит от индивидуальных и возрастных особенностей ребенка; изменение динамического стереотипа зависит от силы нервных процессов, подвижности и уравновешенности ребенка [2].

Дети, которые относятся к сильному уравновешенному типу, гораздо быстрее адаптируются к новой среде, в отличие от детей с типологической направленностью к слабому типу. Кроме всего прочего на характер адаптации влияет и уровень психического развития ребенка. Чем выше уровень развития познавательных процессов, способности к общению, тем быстрее ребенок адаптируется в новой среде [3].

Социальная адаптация является активным процессом усвоения социального опыта в процессе деятельности и общения. При поступлении ребенка в образовательное учреждение выделяется две группы детей:

- первая группа – это дети, не имеющие опыта общения, кроме близкого окружения (семья);
- вторая группа – это дети, имеющие опыт общения не только с родителями, но и с другим людьми.

Своевременное удовлетворение потребности в общении ребенка позволит воспитателю ускорить адаптационные процессы. На эффективность социальной адаптации также влияет общение ребенка с воспитателем.

На процесс социальной адаптации ребенка огромное влияние оказывает взрослый как носитель общественного опыта и ценностей.

Нельзя не отметить важность лично-ориентированного подхода в процессе успешной социальной адаптации. В отечественной и зарубежной педагогике накоплен большой материал о педагогических условиях развития ребенка в различных видах деятельности [18]. Исследователи указывают на то, что личность ребенка формируется в деятельности, способствующей накоплению знаний об окружающем мире, развитию социальных эмоций, формированию адекватного отношения к предметному и социальному миру и к себе. Участие в различных видах деятельности оказывает влияние на развитие всех психических процессов, в следствии чего способствует эффективной социальной адаптации.

Успех социальной адаптации во многом определяется взаимоотношениями детей в группе. Если социально-психологические

условия коллектива соответствуют направленности личности ребенка, то благоприятная атмосфера дружбы, заботы друг о друге будет способствовать успешной адаптации ребенка, но, если нормы групповой морали не соответствуют компонентам социально-психологической структуры личности, то возникает состояние психологического дискомфорта. Через контакты со сверстниками у ребенка формируются умения воспринимать и адекватно оценивать себя и других, что является необходимым условием адаптации личности в группе и в обществе в целом [35].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что социальную адаптацию часто рассматривают в рамках социализации.

На данный момент существуют разные классификации моделей социальной политики и программ социальной адаптации в их составе. Схожим в них является то, что они базируются на принципах, которые вытекают из роли и степени участия в их реализации социальной политики государства, институтов гражданского общества и отдельных членов этого общества.

В период с 1960 по 1970-е годы базовым подходом в реабилитации лиц с умственной отсталостью был поведенческий анализ, а именно обучение самообслуживанию. На его замену пришла когнитивно-бихевиоральная терапия, которая включала специальное обучение, что способствовало бурному развитию психофармакотерапии в 70-е годы [39]. Следующий период с 1970 по 1980-е годы характеризуется активным развитием социореабилитационного направления в психиатрии, которое связано с процессами деинституционализации, то есть закрытием психиатрических больниц. В связи с этим процессом в Соединенных Штатах Америки начало снижаться число лиц, находящихся в специализированных учреждениях. Так с 1967 по 1976 год их число снизилось на 23 %, с 1976 по 1996 год - на 46 % [36]. Для пациентов и их опекунов закрытие специальных учреждений повлекло за собой большое количество положительных моментов. Однако, закрытие психиатрических больниц, проведенное без детального

планирования, привело к ограниченному включению пациента в жизнь общества, как следствие к одиночеству и усилению психических и поведенческих проблем [30]. В некоторых странах процесс сокращения мест в специализированных больницах обгонял процесс создания внебольничных учреждений, и многие пациенты вообще не получали должной помощи [37]. В психиатрии многих стран был проведен целый перечень реформ, направленных на организацию психиатрических отделений в составе стационарных больниц общего типа, клиник и центров консультаций, полустационаров и кризисной службы. Большое внимание стало уделяться социореабилитационному направлению. На базе той структуры здравоохранения, которая уже существовала в стране стали создаваться различные модели оказания помощи [12].

Службы здравоохранения различных стран различаются по доставке услуг, по финансированию, бюрократической организации, по координации и преемственности в ведении документации [12; 22].

Рассмотрим некоторые страны. В Германии существуют закрытые учреждения, которые, как правило, принадлежат религиозным или благотворительным организациям. Большое количество лиц с умственной отсталостью на постоянной основе проживают в психиатрических клиниках. В Голландии хорошо развиты система обучения, особые мастерские и дневные центры для инвалидов. Вся система ухода за людьми с умственной отсталостью осуществляется с помощью трех религиозных групп при поддержке государства. Многие инвалиды содержатся в закрытых учреждениях.

Англия первая из европейских стран построила большое количество специализированных государственных больниц и школ для лиц с умственной отсталостью. На данный момент в таких больницах по-прежнему находится большое количество детей и взрослых, а также многие дети постоянно проживают в школах-интернатах.



Некоторые штаты США создали у себя специальные больницы для лиц с умственной отсталостью, которые подверглись жесткой критике из-за ужасных условий проживания. В связи с этим во многих штатах принята программа отказа от учреждений закрытого типа [38]. В настоящее время в таких странах, как Великобритания и США, видна четкая тенденция передать всю полноту ответственности и контроля в руки попечительских или общественных советов, которые начинают играть решающую роль в осуществлении не только социальных и реабилитационных программ, но и специализированной помощи.

Для детей с умственной отсталостью одним из важных направлений в реабилитации является специальное образование [21]. Европейское агентство по развитию специального образования в своем докладе в 2003 году выделило 3 группы стран, различающихся по состоянию образования детей [11]:

1. страны, которые придерживаются политики обучения детей с особыми образовательными потребностями в массовых школах;
2. страны, которые развивают обучение в массовых и в специальных школах на одинаковом уровне;
3. страны, обучение в которых происходит в специальных школах.

В последней редакции федерального закона США «Об образовании людей с ограниченными возможностями здоровья» поддерживается практика инклюзивного образования. Но, на практике оказывается, что интеграция и инклюзия – это разные понятия [29]. Долгое время приоритетом интеграции был перевод учащихся из специализированных школ в общеобразовательные. В последствии были проведены исследования, которые показали, что нормативные школьники не стали общаться с ними чаще, а у детей с особыми образовательными потребностями ухудшились учебные результаты. На основе этих исследований, были внесены изменения в системе преподавания, стал применяться индивидуальный подход к учащимся, позволяющий учитывать не только их возможности, но и

интересы, а также цели обучения [22]. С этого момента в обязанности педагога входит создание индивидуальной программы обучения, при составлении которой используются известные методики, также на занятиях часто можно встретить помощников преподавателей [29].

В России система помощи лицам с умственной отсталостью прошла ряд этапов: от решения призрачных задач до организации разностороннего медико-социального обслуживания на основе современной концепции реабилитации [16]. В настоящий момент медико-социальная помощь лицам с умственной отсталостью оказывается в учреждениях разных ведомств, таких как здравоохранения, социального обеспечения, образования и организациях – общественных и коммерческих [13, 16]. При учете мировых тенденций, начиная с 1990-х годов, происходит внедрение принципов психосоциальной реабилитации в обыденную практику психиатрических учреждений [17]. В настоящее время теоретические и практические положения психосоциальной реабилитации для взрослых пациентов разработаны в достаточной степени [7, 9, 12]. Но в то же время, реабилитация детей и подростков все еще нуждается в дополнительных исследованиях и совершенствовании лечебно-реабилитационных подходов комплексной психосоциальной терапии с участием детских психиатров, дефектологов, социальных работников, психологов и других специалистов [17].

Международная Лига обществ помощи людям с умственной отсталостью является одной из востребованных организаций. Филиалы организации имеются более чем в семидесяти странах мира. Сущность работы этой организации заключается в борьбе за права людей с умственной отсталостью на международном и национальном уровнях. Члены организации проводят исследования, связанные с умственной отсталостью, организуют конференции, способствуют сотрудничеству между странами, помогают разрабатывать национальные программы по борьбе с данным недугом.

В каждой стране есть свой путь решения проблемы адаптации и интеграции в общество людей с умственной отсталостью. Организация реабилитационной помощи таким людям в европейских странах характеризуется разнообразными формами и подходами. Данные подходы часто определяются концептуальными воззрениями на природу человека и его развитие, это предполагает под собой использование соответствующих методов воспитания и обучения. В структуре этих учреждений находится детский сад, школы, трудовые мастерские, интернат и полуинтернат для взрослых. Один из принципов реабилитации лиц с умственной отсталостью – это раннее начало. По этой причине в детский сад принимают детей с двух лет. Значительное внимание уделяется прогнозированию развития ребенка, составлению индивидуальных программ, формированию опыта общения и коррекции поведения. Взрослые люди с умственной отсталостью работают в трудовых мастерских, продукт их труда представлена на благотворительных базарах. Часто применяется практика трудоустройства лиц с умственной отсталостью в сфере услуг.

Большое распространение в европейских государствах, в особенности, в Германии, Бельгии и Швеции распространены небольшие дома группового проживания для умственно отсталых детей и взрослых. Для реализации приобретаются дома в обычном жилом квартале или квартиры. В данных домах обычно проживет от 6 до 15 человек, чаще всего разного возраста. Персонал представляет из себя воспитатели и социальные работники. Их число зависит от степени нарушения интеллекта у молодых людей. Подопечные могут проживать в данных домах постоянно или уезжать домой на выходные.

В Германии решением проблем социально-трудовой реабилитации инвалидов заняты многие организации – государственные и благотворительные учреждения, различные общественные и религиозные организации.

В Германии общее руководство деятельностью по реабилитации инвалидов возложено на Федеральное управление по труду, в функционал которого входит организация обследования инвалидов, обучение, переобучение и последующее трудоустройство. Фонды на материальное обеспечение и реабилитацию, формируются за счет взносов из заработной платы трудящихся и предпринимателей.

Важное место в этой работе отводится биржам труда, которые и осуществляют профессиональную консультацию и услуги посредников в устройстве на работу. Специальные отделы профессиональной реабилитации инвалидов на биржах труда осуществляют врачебно-трудовую экспертизу, в рамках которой определяют конкретную профессию и другие меры реабилитации, например, обеспечения техническими средствами. В сложных случаях инвалиды направляются для трудовых испытаний в центры профессиональной реабилитации. Реабилитационные центры в Германии могут осуществлять только медицинскую или только профессиональную реабилитацию, или совмещать в себе оба вида реабилитации.

В Германии с 1986 года повышен месячный штраф, налагаемый на предпринимателей за каждый случай уменьшения численности инвалидов на предприятии менее 6% от численности всех работающих.

Такова кратко представленная система социально-трудовой реабилитации инвалидов в Германии. Подобные системы, представляющие интерес для отечественных социальных работников, существуют и в других европейских странах, таких как Австрия, Бельгия, Швеция, Франция, Нидерланды.

Проанализировав научную литературу по проблемам социальной адаптации, мы пришли к выводу, что в научной литературе, в основном, понятие «социальная адаптация» отражает отдельные стороны взаимодействия социальных систем с окружающей их средой, определения социальной адаптации, различные авторы обращают свое внимание на различные аспекты социальной адаптации.

На процесс социальной адаптации ребенка огромное влияние оказывает взрослый как носитель общественного опыта и ценностей.

Реабилитация инвалидов в настоящее время прочно вошла в практику социального обслуживания большинства стран мира. Важное место в этой системе мероприятий занимает трудоустройство инвалидов, включающее ряд этапов, начиная с освидетельствования врачами-экспертами, профориентации и подготовки к труду и кончая подготовкой производства к трудоустройству инвалида и контролем его качества. Наиболее широко и эффективно социальнотрудовая реабилитация инвалидов осуществляется в Германии.

### **1.3 Тьюторское сопровождение лиц с умственной отсталостью**

На сегодняшний день в образовательных учреждениях существует возможность введения в школу отдельной педагогической должности – тьютора. Для осуществления целей и задач тьюторского сопровождения не обязательно нанимать нового педагога, оно может осуществляться уже существующими педагогами, психологами, классными руководителями и воспитателями. В этом случае возникает вопрос о тьюторской компетенции.

Компетенции тьютора – это компетенции современного педагога, позволяющие ему сопровождать индивидуальные образовательные программы.

По мнению С.В. Поповой, компетенции тьютора в высшем образовании делятся на две группы:

- общие, универсальные;
- профессиональные, предметно-специализированные.

Данная классификация вполне возможна для тьютора в инклюзивном образовании, так как тьютор должен удерживать социокультурные основания образовательного процесса и быть профессионалом своего дела.

Общие, или универсальные, компетенции относятся к общему содержанию педагогического образования и призваны обеспечить формирование таких качеств, как: толерантность, эмпатия, гибкость, готовность помочь, личная эффективность, ответственность, способность к принятию самостоятельных решений, умение применять полученные знания на практике, коммуникативность, инициативность, желание и умение профессионально совершенствоваться на протяжении всей жизни.

Предметные компетенции имеют конкретное описание:

- представление и понимание инклюзивного образования, его отличие от традиционных форм образования;
- знание психологических, возрастных и индивидуальных особенностей развития тьюторанта;
- навыки анализа особенностей взаимодействия тьюторанта с ограниченными возможностями здоровья и социального окружения;
- знания в области специальной педагогики и специальной психологии;
- коммуникативные способности: умение ясно и четко выразить свои мысли и слышать других, разрешать конфликты, строить взаимодействие в малых и больших группах, использовать технологии межличностного общения;
- организаторские способности: навыки организации и реализации запланированной деятельности, видеть перспективу индивидуальной и коллективной деятельности, поддерживать интересы отдельных учащихся и групп, находить наилучшие способы реализации деятельности и доводить дело до результата;
- умение реализовывать педагогическое взаимодействие между всеми участниками педагогической деятельности (индивидуально с

учениками и в группе, с родителями, учителями, специалистами, руководством);

- аналитические способности: умение структурировать, владение рефлексивными методиками и приемами психологической работы;
- прогностические способности: умение определять точки роста и развития познавательного интереса учащегося, предвидеть результаты образовательной деятельности.

Тьютор в инклюзивном образовании, обладающий всеми вышеперечисленными компетенциями, сможет наиболее эффективно организовать и сопроводить процесс обучения в общеобразовательном учреждении ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Цель тьюторской деятельности состоит в успешном включении ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду общеобразовательной организации. Успешность включенности ребенка определяться с точки зрения развития его:

- познавательной сферы. Наличие знаний и навыков;
- коммуникативной сферы. Умения общаться, четко изложить свои мысли;
- эмоциональной сферы. Наличие психологической адаптации к процессу обучения в коллективе, возникновение и сохранение положительного эмоционального настроения по отношению к процессу обучения и нахождению в среде общеобразовательной организации;
- самостоятельность ребенка.

Достичь обозначенную цель возможно при решении следующих задач:

- создание условий для успешного обучения ребенка;
- создание условий для успешной социализации ребенка;
- максимальное раскрытие потенциала его личности.

Перечисленные задачи достигаются следующими средствами:

– организация и адаптация жизненного пространства: рабочего пространства, места отдыха, места приема пищи и других мест, где бывает ребенок;

– понимание тьютором и учителем зоны ближайшего развития ученика с ограниченными возможностями здоровья, опора на его внутренние ресурсы, дозирование нагрузки, адаптация учебного материала и учебных пособий.

Более конкретные задачи работы тьютора обусловлены возможностями и личными качествами тьюторантов. В различных случаях условия для успешного обучения детей с особенностями развития будут разными. Каждый ребенок уникален. Школьная среда, в которой находится подопечный, также имеет свои особенности. Исходя из этого формулирование частных задач для тьютора ложится на плечи специалистов школьного консилиума конкретной школы.

Успешность инклюзии во многом зависит от сотрудничества команды различных специалистов. Помимо координатора по инклюзии, на основе соответствующего положения Министерства образования (Приказ № 27/901-6 от 27.03.2000) в школа имеет право создать Консилиум образовательного учреждения. Это дает возможность различным специалистам активно взаимодействовать друг с другом. На консилиуме для тьютора формируются цели и задачи в работе с каждым конкретным ребенком, с опорой на выявленные в ходе диагностики его дефициты и имеющиеся ресурсы. Далее тьютор информирует консилиум о ходе работы с ребенком и отслеживает динамику его развития.

Необходимо особо отметить работу тьютора с родителями. Активность родителей и понимание ими содержания и цели занятий является необходимым условием эффективности образовательного процесса и процесса социализации.

Работа с родителями предусматривает участие психолога, педагога-дефектолога, врача, социального работника и других специалистов.



Тьютор должен уметь видеть ресурсы и дефициты ребенка, чтобы найти вместе с ним пути решения возникающих в процессе обучения проблем. Надо понять, что ребенок может сделать, что ему помогает, что его ограничивает. Есть множество различных диагностических методик, помогающих оценить те или иные критерии. Однако главным методом остается наблюдение за ребенком, дополненное медицинскими сведениями, результатами диагностики, личными данными о ребенке. Оцениваются такие параметры, как моторные навыки, навыки самообслуживания, навыки общения, речь, когнитивная деятельность, особенности поведения.

Важно также постоянно помнить, что участие тьютора в жизни ребенка по мере развития его самостоятельности постепенно должно снижаться, уступая место общению со сверстниками и взаимодействию с педагогами.

Содержание и специфика деятельности тьютора обуславливается многими факторами, в том числе:

- спецификой нарушений развития ребенка;
- уровнем его активности;
- степенью готовности образовательного учреждения к инклюзивному образованию, стадии его включенности в работу по развитию инклюзивной практики;
- степенью подготовленности педагогического коллектива и возможностью дополнительного образования;
- степенью заинтересованности в коррекционном процессе родителей;
- уровнем профессиональной компетентности самого специалиста.

Существуют общие этапы индивидуального сопровождения:

- сбор информации о ребенке;
- анализ полученной информации и собственные наблюдения;
- совместная с другими специалистами выработка рекомендаций и составление индивидуального образовательного плана работы с ребенком;
- решение поставленных задач;

- анализ ситуации развития ребенка, корректировка стратегии.

Обозначенные этапы подходят для всех детей, поступивших в образовательное учреждение; дальнейшая работа ведется в случае выявления проблем или особенностей в развитии ребенка. Остановимся более подробно на каждом из этапов сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательном учреждении в рамках инклюзивной практики.

Предварительный этап включает в себя получение запроса на сопровождение. Решение о необходимости сопровождения может осуществляться по заявлению родителей или законных представителей ребенка с ограниченными возможностями здоровья и (или) на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии.

Хороший контакт тьютора со специалистами психолого-медико-педагогической комиссии не только существенно облегчает работу тьютора, но и делает более эффективным процесс включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в новую сферу деятельности.

На предварительном этапе тьютор знакомится с результатами диагностики ребенка, проведенной специалистами, с медицинской картой ребенка, утвержденным образовательным маршрутом; встречается со специалистами и представителями психолого-медико-педагогической комиссии для получения рекомендаций по индивидуальному образовательному плану.

Знакомство и установление контакта.

Далее происходит важный момент непосредственного знакомства и постепенное установление контакта с ребенком. Получив общие сведения, тьютор знакомится с самим ребенком и его семьей, узнает об особенностях, интересах, сильных и слабых сторонах своего подопечного. Важнейшим элементом данного диагностического этапа являются непосредственное наблюдение тьютора за ребенком, его окружением. Здесь важно разъяснить детали, касающиеся поведения ребенка, узнать об уровне развития его

социально-бытовых представлений. Тьютору необходимо дать почувствовать родителям, что он заинтересован в работе с их ребенком и искренне нацелен на положительный результат.

Следует ознакомить родителей с функциональными обязанностями тьютора, где четко определены ответственность и обязанности сторон, в рамках общего договора между родителями и образовательным учреждением.

На данном этапе часто необходимо заранее познакомить ребенка с помещениями, где он будет заниматься, его рабочим местом, расположением классов и кабинетов, спортзала, столовой, туалетов.

Тьютору целесообразно заранее провести встречи с родителями, учащимися, педагогическим коллективом для их информирования и подготовки к приходу в образовательное учреждение ребенка с ограниченными возможностями здоровья, а также для формирования социального интереса к инклюзивному образованию у всех участников. Это могут быть беседы на родительском собрании, показ фильмов о детях с ограниченными возможностями здоровья и об инклюзивном образовании.

Адаптационный этап.

На этапе адаптации идет повседневная, последовательная работа тьютора и ученика по вхождению в образовательный процесс и социальную жизнь, постепенное включение ребенка в различные учебные и внеучебные ситуации. Под адаптацией понимается также приспособление помещений школы, режима дня, учебных программ и методических пособий к нуждам ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Сроки адаптации детей в школе очень разнятся и зависят от индивидуальных особенностей конкретного ребенка. Они варьируются в пределах нескольких месяцев, у некоторых детей могут растягиваться до года. Период адаптации значительно сокращается у детей, которые посещали дошкольные образовательные учреждения: дошкольное образовательное учреждение, центры психокоррекционной поддержки и т.д.

На этом этапе тьютор осознает составляющие и особенности задач, стоящих перед ребенком с ограниченными возможностями здоровья, и потенциальные возможности их решения, определяет позитивные и негативные факторы, влияющие на ситуацию.

Ведется индивидуальная работа с ребенком по формированию личностной мотивации к обучению.

Важным моментом на этом этапе должна стать работа тьютора, направленная на успешное вхождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в школьный коллектив. У детей с ограниченными возможностями здоровья нередко наблюдается незрелость форм межличностного взаимодействия и коммуникативных навыков; хорошо, если тьютор использует любую возможность общения своего подопечного с другими детьми (на переменах, прогулках, в столовой, на праздниках, классных часах и т.д.). Здесь надо отметить, что общество сверстников, не отвергающее «особого» ребенка, – один из ведущих факторов успешной инклюзии.

Основной этап.

Освоившись в новой среде, при условии постоянного получения положительной эмоциональной поддержки, ребенок с ограниченными возможностями здоровья переходит на новый этап, который характеризуется снижением тревожности и напряжения. Это этап взаимодействия с ребенком по поводу и в ходе обучения, оценка первых результатов.

Теперь акцент тьюторства переносится в сферу углубления социализации и коррекционно-развивающего обучения. Здесь важно поддерживать мотивацию ребенка, дать ему возможность почувствовать свои успехи.

Постепенно увеличивается доля самостоятельности ребенка при выполнении той или иной деятельности, а кроме того, постепенно обеспечивается его способность взаимодействовать с другими взрослыми, в первую очередь с учителем, и с другими детьми. Хочется еще раз

подчеркнуть, что помощь должна быть разумно дозирована, носить направляющий характер и побуждать ребенка к самостоятельности.

На данном этапе проводятся диагностика в процессе обучения и наблюдения в ходе внеклассной деятельности, дается анализ и оценка первых результатов, оценка ресурсов и дефицитов в интеллектуальной, коммуникативной и других сферах деятельности ребенка, при необходимости вносятся корректировки в индивидуальный образовательный план.

Тьюторское сопровождение заключается в организации образовательного движения ребенка, которое строится на постоянном рефлексивном соотнесении его достижений (настоящего и прошлого) с интересами и устремлениями (образом будущего).

На каждом этапе тьютор информирует родителей и всех участников образовательного процесса об успехах и неудачах в обучении и социализации ребенка, проводит мониторинг усвоения содержания обучения, анализ результатов сопровождения. При необходимости тьютор организует консультации ребенка у ведущих специалистов: логопедов, дефектологов, психологов. Завершающим этапом, если это возможно при определенном статусе ребенка с ограниченными возможностями здоровья, должен стать постепенный выход сопровождающего из посреднической роли тьютора, предоставление ребенку максимальной самостоятельности в учебе с последующей отсроченной оценкой. Выход тьютора из системы или уменьшение его влияния является критерием его эффективности.

Основным методом тьюторского сопровождения является специально организованная работа тьютора с осознанием ребенком процессов учебной деятельности и жизнедеятельности, включающей в себя и отношения с другими детьми класса и со взрослыми. Основным инструментом являются вопросы школьника или собственные вопросы тьютора, касающиеся этих сфер жизнедеятельности ребенка.

Тьютор использует открытые и закрытые вопросы, умение предельно сузить или, наоборот, расширить тему, технику активного слушания.

Технологии и методики, которые тьютор использует в своей профессиональной деятельности, – это также технологии открытого образования: «кейс-стади» (метод обучения, основанный на разборе практических ситуаций), «портфолио» (метод презентации образовательных результатов), «дебаты» (метод организации публичной дискуссии, в которой нужно предельно доказательно аргументировать свою точку зрения и опровергнуть противоположную) и др.

Основными формами тьюторского сопровождения исторически являются индивидуальные и групповые тьюторские консультации. Тьюторское сопровождение всегда носит индивидуальный, адресный характер.

Вот некоторые формы тьюторского сопровождения, применяемые сегодня в практике тьюторской деятельности:

1. индивидуальная тьюторская беседа;
2. групповая тьюторская консультация;
3. тьюториал (учебный тьюторский семинар);
4. образовательное событие.

Программа тьюторского сопровождения в рамках индивидуальной образовательной программы учащегося или учащихся может иметь следующую структуру:

- 1) пояснительная записка к программе:
  - учебная и психологическая характеристика ребенка;
  - рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии;
  - семейный заказ к тьюторской программе;
  - особенности возраста (с учебной и образовательной точек зрения);
  - индивидуальные особенности подопечного;
- 2) тьюторская программа:

- задачи работы;
- ожидаемые результаты;
- направления работы на текущий учебный год;
- формы работы.

Тьютор может вести любые записи, помогающие объективно оценить возможности ребенка, выявить проблемы, с которыми необходимо работать, конкретизировать задачи в индивидуальной работе с данным учеником. Это могут быть, например, рекомендации специалистов с комментариями тьютора, которые возникают в процессе сопровождения, или дневник наблюдений за ребенком как одна из самых распространенных и необходимых форм документации.

Дневник – форма отчетности, которая позволяет фиксировать изменения и отслеживать динамику развития ребенка. Ежедневные записи дневника помогут проследить, как ребенок включается в задания, в коммуникацию, что меняется, с какими трудностями он сталкивается.

Дневники могут быть различными, например:

1. Дневник, в котором тьютор фиксирует значимые проявления поведения ребенка с целью отслеживания динамики учебной и социальной жизни. Помимо особенностей поведения ребенка, тьютор фиксирует и свои действия, и действия учителя; отмечаются различные виды сопровождения: учебный материал (разъяснять, объяснять, упрощать), терапия, обучение методике учебы, поддержка при эмоциональных проблемах; отмечаются контакты с родителями, специалистам и другими взрослыми, а также эмоциональные реакции ребенка.

2. Дневник как форма приложения к отчетности перед вышестоящей психолого-педагогической инстанцией. Такая форма отчетности должна вестись в соответствии с требованиями этой инстанции. Логика документа такого рода предполагает наличие даты записей, цели (она может быть общей, в начале дневника), задач, используемых методов и отметки типа «удалось – не удалось».

3. Дневник как способ информирования родителей о жизни, учебе и успехах их ребенка. Благодаря такой форме дневника родители смогут максимально полно представить себе картину жизни их ребенка в школе и понять, как проходит процесс обучения. Нередко чтение записей тьютора бывает очень полезным для родителей, так как позволяет им прийти к осознанию того, что их ребенок успешен в деятельности и может вести активную жизнь без их участия.

Важно также отмечать все изменения, происходящие в ходе учебной и внеучебной деятельности, сравнивая их с начальными характеристиками, полученными в ходе диагностики при поступлении в учебное заведение. Параметры могут быть следующими:

- физическое развитие;
- развитие психомоторики;
- когнитивное развитие;
- социально-эмоциональное развитие;
- коммуникативные возможности;
- отношение к учебе;
- школьные навыки.

Кроме того, по каждому выявленному дефициту или проблеме могут быть составлены отдельные наблюдения, описывающие разницу между возможностями учащегося и требованиями стандартного учебного плана, а также способы возможной компенсации или преодоления этой разницы, например:

- описание проблемы;
- возможности ребенка;
- компенсационные возможности;
- ограничения;
- ресурсы;
- возможные пути преодоления;



- действия, которые смогли помочь преодолеть трудности.

Таким же образом могут описываться трудности не только учебной, но и социальной сферы деятельности ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Разумеется, тьюторы широко применяют и другие виды документации, например, анкеты и опросные листы, различные тестовые материалы при использовании элементов педагогического и психологического исследования в своей работе, экспертные карты и т.п.

Создание адекватной системы сопровождения учеников с ограниченными возможностями здоровья в конкретном образовательная организация требует серьезного анализа образовательного, кадрового, материально-технического и иного потенциала самого учреждения.

Успешность тьюторской деятельности зависит от многих факторов:

- психологическая готовность администрации и коллектива образовательного учреждения к инклюзии, понимание основных ценностей инклюзивной деятельности, согласия с ними;

- наличие необходимых специалистов или договоренности о психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья специалистами из ресурсных центров, центров психолого-педагогического развития и коррекции, психолого-педагогических, медицинских и социальных центров;

- наличие специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Рекомендацию на тьюторское сопровождение должна дать психолого-медико-педагогическая комиссия. В документе можно прописать требования к квалификации тьютора и особенности сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Организационные условия сопровождения решаются с администрацией конкретного образовательного учреждения и окружным управлением образования.

Юридическое оформление тьюторской работы осуществляется в зависимости от нормативно-правовых и экономических возможностей образовательного учреждения: либо за счет введения должности тьютора; либо за счет расширения или изменения существующих должностных обязанностей социального педагога или психолога; либо за счет выделения специальной позиции тьютора и заключения с ним отдельного трудового договора (контракта).

Документы, регламентирующие деятельность тьютора в образовательном учреждении:

- Устав образовательного учреждения (возможно, раздел, где описаны дополнительные платные образовательные услуги), в котором определяются задачи индивидуализации и тьюторского сопровождения как обеспечения процесса индивидуализации;

- Должностная инструкция тьютора в образовательном учреждении;

- Договор с родителями и образовательного учреждения на оказание тьюторской услуги.

Сопровождая детей с ограниченными возможностями в рамках общеобразовательной школы, тьютору приходится иметь дело с очень разными детьми, требующими индивидуального подхода, что значительно затрудняет разработку общих методик. Каждый раз в работе с новым подопечным тьютор опирается не только на свои знания и опыт, но и на интуицию.

Группа детей с ограниченными возможностями здоровья, приходящих в образовательные учреждения, неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая ранний детский аутизм, с задержкой и комплексными нарушениями развития.

Диапазон различий чрезвычайно велик: от детей, практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, – до детей с необратимыми тяжелыми нарушениями; от детей, способных при некоторой поддержке обучаться на равных вместе со сверстниками, – до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования.

Кроме того, в ходе роста и развития ребенка возникают вторичные по своему характеру нарушения. Например, немота может являться следствием глухоты при отсутствии специального обучения. Уровень психического развития пришедшего в школу ребенка с ограниченными возможностями зависит не только от времени возникновения, характера и степени выраженности первичного нарушения, но и от качества его дальнейшего развития и воспитания.

На развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья будут влиять следующие факторы:

1. Вид (тип) нарушения.
2. Степень и качество первичного дефекта. Вторичные изменения в зависимости от степени нарушения могут быть ярко выраженными, слабо выраженными и почти незаметными. Существует прямая зависимость количественного и качественного своеобразия вторичных нарушений развития ребенка от степени и качества первичного дефекта.

3. Время возникновения первичного дефекта. Чем раньше имеет место патологическое воздействие и как следствие – повреждение речевых, сенсорных или ментальных систем, тем сильнее будут выражены отклонения психофизического развития. Например, у слепорожденного ребенка отсутствуют зрительные образы, следовательно, представления об окружающем мире будут накапливаться у него с помощью сохранных анализаторов и речи. В случае потери зрения в дошкольном или младшем школьном возрасте ребенок сохраняет в памяти зрительные образы, что дает ему возможность познавать мир, сравнивая свои новые впечатления с

сохранившимися прошлыми образами. При потере зрения в старшем школьном возрасте представления характеризуются достаточной живостью, яркостью и устойчивостью.

4. Условия окружающей социо-культурной и психолого-педагогической среды. Успешность развития «особого» ребенка во многом зависит от своевременной диагностики и раннего (с первых месяцев жизни) начала коррекционно-реабилитационной работы с ним.

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья приходит в образовательное учреждение с определенным диагнозом. Тьютору необходимо понимать и учитывать не только индивидуальные особенности ребенка, но и особенности, вызванные его нозологией. Тьютор должен знать основную специфику работы с конкретным ребенком, а также знать, к кому из необходимых ребенку специалистов он сможет обратиться в случае необходимости.

Вследствие неоднородности детей с ограниченными возможностями здоровья степень сопровождения и задачи сопровождения таких детей в образовательном учреждении также будут различными. Однако есть целый ряд общих закономерностей, которые проявляются у большинства детей с ограниченными возможностями здоровья.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – очень уязвимые дети, особо нуждающиеся в спокойной, доброжелательной, ритмичной обстановке.

Им требуются особые методики преподавания и адаптация учебного материала, особая организация учебного процесса в связи с учетом особенностей развития:

- специфика восприятия (позднее включение, рассеянность внимания, проблемы с запоминанием и т.п.), снижение памяти и внимания, нарушение волевой регуляции;
- нарушение работоспособности (астенические проявления, неравномерность, перепады), истощаемость психических процессов;

- недостаточность знаний и представлений об окружающем мире;
- отсутствие бытовых навыков (неумение манипулировать школьными инструментами, неопрятность и др.);
- физические особенности (дефекты зрения, слуха, невозможность долго находиться в сидячем положении, пониженный/повышенный мышечный тонус и т.п.);
- особенности поведения, эмоциональная неустойчивость, заниженная самооценка; иждивенческие установки; повышенная эмоциональная привязанность к родителям (значимому взрослому).

В целом у всех детей с ограниченными возможностями здоровья снижены характеристики по скорости, точности и полноте восприятия, им нужно больше времени на то, чтобы понять инструкции и выполнить их.

Для всех детей, а для учеников с ограниченными возможностями здоровья особенно, крайне важна похвала, положительная оценка достижений и успехов, прорисовка положительной перспективы, повышение самооценки.

Еще больше, чем другим учащимся, для успешной интеграции ребятам с ограниченными возможностями здоровья необходимы мотивация, прилежание, усидчивость.

Обучение грамотному распределению времени является важным аспектом сопровождения.

Важно сформировать реальное представление самого учащегося о его дефицитах и возможных проблемах в освоении учебного материала, а главное – о путях решения этих проблем.

Общие рекомендации к построению образовательного процесса в связи с включением детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные группы и классы могут сводиться к следующим:

Необходимо как можно больше узнать об особенностях и возможностях ребенка. Кроме информации, которую можно получить у родителей, медиков, психологов, специалистов, чрезвычайно важно

выделить время, чтобы самим понаблюдать за ребенком. Надо отметить, что ребенок может делать сам, что делает с некоторой помощью, где ему требуется значительная помощь, а что он совсем не может делать. Проанализировав предстоящую деятельность ребенка в образовательном учреждении, можно предположить, в каких делах ребенку с ограниченными возможностями здоровья потребуется помощь или специальное оборудование.

Нужно постоянно стремиться к повышению у ребенка самооценки, уверенности в собственных силах за счет усвоения им новых навыков, достижений и успехов в учебе и повседневной жизни.

С другой стороны, очень важно не помогать излишне, поощрять самостоятельность, формировать у ребенка активную жизненную позицию, веру в себя и свои силы.

В связи с тем, что общий темп обучения у ребенка с ограниченными возможностями здоровья снижен, ему необходимо предоставлять более широкий спектр возможностей для выполнения заданий, модифицировать их, исходя из потребностей ребенка. Часто требуется дополнительное объяснение содержания задания, проверка его понимания. Отдельные виды упражнений и заданий, объемные тексты следует упростить, придать другую структуру, по-другому сформулировать, сократить или разбить на несколько частей, на этапы работы над ними.

Так как учащиеся с ограниченными возможностями здоровья должны прилагать много усилий, чтобы следовать темпу класса, и, в связи с этим быстрее утомляются, целесообразно разработать с ними эффективную методику учебы. Умение хорошо обобщать, придавать учебному материалу структуру, выделять основное и второстепенное является важным вспомогательным средством.

Особое внимание надо уделять возможности восприятия материала по различным сенсорным каналам, активно используя наглядные пособия, образы, схемы, интерактивные технические средства.

Необходимо планировать двигательные разминки и специальные релаксационные упражнения, использовать и обучать самого ребенка приемам саморегуляции.

Дети с незначительными нарушениями могут быть интегрированы в социум с раннего дошкольного возраста и включены в образовательный процесс с начальной школы.

Детей с более серьезными нарушениями зрения, слуха, речи, интеллекта и др. целесообразно включать в массовую школу после начального коррекционного обучения и специальной социальной подготовки (постепенное введение ребенка в отдельные мероприятия, где он испытывает состояние комфорта).

Тьюторское сопровождение осуществляется на разных уровнях образования и с различными категориями детей. Описаны особенности организации учебного процесса в связи с учетом особенностей развития.

## Выводы по первой главе

Согласно проведенному исследованию было выявлено, что умственная отсталость – это специфическое состояние, когда интеллектуальное развитие ограничено конкретным уровнем функционирования центральной нервной системы.

У людей с умственной отсталостью наблюдается нарушение общей нейродинамики: патологическая инертность, плохая переключаемость психических процессов. Инертность не во всех секторах психики одинакова. В большей степени она проявлялась в мыслительной сфере и в меньшей в сенсомоторике. Отчетливо наблюдаются трудности в обобщении исследования памяти лиц с умственной отсталостью. Непосредственное запоминание у них, как правило, лучше, чем опосредованное.

Процесс эмоционального развития является сложным и связан с обобщением, поэтому понятно отставание в развитии этой способности у детей с умственной отсталостью. Выпадение ребенка с отклоняющимся развитием из сферы активной деятельности и общения только усугубляет недоразвитие этой способности.

Проблема адаптации одна из самых фундаментальных междисциплинарных научных проблем, которая изучается как на педагогическом, психологическом, так и на социально-экономическом, медико-биологическом и других уровнях.

Согласно психологическому словарю, адаптация — это приспособление организма, личности, их систем к характеру отдельных воздействий или к изменившимся условиям жизни в целом.

Под адаптацией обычно имеется в виду:

- процесс приспособления организма к окружающей среде;
- отношение гармонии, равновесия между организмом и средой;
- результат приспособительного процесса;
- некая «цель», к которой «стремится» организм.



Социальная адаптация индивида как постоянный процесс активного приспособления к условиям социальной среды является одним из основных социально-психологических механизмов социализации личности.

Проведя анализ процессов социализации и адаптации с социально-философской точки зрения, мы пришли к выводу, что личность в ходе социальной адаптации участвует в двуедином процессе: подвергается воздействию социальной среды и активно изменяет саму среду.

В основу общеевропейской социальной политики положен принцип совмещения экономической эффективности и социальной солидарности. Упор делается на сбалансированное развитие социальной политики Европы, транспарентность и соблюдение интересов всех стран-членов Европейского союза. Регулярные встречи министров по социальной политике позволяют обмениваться опытом и выработать общую концепцию. Еврокомиссия оказывает содействие в подготовке отчетов и проведении исследований. Все правительства европейских государств сходятся в том, что социальная политика это, прежде всего ответственность каждой из стран, входящих в Европейский союз.

Одной из популярных организаций является Международная Лига обществ помощи умственно неполноценным лицам. Ее филиалы имеются в более чем 70 странах мира. Содержанием работы этой организации является борьба за права людей с умственной отсталостью на международном и национальном уровнях. Члены Лиги проводят исследования умственной отсталости, организуют конференции, осуществляют сотрудничество между странами, помогают разрабатывать национальные программы по борьбе с умственной отсталостью.

Каждая страна имеет свои пути решения проблемы адаптации и интеграции в общество детей с умственной отсталостью. Организация реабилитационной помощи людям в европейских странах характеризуется большим разнообразием форм и подходов. Эти подходы часто определяются концептуальными воззрениями на природу человека и его развитие, что

предполагает использование соответствующих методов воспитания и обучения.

На наш взгляд с проблемой социальной адаптации молодых лиц с умственной отсталостью может отлично справиться тьютор

Цель деятельности тьютора заключается в успешном включении лиц с ограниченными возможностями здоровья в среду общеобразовательного или иного другого учреждения.

## 2 Описание опытно-экспериментальной работы

### 2.1 Характеристика содержания и организации тьюторского сопровождения

Индивидуальная образовательная программа

С., получателя социальных услуг Центра социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов Железнодорожного р-на г.

Красноярска

Срок реализации: с 1.10.2018 г. по 31.05.2019 г.

Ответственный за реализацию программы: Оленченко К.А. (тьютор)

\_\_\_\_\_ С.

Цель программы: обеспечение доступного образовательного пространства тьюторанта, способствующего благоприятному решению индивидуального образовательного запроса тьюторанта в соответствии с его способностями и потребностями.

а) Задачи программы:

- Поиск альтернативных способов удовлетворения индивидуального образовательного запроса тьюторанта;
- Создание комфортной обстановки для удовлетворения образовательных потребностей;
- Организация тьюторского сопровождения тьюторанта.

б) Адресность программы:

Индивидуальная образовательная программа создана для получателя социальных услуг Центра социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов Железнодорожного р-на г. Красноярска С.

в) Основные определения:

1) Тьюторское сопровождение – особая педагогическая технология, основанная на взаимодействии тьютора и педагога, в ходе которого происходит выстраивание индивидуальной образовательной траектории:

педагог осознает и реализует свои собственные образовательные цели; тьютор выступает в роли сопровождающего и наставника, который помогает поставить цель, организовать внутренние и внешние ресурсы для ее достижения.

II) Тьюторское сопровождение ИОП – средство индивидуализации образования, предусматривающее осуществление особого вида педагогической деятельности, направленной на:

- организацию образовательного пространства, адекватного для становления ИОП;
- формирование у учащихся учебной и образовательной рефлексии;
- формирование у учащихся собственных образовательных мотивов и интересов;
- работу с образовательным заказом семьи.

III) Под сопровождением имеется в виду комплекс средств актуализации, поддержки и рефлексии движения человека в процессе разработки, реализации и самооценки индивидуальной образовательной программы; шире – совместное движение тьютора (как спутника) и ученика (как основного действующего лица) в образовательном процессе.

IV) Предметом тьюторского сопровождения является индивидуальная образовательная программа. Под индивидуальной образовательной программой понимается способ образовательной самоорганизации учащихся, включающий полагание образа будущего и образовательных целей, работу с картой образовательных ресурсов (спектр предметно-тематического содержания обучения, набор видов деятельности, которые могут быть предоставлены образовательным учреждением самостоятельно или во взаимодействии с другими учреждениями и организациями), рефлексия и оценка индивидуального стиля обучения и коммуникации в контексте реализации программы, в том числе сделанными на основе самооценки собственного Портфолио.

#### г) Характеристика тьютора

Тьюторант С., 26 лет, образование неполное среднее общее. Живет с мамой. Увлекается компьютером, играми. Много времени проводит в социальной сети «ВКонтакте». С друзьями лично видится редко, чаще общается посредством сообщений. В центре социального обслуживания посещает «заезды» раз в год. Редко посещает занятия по социально-бытовой адаптации. На занятиях в основном общается с девочками, с парнями сложно находит общий язык, часто конфликтует. С преподавателями и социальными работниками держится отстраненно, сам на контакт не идет, при необходимости на вопросы отвечает, просьбы выполняет.

#### д) Коррекционно-развивающая программа

Цель коррекционно-развивающей программы: сплочение группы, развитие познавательных процессов, принятие себя в коллективе, разрешение конфликтных ситуаций.

Задачи: развитие памяти; развитие внимания; развитие мышления; создание положительного эмоционального фона, чувства принадлежности к группе, развитие коммуникативных навыков.

Предмет коррекции: познавательная сфера.

Форма проведения: групповые занятия по 60 – 90 минут один раз в неделю, всего 4 занятия. Группа 15 – 17 человек. В ходе работы предполагаются индивидуальные консультации с родителями и педагогами.

Средства проведения: игра, беседа, направленные на повышение сплоченности группы, развития памяти, мышления, внимания, внутренней активности детей, развитие навыков общения, визуализация.

Правила проведения тренинга:

– Искренность в общении - говорим только то, что чувствуем, только правду, или молчим. При этом открыто выражает свои чувства по отношению к действиям других участников.

– Правило поднятой руки: высказываются по очереди, когда один говорит, остальные молча слушают и, прежде чем взять слово, поднимают руку.

– Без оценок: принимаются различные точки зрения, никто друга друга не оценивает, обсуждаем только действия: критика должна быть конструктивной.

– Конфиденциальность: то, что происходит на занятии, остается между участниками.

– Правило «Стоп»: если обсуждение какого-то личного опыта участников становится неприятным, тот, чей опыт обсуждается, может закрыть тему, сказав «Стоп».

– Активность: чаще всего, те, кто проявляют активность на занятиях приобретают по окончании курса больше, чем те, кто был пассивен на занятиях.

Первое занятие

Цель: Формирование и развитие навыков группового взаимодействия.

Задачи:

- Формирование групповой сплоченности;
- Развитие творческих способностей;
- Обучение принятию групповых решений.

Разминка-Упражнение: Я сегодня...

Участники тренинга встают в круг. Ведущий объясняет правила. Каждый должен показать какой он сегодня, сопровождая движение со словами «Я сегодня вот такая/такой». Остальные участники называют имя ведущего и повторяют его движения.

Обсуждение: какие ощущения и эмоции испытывали при выполнении задания?

Психологический смысл упражнения: Участники лучше узнают друг друга, обучаются эффективному взаимодействию в команде.

Обсуждение: трудно ли Вам было выполнять это упражнение? Почему? Какую роль Вы избрали для себя? Какая стратегия выполнения была наиболее эффективна?

Время: 20-25 минут

Упражнение «Говорящие руки»

Цель: эмоционально-психологическое сближение участников.

Ход упражнения: Участники образуют два круга: внутренний и внешний, стоя лицом друг к другу. Ведущий дает команды, которые участники выполняют молча в образовавшейся паре. После этого по команде ведущего внешний круг двигается вправо на шаг.

Варианты инструкций образующимся парам:

- Поздороваться с помощью рук.
- Побороться руками.
- Помириться руками.
- Выразить поддержку с помощью рук.
- Пожалеть руками.
- Выразить радость.
- Пожелать удачи.
- Попрощаться руками.

Психологический смысл упражнения: происходит эмоционально-психологическое сближение участников за счет телесного контакта. Между ними улучшается взаимопонимание, развивается навык невербального общения.

Обсуждение: что было легко, что сложно? Кому было сложно молча передавать информацию? Кому легко? Обращали ли внимание на информацию от партнера или больше думали, как передать информацию самим? Как Вы думаете, на что было направлено это упражнение?

Время: 5-10 минут.

Упражнение «Поиск сходства»

Цель: Сплочение группы через нахождение сходств у ее участников.

Время: 20 минут.

Ресурсы: листы бумаги.

Ход упражнения: Каждая команда должна написать на листе черты сходства (первая команда) и черты различия (вторая команда) в противоположной группе, затем меняются листочками.

Выигрывает та команда, которая больше напишет сходств или различий за определенное время. Учитывается количество названных сходств и их качество.

Психологический смысл упражнения: Упражнение эффективно работает на сплочение группы, так как участники начинают более внимательно присматриваться друг к другу и обнаруживают, что сходства между ними гораздо больше, чем они думали раньше.

Упражнение «Счёт до десяти»

Цель: прочувствовать друг друга, понять без слов и мимики.

Ход упражнения: «Сейчас по сигналу «начали» вы закроете глаза, опустите свои носы вниз и попытаетесь посчитать от одного до десяти. Но хитрость состоит в том, что считать вы будете вместе. Кто-то скажет «один», другой человек скажет «два», третий скажет «три» и так далее +. Однако в игре есть одно правило: слово должен произнести только один человек. Если два голоса скажут «четыре», счёт начинается сначала. Попробуйте понять друг друга без слов.

Упражнение «Джеффа»

Время: 10-15 минут

Цель: Участники упражнения учатся высказывать свое мнение, отвечать на вопросы, защищать свое мнение; выслушивать и уважать мнение других людей.

Материалы: Таблички с надписями «Да», «Может быть», «Нет».

Подготовка: Крайние плакаты вывешиваются в двух концах зала, а средний - в центре. Ведущие располагаются в середине зала.



Проведение: после того, как ведущий задают вопрос, участники переходят под тот плакат, который соответствует их ответу. Ведущий спрашивает, кто хотел бы сказать, почему он выбрал именно этот ответ.

Запрет: Участники упражнения не имеют права спорить, критиковать, оппонировать говорящему. Каждый высказывает только свою точку зрения.

Вопросы:

1. Я - лидер.
2. Я считаю, что недостатки людей также естественны, как дождь, и потому отношусь к ним терпимо.
3. Во всех неприятностях виню, прежде всего, себя.
4. Никогда не скучаю, даже если пребываю в одиночестве.
5. Я верю в судьбу.
6. Общество теряет моральные устои.
7. Цель оправдывает средства.
8. Лучше быть умным, чем богатым.
9. За деньги можно купить все.
10. Я могу помочь другим в ущерб себе.
11. Один в поле не воин.
12. Я знаю себя полностью.
13. Меня трудно вывести из себя.
14. Здоровому человеку глупо думать о смерти.
15. Я знаю, для чего живу.

Анализ: Было ли тебе интересно? Были ли вопросы, над которыми ты раньше не задумывался? Были ли вопросы, над которыми тебе хотелось бы подумать или поговорить подольше? Что ты чувствовал к тем, кто давал ответ противоположный твоему? Менялось ли твое мнение? Помогли ли эти вопросы тебе узнать больше о других людях? Открыл ли ты что-то новое в себе?

Упражнение «Моя проблема в общении»

Вы пишете на отдельных листах бумаги в краткой, лаконичной форме ответ на вопрос: «В чем заключается твоя основная проблема в общении?» Листки не подписываются. Листки сворачиваются и складываются в общую кучу. Затем каждый участник произвольно берет любой листок, читает его и пытается найти прием, с помощью которого он смог бы выйти из данной проблемы. Группа слушает его предложение и оценивает, правильно ли понята соответствующая проблема и действительно ли предлагаемый прием способствует ее разрешению.

Вопросы: Что вы чувствовали, выполняя упражнение? Тяжело ли вам было найти выход из ситуации?

Вывод: В этом упражнении мы с вами постарались найти выход из различных проблемных ситуаций в общении, и надеюсь, в реальной жизни вы воспользуетесь этими советами.

#### Упражнение «Психологическая поддержка»

Цель: дать возможность участникам группы осознать свои отрицательные черты, развить умение оказания психологической поддержки другому человеку, сформировать положительную самооценку.

Проведение: участникам предлагается закончить предложение: «Меня могут не любить за...». Сосед справа поворачивается к нему и произносит: «Всё равно ты молодец, потому что...». Таким образом, называя положительные черты этого участника, он оказывает психологическую поддержку.

Ведущий задаёт следующие вопросы:

Какая часть задания была для вас наиболее приятной, первая или вторая?

Что вы чувствовали, когда слышали свои отрицательные качества?

Что вы чувствовали, когда слышали от другого свои положительные качества?

#### Упражнение «Взаимосвязи»

Для этого упражнения нам понадобится клубок. Ведущий говорит свое отношение к человеку и кидает ему клубок. Затем этот человек говорит свое мнение о следующем участнике и снова кидает клубок и т.д.

Обсуждение: это упражнение показывает то, как тесно связан участник с остальными. Посмотрите, какой у вас получился рисунок, Каким образом выглядит этот рисунок, со всеми ли есть связь...

Упражнение «Подарок»

Цель: положительное завершение тренинга, рефлексия.

Время: 10 минут.

Описание упражнения: Ведущий: «Давайте подумаем, что мы могли бы подарить Вашей группе, чтобы взаимодействие в ней стало еще эффективнее, а отношения в ней - более сплоченными? Давайте скажем, что каждый из нас дарит группе. Я, например, дарю вам оптимизм и взаимное доверие». Далее каждый из участников высказывается, что он хотел бы подарить группе.

Упражнение «Аплодисменты по кругу»

Мы хорошо поработали сегодня, и мне хочется предложить вам игру, в ходе которой аплодисменты сначала звучат тихонько, а затем становятся все сильнее и сильнее.

Ведущий начинает тихонько хлопать в ладоши, глядя и постепенно подходя к одному из участников. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. последнему участнику аплодирует уже вся группа.

Обсуждение: «Наш тренинг подошел к завершению. Хочу спросить у Вас, что нового вы сегодня узнали? Что полезного вынесли для себя, для группы?»

Ну вот, все игры пройдены, слова сказаны. Вы все были активны, слаженно работали в команде. Не забывайте, что Вы - единое целое, каждый из Вас – важная и необходимая, уникальная часть этого целого! Вместе Вы - сила! Спасибо всем за участие!»

## Второе занятие

### «Принятие себя»

#### Задачи тренинга:

- Создать условия для формирования стремления к самопознанию, погружения в свой внутренний мир и ориентация в нем.
- Расширение знания участников о чувствах и эмоциях, создание условий для развития способности безоценочного их принятия, формирования умения управлять выражением своих чувств и эмоциональных реакций.
- Способствовать формированию навыков общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, приходить к компромиссному решению и пониманию других людей.
- Способствовать осознанию своей жизненной перспективы, жизненных целей, путей и способов их достижения

#### Упражнение «Шурум-бурум»

Водящему предлагается загадать чувство, а затем только с помощью интонации, отвернувшись от круга и, произнося только слова «шурум-бурум», показать задуманное им чувство.

#### «Походка» (коллективно) – 5 минут

Сейчас мы с вами будем отрабатывать красивую походку. Каждый из вас попробует себя в роли модели. Вам нужно будет красиво, уверенно пройти по виртуальному подиуму, другие участники образуют коридорчик и поддерживают того участника, который на подиуме. Постарайтесь отслеживать свои чувства.

Сначала ведущие показывают, чтоб раскрепостить участников.

#### Упражнение «Принятие себя»

Инструкция. Возьмите лист чистой бумаги, разделите его на две колонки: «Мои недостатки» и «Мои достоинства», предельно откровенно запишите в них все, что считаете нужным.

#### Вопросы:

– какая из колонок у вас получилась длиннее? что это может означать?

– какую из колонок было заполнять легче?

– что нового вы узнали о себе?

В конце обязательно делаем сделать резюме по поводу самооценки, положительного мышления. Сказать о том, что колонка "Мои недостатки" - это поле деятельности, по которому следует идти в направлении к своему идеальному.

Упражнение «Зеркало»

Назначение:

– развитие осознания "языка" собственного тела и телодвижений;

– развитие эмпатии и рефлексии.

Участники делятся на пары и встают лицом друг к другу. Один - ведущий, другой – ведомый.

Ведущий начинает делать медленные движения руками, ногами, туловищем под музыку. Ведомый отражает движения партнера - как зеркальный образ. Через 5 минут меняются ролями.

По окончании задания участники делятся своими ощущениями. На упражнение отводится 15 минут.

Упражнение «Чего я избегаю?»

20 минут

Это вербальное упражнение, которое побуждает группу к большей открытости и взаимному доверию.

Каждому участнику дается карандаш, бумага и 5 минут времени, чтобы написать список под общим заголовком: «Чего я избегаю». Это могут быть темы разговоров и чувства, личности и действия, точки зрения и мнения. Надо попытаться сделать это, не упрекая себя ни в чем и не думая о том, что скажет по этому поводу кто-либо. Скажите группе, что все люди чего-нибудь не любят и избегают, это совершенно нормальная ситуация. Это упражнение дает возможность задуматься над тем, насколько мы довольны

своей жизнью. Список включает в себя столько пунктов, сколько участник успеет написать за 5 минут.

Теперь все участники разбиваются на пары, и каждый беседует с партнером относительно своего списка. Однако этот разговор вовсе не обязывает участников изменить свое поведение и перестать избегать тех или иных вещей. Но когда мы знаем, чего избегаем, нам становится легче изменить ситуацию. Если человек осознает определенные барьеры, ему становится легче понять, откуда они возникли. Участники общаются в парах в течение 10 минут.

После этого в краткой общей беседе поинтересуйтесь, каким был разговор в парах.

#### Упражнение «Я – это»

Это упражнение равным образом помогает взглянуть как на собственное мировоззрение, так и на понимание жизненных установок другого человека.

#### Материалы:

- Каждому участнику потребуются лист бумаги и карандаш.

Каждый на листе бумаги записывает десять предложений, которые начинаются одинаково: «Я - это...» (нежелательно писать предложения, содержащие тривиальную информацию). На это отводится приблизительно 3 минуты.

Три из этих предложений, которые, по мнению автора, содержат наиболее важные сведения о нем, помечаются крестиком (попросите участников никак не помечать свои листы - ни инициалами, ни точками, ни кружочками).

Все листы раскладываются на полу текстом вниз и перемешиваются, так что теперь уже трудно определить их принадлежность.

Один за другим участники подходят, берут лист и читают вслух его содержание.

Затем группа пытается выяснить, кто мог бы написать эти предложения. Каждый по очереди обосновывает свое мнение.

После обсуждения и рассмотрения разных вариантов автор текста должен признать, что это именно его произведение, даже если группа так и не пришла к правильному решению.

Всю процедуру завершаем обсуждением:

- Сложно ли мне было формулировать про себя эти десять предложений?
- Какую информацию я выбрал для описания?
- Какие предложения я пометил крестиком и почему?
- Насколько хорошо у меня получалось угадывать авторов других текстов-описаний?
- Посмотрел ли я после этого упражнения на себя другими глазами?
- Узнал ли я что-то новое о каком-нибудь участнике?
- Были ли другие откровеннее, чем я?
- Изменил ли я после этого упражнения свое мнение о ком-нибудь из тех, кто был мне не очень симпатичен?

Упражнение «Комиссионный магазин»

Назначение:

- формирование навыков самоанализа, самопонимания и самокритики;
- выявление значимых личностных качеств для совместной тренинговой работы;
- углубление знаний друг о друге через раскрытие качеств каждого участника.

Предлагается поиграть в комиссионный магазин. Товары, которые принимает продавец – это человеческие качества, например: доброта, глупость, открытость. Участники записывают на карточку черты своего

характера, как положительные, так и отрицательные. Затем предлагается совершить торг, в котором каждый из участников может избавиться от какого-то ненужного качества, или его части, и приобрести что-либо необходимое. Например, кому-то не хватает для эффективной жизни красноречия, и он может предложить за него какую-то часть своего спокойствия и уравновешенности.

По окончании задания подводятся итоги и обсуждаются впечатления.

На упражнение отводится 20-25 минут.

Упражнение «Как я себя представляю»

Это упражнение помогает участникам выяснить, насколько их представления о себе расходятся с мнением о них окружающих.

Каждый берет бумагу и карандаш и описывает впечатление, которое, как ему кажется, он производит на других в группе. Все это должно писаться быстро, спонтанно и без изысков, без работы над оттачиванием текста.

Участники разбиваются на подгруппы по три человека, и в течение 10 минут все трое должны прочитать написанное и выслушать комментарии от остальных.

Упражнение «Животный мир»

Ведущий. Сейчас каждый участник возьмет у меня карточку, в которой прочтет название животного. Вам необходимо каким-то образом изобразить это животное с помощью пантомимики. По команде «начали» все одновременно изображают животных. Задача участников - найти себе пару, то есть еще одного участника, изображающего то же, животное.

- Петух
- Лев
- Жираф
- Хомяк
- Медведь
- Лиса



- Собака
- Черепаха
- Поросенок
- Сова
- Котенок

Начали...

Молодцы. Все нашли себе пару. Воображение каждому помогло справиться с заданием

#### Упражнение «Визуализация»

Сядьте поудобнее. Пусть ваша спина опирается на спинку стула, а ноги на пол. Расслабьтесь, если вам ничего не мешает, закройте глаза. Если по какой-то причине трудно это сделать, выберите неподвижную точку прямо перед собой на полу и просто опустите глаза.

Сосредоточьтесь на своем дыхании. Сделайте полный вдох, а затем спокойный выдох. Теперь спокойно, без специальных усилий сделайте новый вдох. Обратите внимание на ритм вашего дыхания: вдох – выдох – снова вдох..., не пытайтесь изменить его темп или глубину, просто следите за ритмом. Представьте себе, что с каждым выдохом уходит лишнее напряжение, и с каждым вдохом вы становитесь ближе к себе, своему внутреннему миру.

#### Упражнение «Самовосхищение»

Представь себя в обыденной ситуации и вообрази, как кто-то (может быть, тот, кого ты знаешь, или незнакомец) смотрит на тебя с огромной любовью и восхищением. Теперь представь, что подходят другие люди, которые соглашаются, что ты чудесный человек. (Продолжай независимо от того, смущает это тебя или нет.) Представь, что люди все подходят и подходят, и смотрят на тебя, их глаза выражают необыкновенную любовь и уважение. Вообрази себя на параде или на трибуне, масса аплодирующих тебя людей любит и ценит тебя. Ты слышишь их аплодисменты. Встань и поклонись им, поблагодари их за любовь и поддержку. Визуализация

направлена на восстановление позитивной самооценки, повышение самопринятия и самоуважения.

Третье занятие

«Конфликты в коллективе»

Цель: ознакомление со способами управления внутриличностными и межличностными конфликтами; формирование умений эффективного поведения в конфликтных ситуациях. Обучение выбору эффективных стратегий разрешения межличностных конфликтов, позволяющих не только конструктивно решать возникающие проблемы, но и сохранять отношения людей.

Внутриличностный конфликт один из самых сложных психологических конфликтов, который разыгрывается во внутреннем мире человека. С такими конфликтами человек сталкивается постоянно. Внутриличностные конфликты конструктивного характера являются необходимыми моментами развития личности. Но деструктивные внутриличностные конфликты несут серьезную опасность для личности, от тяжелых переживаний, вызывающих стрессы, до крайней формы своего разрешения – суицида. Поэтому для каждого человека важно знать сущность внутриличностных конфликтов, их причины и способы разрешения.

Для разрешения внутриличностных конфликтов важно:

- установить факт такого конфликта;
- определить тип конфликта и его причину;
- применить соответствующий способ разрешения.

Формы проявления внутриличностных конфликтов:

– Неврастения. Симптомы: невыносимость к сильным раздражителям, подавленное настроение, снижение работоспособности, плохой сон, головные боли.

– Эйфория. Симптомы: показное веселье, выражение радости неадекватно ситуации, «смех сквозь слезы».

- Регрессия. Симптомы: обращение к примитивным формам поведения, уход от ответственности.
- Проекция. Симптомы: приписывание негативных качеств другому, критика других, часто необоснованная.
- Рационализм. Симптомы: самооправдание своих поступков, действий.
- Способы разрешения внутриличностных конфликтов:
- Компромисс. Содержание действий: сделать выбор в пользу какого-то варианта и приступить к его реализации.
- Уход. Содержание действий: уход от решения проблемы.
- Переориентация. Содержание действий: изменение притязаний в отношении объекта, вызвавшего внутреннюю проблему.
- Сублимация. Содержание действий: перевод психической энергии в другие сферы деятельности – занятие творчеством, спортом, музыкой и т. п.
- Идеализация. Содержание действий: предавание мечтаниям, фантазиям, уход от действительности.
- Вытеснение. Содержание действий: подавление чувств, устремлений, желаний.
- Коррекция. Содержание действий: изменение Я-концепции в направлении достижения адекватного представления о себе.

#### Упражнение «Техника вежливого отказа»

Инструкция: «Предположим, к вам пришел рекламный агент с целью вынудить вас что-нибудь купить или еще с каким-то подобным навязчивым намерением. Вы торопитесь и, кроме того, совершенно не заинтересованы в том, что вам предлагается. Как быть? Выгнать – не удобно... А время идет... Рекламный агент специально обучен, действует расчетливо, используя все ваши слабые стороны. Нужно как-то решить эту проблему.

У вас три цели:

- Не потерять время.
- Не выйти из себя.
- Не поддаваться на уговоры.

Предлагаем вам поиграть в эту игру в парах. Объединитесь, пожалуйста, в пары.

Один из вас – рекламный агент, другой – сопротивляющийся клиент. Стратегия агента: всеми способами пытаться «зацепить клиента», не давать ему возможность повторять один и тот же «заезженный отказ», пытаться тем или иным способом переиграть его. Стратегия клиента: отвечать таким образом, чтобы в ответе прозвучало «да» человеку: «Вы очень любезны», «Вы так внимательны и добры», и «нет» делу: «Спасибо, но я в этом не заинтересован». При попытках агента расширить каким-либо образом круг обсуждаемых проблем, чтобы все-таки навязать свою «игру» - применяется «принцип заезженной пластинки»: что бы ни говорил человек, ему с неизменной вежливостью повторяется одна и та же фраза, например: «Спасибо, но меня это не интересует». Если коротко, то схема поведения клиента может быть сведена к трем пунктам:

- Что вам надо?
- Спасибо, вы очень любезны.
- «Заезженная пластинка»

Итак, попробуйте провести первый раунд этой игры.

Во втором раунде поменяйтесь местами: пусть клиент станет агентом и наоборот.

Упражнение «Репетиция поведения»

Инструкция: Вспомните, какие случаи общения с другими людьми вызывают у вас трудности? Может быть, вам придет в голову какой-то самый неприятный и неловкий для вас случай. Подумайте.

Сейчас у вас будет возможность вернуться в прошлое и попытаться выйти из этой ситуации с честью, и, что самое главное, найти для вас оптимальное поведение в такого рода ситуациях. Для начала, объединитесь,

пожалуйста, в небольшие группы, по 4 – 6 человек. В каждой подгруппе расскажите по очереди свои случаи партнерам. После того, как все рассказы будут выслушаны, решите в каждой группе, какой из случаев наиболее эмоционально заряжен, требует внимания и помощи.

С другой стороны, это должен быть эпизод, удобный для сценической постановки. Решайте, просим вас. А сейчас, в каждой группе, автор выбранного эпизода становится режиссером своей истории и исполнителем главной роли. На другие роли он назначает партнеров из группы. В задачу режиссера входит постановка двух эпизодов.

Один – это неудачный эпизод, имевший место в реальности. Лучше всего, если это будет комедия, где все происходящее можно довести до гротеска и пародии. Другой эпизод – это удачное решение ситуации. Решение должно быть вашим собственным, но перед постановкой посоветуйтесь с партнерами. Они могут вам дать ценные советы. Итак, 20 минут на подготовку.

Приступим к просмотру сценических работ. Пожалуйста. Поздравляем группу-победительницу. В заключение обсудим уже в кругу всех участников игры, какие победы вам удалось одержать внутри себя? Что вам в этом помогло?

#### е) Коррекционно-развивающие занятия

Цель коррекционно-развивающих занятий: сплочение группы, развитие мелкой моторики, развитие воображение, укрепление межличностных связей, взаимопомощь.

Задачи: развитие памяти; развитие внимания; развитие мышления; создание положительного эмоционального фона, чувства принадлежности к группе, развитие коммуникативных навыков.

Предмет коррекции: коммуникативная сфера.

Форма проведения: 19 занятий по 60 – 90 минут один раз в неделю. Группа 15 – 17 человек. В ходе работы предполагаются индивидуальные консультации с родителями и педагогами.

Средства проведения: занятия в кружке декоративно-прикладного искусства.

Таблица - 1 Тематический план занятий кружка декоративно-прикладного искусства

№	Название	Общее количество часов	В том числе	
			Теоретическое	Практическое
1	Вводное занятие	3		
1.1	Материалы (бисер, картон, пайетки, цветная бумага, ткань, краски, фломастеры, пуговицы)	1	1	
1.2	Инструменты (подложка, канцелярский нож, ножницы, инструмент для накручивания бумаги, клей-карандаш, клеевой пистолет, иглы, леска, проволока)	1	1	
1.3	Правила техники безопасности при работе с материалами и инструментами	1	1	
2	Бисероплетение	14		
2.1	История бисероплетения	1	1	
2.2	Знакомство с материалами и инструментами для бисероплетения	1	1	
2.3	Виды бисера и способы плетения	1	1	
2.4	Чтение схем параллельного плоского плетения, объемного параллельного плетения	3	1	2
2.5	Отработка плетения схем «Змейка» «Елочка»	6		6

Продолжение таблицы - 2 Тематический план занятий кружка декоративно-прикладного искусства

№	Название	Общее количество часов	В том числе	
			Теоретическое	Практическое
2.6	Создание своих схем по замыслу и их исполнение	2		2
3	Изготовление цветов с помощью техники «Квиллинг»	9		
3.1	Знакомство с историей квиллинга	1	1	
3.2	Инструменты для квиллинга, техника квиллинга и основные элементы (тугой ролл, кружок, капелька, лепесток, треугольник)	2	1	1
3.3	Изготовление цветка из разных элементов	6		6
4	Панно своими руками			
4.1	Виды панно (тканевое, деревянное, из натурального камня, графические, из природных материалов)	1	1	
4.2	Знакомство с материалами и инструментами для создания панно	1		1
4.3	Изготовление рамки для фотографий в технике «Панно»	2		2
4.4	Украшение рамки с помощью цветов в технике «Квиллинг»	2		2
4.5	Изготовление панно с помощью пуговиц	2		2
5	Соленое тесто	3		
5.1	«Рецепт» соленого теста, изготовление цветного теста	1		1

Окончание таблицы - 3 Тематический план занятий кружка декоративно-прикладного искусства

№	Название	Общее количество часов	В том числе	
			Теоретическое	Практическое
5.2	Изготовление фигурок животных	2		2
Итого			10	27
		37		

По результатам совместной работы тьютора и психолога была составлена индивидуальная образовательная программа исходя из особенностей и возможностей тьюторанта, которая включает в себя следующие блоки:

- Цель программы
- Задачи программы
- Адресность программы
- Основные определения
- Характеристика тьюторанта
- Коррекционно-развивающая программа
- Коррекционно-развивающие занятия

**2.2 Результаты комплексной психолого-педагогической диагностики, ориентированной на выявление особенностей социальной адаптации молодых людей с умственной отсталостью**

Тьюторант С, 26 лет, образование неполное среднее общее. Живет с мамой. Увлекается компьютером, играми. Много времени проводит в социальной сети «ВКонтакте». С друзьями лично видится редко, чаще общается посредством сообщений. В центре социального обслуживания посещает «заезды» раз в год. Редко посещает занятия по социально-бытовой



адаптации. На занятиях в основном общается с девочками, с парнями сложно находит общий язык, часто конфликтует. С преподавателями и социальными работниками держится отстраненно, сам на контакт не идет, при необходимости на вопросы отвечает, просьбы выполняет.

Запрос тьюторанта и родителей:

- Повысить количество времени пребывания в центре;
- Посещать дополнительные занятия;
- Заводить новые знакомства;
- Поддерживать диалог с одноклассниками.

Задачи:

- Выявить профессиональный интерес тьюторанта;
- Определить уровень агрессии;
- Выявить реакция на неудачи и способы выхода из нее;
- Определить уровень коммуникативных способностей.

Для исследования профессиональных интересов тьюторанта была выбрана методика «Карта интересов» А. Е. Голомштока в модификации Г. В. Резапкиной.

Автор: А. Е. Голомшток в адаптации Г. В. Резапкиной

Цель: Исследование профессиональных интересов респондентов.

Инструкция: Данные вопросы касаются вашего отношения к различным направлениям деятельности. Нравится ли вам делать то, о чем говорится в опроснике? Если да, то в бланке ответов рядом с номером вопроса поставьте плюс, если не нравится – минус.

Исследование проводится по шкалам:

- физика и математика,
- химия и биология,
- радиотехника и электроника,
- механика и конструирование,
- география и геология,

- литература и искусство,
- история и политика,
- педагогика и медицина,
- предпринимательство и домоводство,
- спорт и военное дело.

Тестирование проходило в спокойной атмосфере, тьюторант был расслаблен, на посторонние действия не отвлекался, был сосредоточен на задании. Сложностей в понимании вопросов не возникло.

Название шкалы	Результат
0. Физика и математика	0   0%
1. Химия и биология	0   0%
2. Радиотехника и электроника	4   80%
3. Механика и конструирование	2   40%
4. География и геология	3   60%
5. Литература и искусство	3   60%
6. История и политика	1   20%
7. Педагогика и медицина	0   0%
8. Предпринимательство и домоводство	2   40%
9. Спорт и военное дело	2   40%

#### 10. Интерпретация результатов

Интерес к радиотехнике и электронике

Интерес к географии и геологии

Интерес к литературе и искусству

Рисунок – 1 Результаты методики «Карта интересов»

По результатам проведения методики у тьюторанта были выявлены интерес к радиотехнике и электронике, к географии и геологии, к литературе и искусству.

Тьюторанту было рекомендовано посещение занятий в народном театре «Скоморох» два раза в неделю, занятий по социально-бытовой адаптации 2 раза в неделю и посещение занятий по декоративно-прикладному искусству один раз в неделю.

Для отслеживания изменений были выбраны диагностические методики: тест коммуникативных умений Михельсона, Фрустрационный тест Розенцвейга, модификация Тарабриной, взрослый вариант и диагностика состояния агрессии Басса-Дарки [34].

Тест коммуникативных умений Михельсона.

Автор: Л. Михельсон. Перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха

Цель: Определение уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений.

Инструкция: Мы просим Вас внимательно прочитать каждую из описанных ситуаций и выбрать один вариант поведения в ней. Это должно быть наиболее характерное для Вас поведение, то, что Вы действительно делаете в таких случаях, а не то, что, по-вашему, следовало бы делать.

Данный тест представляет собой разновидность теста достижений, то есть построен по типу задачи, у которой есть правильный ответ. В тесте предполагается некоторый эталонный вариант поведения, который соответствует компетентному, уверенному, партнерскому стилю. Степень приближения к эталону можно определить по числу правильных ответов. Неправильные ответы подразделяются на неправильные «снизу» (зависимые) и неправильные «сверху» (агрессивные). Опросник содержит описание 27 коммуникативных ситуаций. К каждой ситуации предлагается 5 возможных вариантов поведения. Надо выбрать один, присущий именно ему способ поведения в данной ситуации. Нельзя выбирать два или более вариантов, или приписывать вариант, не указанный в опроснике. Авторами предлагается ключ, с помощью которого можно определить, к какому типу реагирования относится выбранный вариант ответа: уверенному, зависимому или агрессивному. В итоге предлагается подсчитать число правильных и неправильных ответов в процентном отношении к общему числу выбранных ответов.

Все вопросы разделены авторами на 5 типов коммуникативных ситуаций:

- ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера (вопросы 1, 2, 11, 12)
- ситуации, в которых подросток (старшеклассник) должен реагировать на отрицательные высказывания (вопросы 3, 4, 5, 15, 23, 24)
- ситуации, в которых к подростку (старшекласснику) обращаются с просьбой (вопросы 6, 10, 14, 16, 17, 25)
- ситуации беседы (13, 18, 19, 26, 27)
- ситуации, в которых требуется проявление эмпатии (понимание чувств и состояний другого человека (вопросы 7, 8, 9, 20, 21, 22).

Обработка и анализ результатов до начала занятий:

- Зависимый блок – 5 ответов.
- Компетентный блок – 5 ответов.
- Агрессивный блок – 16 ответов.

У С преобладает агрессивный тип поведения.

Блоки умений:

- Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника - 0%
- Реагирование на справедливую критику - 0%
- Реагирование на несправедливую критику - 50%
- Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника - 0%
- Умение обратиться к сверстнику с просьбой - 0%
- Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет» - 33.3%
- Умение самому оказать сочувствие, поддержку - 0%
- Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников - 0%
- Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность - 0%

- Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт - 0%

Обработка и анализ результатов по окончании занятий:

- Зависимый блок - 7 ответов.
- Компетентный блок – 9 ответов.
- Агрессивный блок – 10 ответов.

У С наблюдается агрессивный тип поведения.

Блоки умений:

- Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника - 0%
- Реагирование на справедливую критику - 0%
- Реагирование на несправедливую критику - 50%
- Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника - 0%
- Умение обратиться к сверстнику с просьбой - 50%
- Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет» - 0%
- Умение самому оказать сочувствие, поддержку - 0%
- Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников - 0%
- Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность - 0%
- Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт - 0%

В дополнение к выводам по диагностической методике хочется отметить то, что С приобрел определенные умения в обращении к сверстнику с просьбой. Так же молодой человек стал более отзывчивым к просьбам в свой адрес.

Фрустрационный тест Розенцвейга, модификация Тарабриной, взрослый вариант [34].

Методика фрустрационной толерантности (модификация Н. В. Тарабриной) предназначена для исследования реакций на неудачу и

способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности. Тестируемому предлагаются 16 ситуаций, в которых создается препятствие (останавливают, обескураживают, обижают, сбивают с толку) и 8 ситуаций, в которых субъекта обвиняют в чем-то. Между этими группами ситуаций имеется связь, так как ситуация "обвинения" предполагает, что ей предшествовала ситуация "препятствия", где фрустратор был, в свою очередь, фрустрирован.

Стимульный материал методики рисуночной фрустрации Розенцвейга составляют 24 рисунка, на которых изображены лица, находящиеся в проблемной ситуации. Один из персонажей произносит фразу, которой описывается суть возникшей проблемы. Над другим персонажем изображен пустой квадрат. Испытуемый должен дать за него любые пришедшие ему на ум ответы. Их содержание анализируется с целью выявления типа обиды (агрессии и ее направленности - на себя, на других). Тип агрессии различается по тому, что оказывается более значимым для тестируемого (препятствия, порицания других, поиск конструктивных решений проблем).

Результаты тестирования до начала занятий:

Шкала социальной адаптации (коэффициент групповой конформности) – очень низкий уровень социальной адаптации.

Реакции поведения

Большинство ответов (38%) в фрустрационной ситуации дано в интуитивной манере. То есть, трудные ситуации рассматриваются тьютором как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое «со временем», он не склонен винить кого-то в происходящем, в том числе самого себя.

Большинство ответов (42%) в фрустрационной ситуации рассматриваются с акцентом на удовлетворение потребности. У тьютора есть постоянная потребность найти конструктивное решение конфликтной ситуации в форме либо требования помощи от других лиц, либо принятия на

себя обязанности разрешить ситуацию, либо уверенности в том, что время и ход событий приведут к ее разрешению.

Обработка и анализ результатов по окончании занятий:

Шкала социальной адаптации (коэффициент групповой конформности) – очень низкий уровень социальной адаптации.

Реакции поведения

Большинство ответов (54%) в фрустрационной ситуации дано в импунитивной манере. То есть, трудные ситуации рассматриваются тьютором как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое «со временем», С не склонен винить кого-то в происходящем, в том числе самого себя.

Большинство ответов (46%) в фрустрационной ситуации рассматриваются с акцентом на препятствии. Тьютор видит препятствия везде на своем пути в независимости от того, какие события происходят.

В вывод по диагностической методике хочется отметить, что тьютор перестал использовать ругательные слова в чужой адрес, количество обвинений уменьшилось.

Опросник состояния агрессии Басса-Дарки [34].

Создавая свой опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности, А.Басс и А.Дарки выделили следующие виды реакций:

- Физическая агрессия – использование физической силы против другого лица.
- Косвенная агрессия – агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная.
- Раздражение – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость).
- Негативизм – оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.

– Обида – зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия.

– Подозрительность – в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред.

– Вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).

– Чувство вины – выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести.

При составлении опросника использовались следующие принципы:

- вопрос может относиться только к одной форме агрессии;
- вопросы формулируются таким образом, чтобы в наибольшей степени ослабить влияние общественного одобрения ответа на вопрос.

Опросник состоит из 75 утверждений, на которые испытуемый отвечает «да» или «нет».

Результаты тестирования до начала занятий:



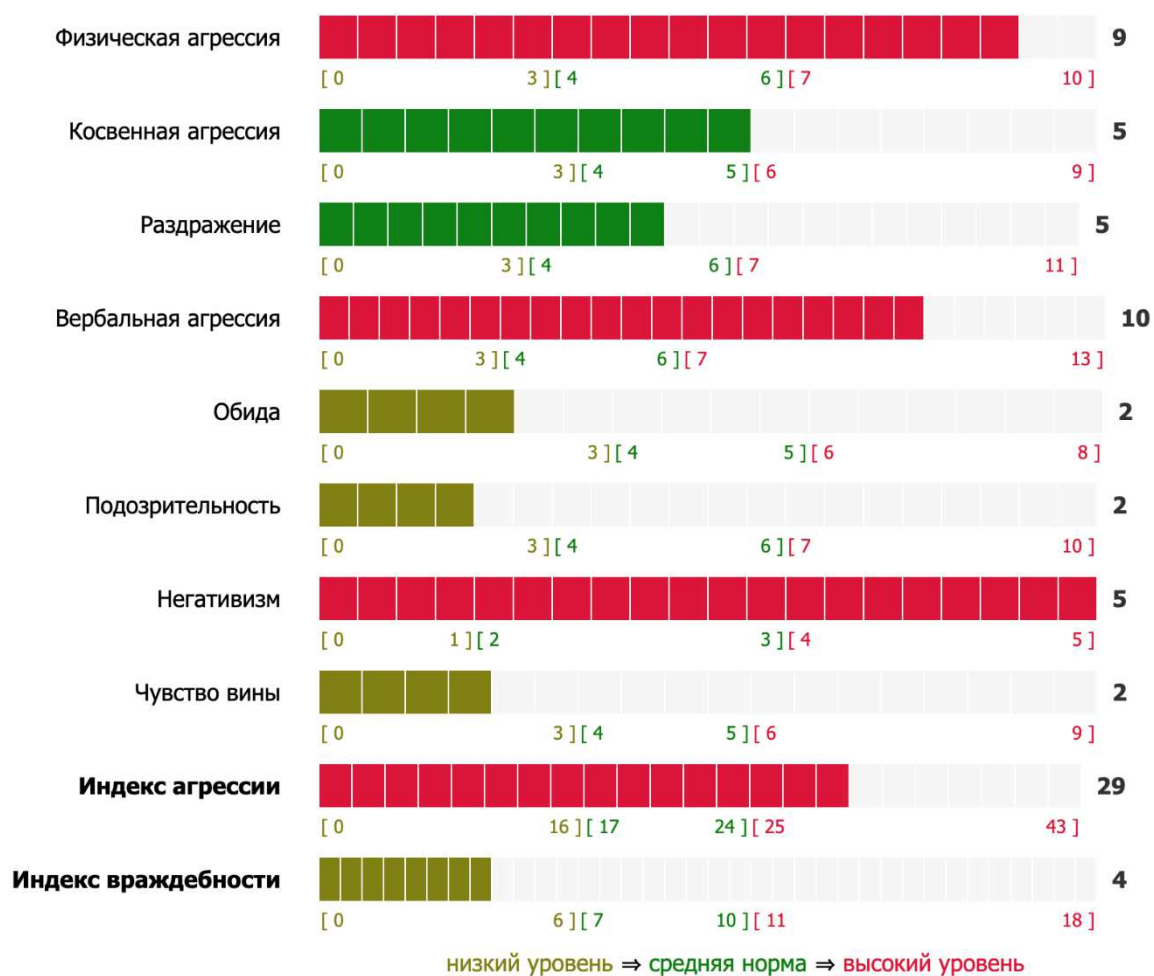


Рисунок – 2 Результаты опросника состояния агрессии Басса-Дарки до начала занятий

У тьютора ярко выражены шкалы «Физическая агрессия», «Вербальная агрессия», «Негативизм», высокий уровень «Индекс агрессии».

Известно, что каждая личность должна обладать определенной степенью враждебности и агрессивности. Норма такой оценки по каждому из видов реакций испытуемого зафиксирована в интервале «средние нормы».

В случае, если сумма баллов по отдельным видам реакций испытуемого не достигает номинала, то это говорит о значительном снижении или о полном отсутствии соответствующего психологического свойства личности. Следует предполагать наличие у испытуемого определенной степени пассивности и конформности.

Если же сумма баллов по отдельным видам реакций испытуемого превышает номинал, то это говорит о чрезмерном развитии форм

агрессивности, затрудняющем сотрудничество, сознательную кооперацию, а также провоцирующую конфликтность.

Обработка и анализ результатов по окончании занятий:

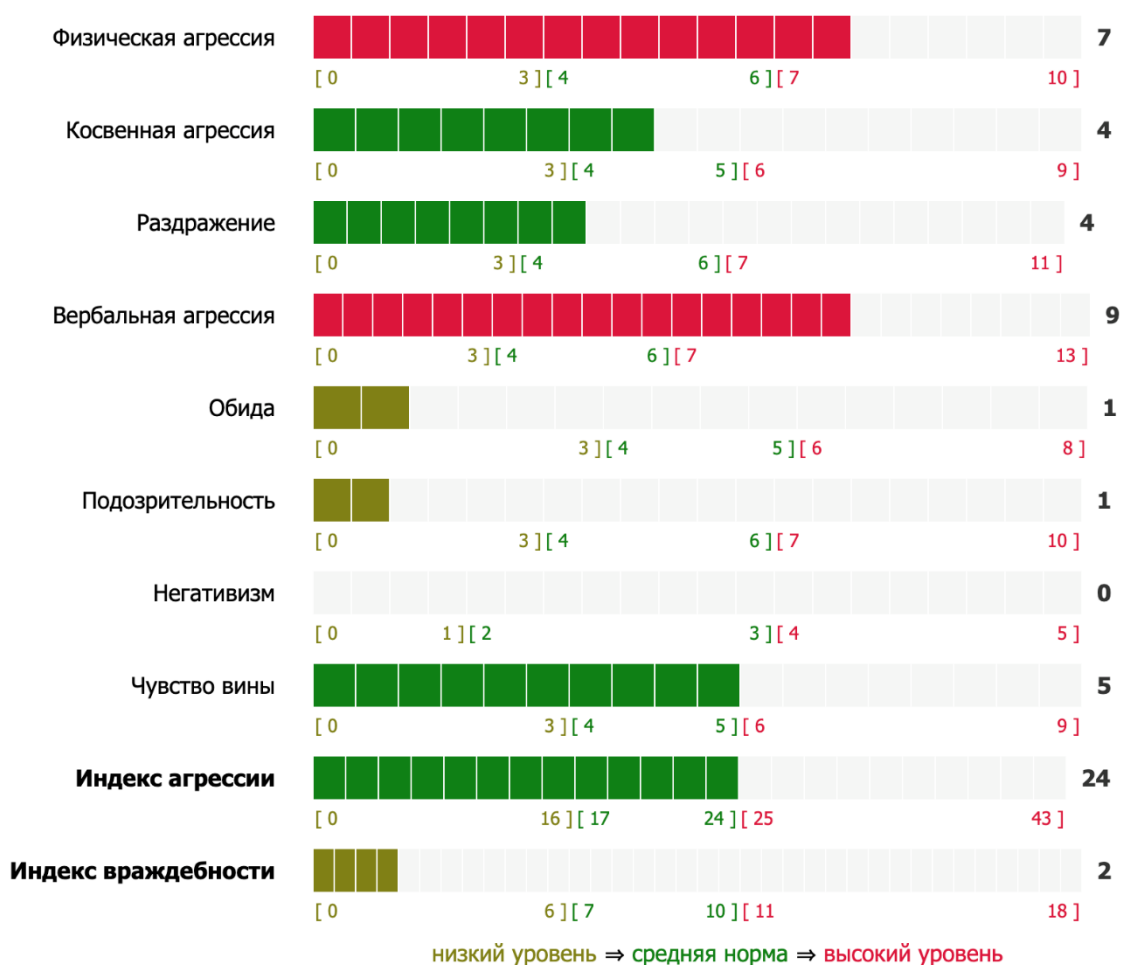


Рисунок – 3 Результаты опросника состояния агрессии Басса-Дарки по окончании занятий

По итогам занятий было проведено повторное тестирование, которое показало снижение уровня по шкале «Физическая агрессия», «Вербальная агрессия» и «Индекс агрессии», шкала «Негативизм» имеет низкий уровень. Данные показатели означают что, тьюторант стал меньше применять физической силы по отношению к другим людям, перестал участвовать в драках, из речи исчезли угрозы, перестал повышать голос в спорах.

## **Выводы по второй главе**

Таким образом, исходя из запроса тьюторанта, был разработан тематический план занятий в кружке декоративно-прикладного искусства рассчитанный на 19 занятий в разновозрастном коллективе. Данный кружок направлен на развитие мелкой моторики и воображения, является средством тьюторского сопровождения социальной адаптации молодых людей с умственной отсталостью.

Для исследования были использованы такие методики как «Карта интересов» А. Е. Голомштока в модификации Г. В. Резапкиной, тест коммуникативных умений Михельсона, Фрустрационный тест Розенцвейга в модификации Тарабриной и опросник состояния агрессии Басса-Дарки.

Исходя из результатов тестирования и наблюдения можно сделать вывод что за время занятий тьюторант изменился в общении, в его речи отсутствуют ругательные слова, он не проявляет физической и вербальной агрессии, со всеми посетителями и получателями социальных услуг ведет себя приветливо, принимает активное участие в общественной жизни социального центра.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема адаптации одна из самых фундаментальных междисциплинарных научных проблем, которая изучается как на педагогическом, психологическом, так и на социально-экономическом, медико-биологическом и других уровнях.

Согласно психологическому словарю, адаптация – это приспособление организма, личности, их систем к характеру отдельных воздействий или к изменившимся условиям жизни в целом.

Под адаптацией обычно имеется в виду:

- процесс приспособления организма к окружающей среде;
- отношение гармонии, равновесия между организмом и средой;
- результат приспособительного процесса;
- некая «цель», к которой «стремится» организм.

Каждая страна имеет свои пути решения проблемы адаптации и интеграции в общество людей с умственной отсталостью. Организация реабилитационной помощи людям в европейских странах характеризуется большим разнообразием форм и подходов. Эти подходы часто определяются концептуальными воззрениями на природу человека и его развитие, что предполагает использование соответствующих методов воспитания и обучения.

На наш взгляд с данной задачей отлично справится новая педагогическая специальность – тьютор.

В рамках дипломной работы было разработано и реализовано тьюторское сопровождение социальной адаптации молодого человека с умственной отсталостью. В рамках работы была составлена индивидуальная программа развития, которая включала в себя занятия, направленные на развитие коммуникативных способностей и социальной адаптации.

Тьюторант посещал трехдневный тренинг направленный на сплочение группы, развитие познавательных процессов, принятие себя в коллективе,

разрешение конфликтных ситуаций. Так же посещал занятия по декоративно-прикладному искусству с другими получателями социальных услуг пожилого возраста и молодыми людьми с разной группой инвалидности и умственной отсталостью. Дополнительно были рекомендованы занятия в народном театре «Скоморох» и посещение занятий по социально-бытовой адаптации. Все занятия тьюторант посещал исправно.

На начало проведения эксперимента тьюторант обладал агрессивным типом поведения, физической и вербальной агрессией, плохо находил общий язык с коллективом группы, общался с ограниченным кругом лиц, новых людей не включал в него. Занятия по социально-бытовой адаптации посещал редко, занятия в театре не посещал.

На первых занятиях в кружке декоративно-прикладного искусства держался отстраненно, помощи не просил, свою не предлагал.

В процессе занятий стал более активным. При изучении второго блока «Бисероплетение» помог с поиском необходимого цвета пожилому человеку, который первый раз посещал занятия. Постепенно начал ходить на репетиции в театр «Скоморох» как зритель. К концу театрального сезона принял участие в постановке спектакля «Медведь» по пьесе Антона Павловича Чехова.

По результатам диагностических методик по окончании занятий мы получили следующие результаты:

Снижение уровня физической и вербальной агрессии, из речи тьюторанта исчезли ругательные слова.

В затруднительной ситуации на улице С может спросить у прохожего человека как он может добраться домой. С работниками социального центра и другими получателями социальных услуг приветлив.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод о подтверждении гипотезы, что тьюторское сопровождение социальной адаптации молодых людей с умственной отсталостью будет результативным при условии, что

участниками кружка на ряду с молодыми людьми с умственной отсталостью  
будут нормативные взрослые разного возраста.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдеева, Н. Н. Психологический словарь - 2-е изд., перераб. и доп. / Н. Н. Авдеева. – М.: Педагогика-пресс, 1996. – 438 с.
2. Аксарина, Н. М. Основные этапы и особенности развития ВНД детей раннего возраста. / Н. М. Аксарина. – Москва: Просвещение, 1974. – 218с.
3. Ананьев, Б. Г. Психология чувственного познания. / Б. Г. Ананьев. – Издательство Академия педагогических наук РСФСР, 1960. – 488 с.
4. Асеев, В. Г. Адаптация учащихся и молодежи к трудовой и учебной деятельности. / В. Г. Асеев // Теоретические аспекты проблемы адаптации. – Иркутск, 1986. – С. 3-17.
5. Бакк, А. Забота и уход: Книга о людях с задержкой умственного развития / А. Бакк, К. Гробневальд. – СПб: ИРАВ, 2001. – 360 с.
6. Березин, Ф.Б. Психологическая и физиологическая адаптация. / Ф.Б. Березин. – Лен.,1988. – 250 с.
7. Булат, Г. Основные направления инклюзивного образования в Республике Молдова / Г. Булат, А. Кара // Ресурсные материалы по вопросам инклюзивного образования и образования для устойчивого развития. – 2009. - С. 25-27.
8. Вульф, Б. З. Организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы: содержание и методика деятельности / Б. З. Вульф, М. М. Поташник. – Москва: Просвещение, 1978. - 192 с.
9. Выготский, Л. С. К вопросу о компенсаторных процессах в развитии умственно отсталого / Л.С. Выготский. – Собр. соч. в 6-ти т. - Т.5. – М.: Педагогика, 1983. - С.115-136.
10. Выготский, Л.С. Коллектив как фактор развития дефективного / Л.С. Выготский. – Сборник сочинений в 6-ти т. - Т.5. – М.: Педагогика, 1983. - С. 196-218.

11. Выготский, Л. С. О связи между трудовой деятельностью и интеллектуальным развитием ребенка / Л. С. Выготский. – Дефектология. – 1976. - № 6. – С. 3-8.
12. Грозная, Н. С. Включающее образование. История и зарубежный опыт / Н. С. Грозная // Вопросы образования. - Москва. - 2006. - № 2. - С.91-105
13. Джардина, М. Ж. Расширение возможностей равного доступа детей к образованию в Казахстане / М. Ж. Джардина // Ресурсные материалы по вопросам инклюзивного образования и образования для устойчивого развития. - 2009. - С.25-27.
14. Добрынина В. И. Ценностные ориентации учащихся и студенческой молодежи: особенности и тенденции / В. И. Добрынина // AlmaMater: Вестник высшей школы. - 2003. - № 2. - С. 13-15.
15. Дульнев, Г. М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе. / Г. М. Дульнев. – Москва: Просвещение, 1981. – 176 с.
16. Зайцев, Д. В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями / Д. В. Зайцев // Социологические исследования. - 2004. - № 7. – С.127-132.
17. Замский, Х. С. Умственно отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древнейших времен до середины XX века. / Х.С. Замский. - Москва: Образование. - 1995. - 399 с.
18. Изард, К. Эмоции человека / Кэррол Е. Изард; Под ред. Л. Я. Гозмана, М. С. Егоровой. – Москва: Изд-во МГУ, 1980. - 439 с.
19. Исаев, Д. Н. Психическое недоразвитие у детей / Д.Н. Исаев. – Л.: Медицина, 1982. – 224 с.
20. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Д.Н. Исаев. – СПб.: Речь, 2003. – 391 с.
21. Кабанов, М. М. Психосоциальная реабилитация и социальная психиатрия / М.М. Кабанов. – СПб, 1998. - 256 с.



22. Кулагина, Е. В. Актуальные вопросы модернизации специального образования / Е. В. Кулагина. – Национальные приоритетные проекты. - ИСЭПН РАН. - 2007. - 20 с.
23. Коломинский, Н. Л. Самооценка и уровень притязаний учащихся старших классов вспомогательной школы в учебной деятельности и межличностных отношениях: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Наум Львович Коломинский. - М., 1972. – 38 с.
24. Коробейников, И. А. Нарушения развития и социальная адаптация / И. А. Коробейников. – М.: Perse, 2002. - 191 с.
25. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие. – М.: Издательство Московского университета, 1985 стр. 34
26. Лубовский В. И. Некоторые особенности высшей нервной деятельности детей-олигофренов / В. И. Лубовский. Проблемы высшей нервной деятельности нормального и аномального ребенка. – Москва: Изд. АПН РСФСР, 1958. - 455 с.
27. Лурия, А. Р. Проблемы высшей нервной деятельности нормального и аномального ребенка / А. Р. Лурия. – М.: Academia, 1956. 380 с.
28. Ляпидевский, С. С. Клиника олигофрении: учеб. Пособие / С. С. Ляпидевский, Б. И. Шостак. – М.: Просвещение, 1985. – 136 с.
29. Макаров, И. В. Олигофрении. Систематика, клиника, диагностика / И. В. Макаров // Лекции по детской психиатрии. – СПб: Речь, 2007. - С.126-146.
30. Малофеев Н. Н. Отечественные модели интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии и опасность механического переноса западных моделей интеграции / Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко. – Материалы Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения лиц с ограниченными

возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями). - М.: Права человека. - 2001. - 95 с.

31. Марковская, И. Ф. Задержка психического развития: клинико-нейропсихологическая диагностика / И. Ф. Марковская. – М.: Компенс-центр, 1993. -198 с.

32. Маслоу, А. Теория личности / А. Маслоу. – В кн.: Психология личности. Т. 1. Хрестоматия. – Самара, 1999. - Т. 1. - С. 379-391.

33. Меерсон, Ф. З. Адаптация, стресс и профилактика / Ф. З. Меерсон. – М.: Наука, 1981. – 279 с.

34. Миронова, Е. Е. Сборник психологических тестов. Часть III: Пособие / Сост. Е. Е. Миронова – Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. – 120 с.

35. Павлов, И. П. Полное собрание сочинений: Т. 3, кн. 2. / И.П. Павлов. – Москва: Издательство академии наук СССР, 1951. – 439 с.

36. Петровский, А.В. Дети и тактика семейного воспитания / А.В. Петровский. – М.: Знание, 1981. – 93 с.

37. Радькова, С.В. Инклюзивное образование мечта или реальность? / С.В. Радькова // Ресурсные материалы по вопросам инклюзивного образования и образования для устойчивого развития. – 2009. – С. 200-208.

38. Сарджвеладзе, Н. И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой / Н. И. Сарджвеладзе. – Тбилиси: Мецниереба, 1989. - 204 с.

39. Шевченко Ю. С., Актуальные проблемы современной организации психиатрической помощи детям в России / Ю. С. Шевченко, А. А. Северный, Н. М. Иовчук // Вопросы психического здоровья детей и подростков. - М. - 2006. - № 2. - С.23-32.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### Результаты методики «Карта интересов» А. Е. Голомштока в модификации Г. В. Резапкиной

Тестовый материал

№	Вопрос	Ответ	
1	Узнавать об открытиях в области физики и математики	—	0
2	Смотреть передачи о жизни растений и животных	—	0
3	Выяснять устройство электроприборов	+	1
4	Читать научно-популярные технические журналы	—	0
5	Смотреть передачи о жизни людей в разных странах	+	1
6	Бывать на выставках, концертах, спектаклях	+	1
7	Обсуждать и анализировать события в стране и за рубежом	—	0
8	Наблюдать за работой медсестры, врача	—	0
9	Создавать уют и порядок в доме, классе, школе	+	1
10	Читать книги и смотреть фильмы о войнах и сражениях	+	1
11	Заниматься математическими расчетами и вычислениями	—	0
12	Узнавать об открытиях в области химии и биологии	—	0
13	Ремонтировать бытовые электроприборы	+	1
14	Посещать технические выставки, знакомиться с достижениями науки и техники	—	0
15	Ходить в походы, бывать в новых неизведанных местах	+	1
16	Читать отзывы и статьи о книгах, фильмах, концертах	—	0
17	Участвовать в общественной жизни школы, города	+	1
18	Объяснять одноклассникам учебный материал	—	0
19	Самостоятельно выполнять работу по хозяйству	+	1
20	Соблюдать режим, вести здоровый образ жизни	—	0
21	Проводить опыты по физике	—	0
22	Ухаживать за животными растениями	—	0
23	Читать статьи об электронике и радиотехнике	—	0
24	Собирать и ремонтировать часы, замки, велосипеды	+	1
25	Коллекционировать камни, минералы	+	1
26	Вести дневник, сочинять стихи и рассказы	—	0
27	Читать биографии известных политиков, книги по истории	—	0
28	Играть с детьми, помогать делать уроки младшим	—	0
29	Закупать продукты для дома, вести учет расходов	—	0
30	Участвовать в военных играх, походах	—	0
31	Заниматься физикой и математикой сверх школьной программы	—	0
32	Замечать и объяснять природные явления	—	0
33	Собирать и ремонтировать компьютеры	+	1
34	Строить чертежи, схемы, графики, в том числе на компьютере	—	0
35	Участвовать в географических, геологических экспедициях	—	0
36	Рассказывать друзьям о прочитанных книгах, увиденных фильмах и спектаклях	+	1

37	Следить за политической жизнью в стране и за рубежом	—	0
38	Ухаживать за маленькими детьми или близкими, если они заболели	—	0
39	Искать и находить способы зарабатывания денег	—	0
40	Заниматься физической культурой и спортом	—	0
41	Участвовать в физико-математических олимпиадах	—	0
42	Выполнять лабораторные опыты по химии и биологии	—	0
43	Разбираться в принципах работы электроприборов	+	1
44	Разбираться в принципах работы различных механизмов	+	1
45	“Читать” географические и геологические карты	—	0
46	Участвовать в спектаклях, концертах	+	1
47	Изучать политику и экономику других стран	—	0
48	Изучать причины поведения людей, строение человеческого организма	—	0
49	Вкладывать заработанные деньги в домашний бюджет	—	0
50	Участвовать в спортивных соревнованиях	+	1

Физика и математика - 0б.  
 Химия и биология - 0б.  
 Радиотехника и электроника - 4б  
 Механика и конструирование - 2б  
 География и геология - 3б  
 Литература и Искусство - 3б  
 История и политика - 1б  
 Педагогика и медицина - 0б  
 Предпринимательство и домоводство - 2б  
 Спорт и военное дело - 2б

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

### Результаты теста коммуникативных умений Михельсона на начало занятий

Тестовый материал:

1. Кто-либо говорит Вам: "Мне кажется, что Вы замечательный человек". Вы обычно в подобных ситуациях:

а) Говорите: "Нет, что Вы! Я таким не являюсь". *зависимые*

б) Говорите с улыбкой: "Спасибо, я действительно человек выдающийся".

в) Говорите: "Спасибо".

г) Ничего не говорите и при этом краснеете.

д) Говорите: "Да, я думаю, что отличаюсь от других и в лучшую сторону".

2. Кто-либо совершает действие или поступок, которые, по Вашему мнению, являются замечательными. В таких случаях Вы обычно:

а) Поступаете так, как если бы это действие не было столь замечательным, и при этом говорите: "Нормально!"

б) Говорите: "Это было отлично, но я видел результаты получше".

в) Ничего не говорите.

г) Говорите: "Я могу сделать гораздо лучше". *агрессивные*

д) Говорите: "Это действительно замечательно!"

3. Вы занимаетесь делом, которое Вам нравится, и думаете, что оно у Вас получается очень хорошо. Кто-либо говорит: "Мне это не нравится!" Обычно в таких случаях Вы:

а) Говорите: "Вы - болван!" *агрессивные*

б) Говорите: "Я все же думаю, что это заслуживает хорошей оценки".

в) Говорите: "Вы правы", хотя на самом деле не согласны с этим.

г) Говорите: "Я думаю, что это выдающийся уровень. Что Вы в этом понимаете".

д) Чувствуете себя обиженным и ничего не говорите в ответ.

4. Вы забыли взять с собой какой-то предмет, а думали, что принесли его, и кто-то говорит Вам: "Вы такой растяпа! Вы забыли бы и свою голову, если бы она не была прикреплена к плечам". Обычно Вы в ответ:

а) Говорите: "Во всяком случае, я толковее Вас. Кроме того, что Вы в этом понимаете!"

б) Говорите: "Да, Вы правы. Иногда я веду себя как растяпа".

в) Говорите: "Если кто-либо растяпа, то это Вы". *агрессивнее*

г) Говорите: "У всех людей есть недостатки. Я не заслуживаю так оценки только за то, что забыл что-то".

д) Ничего не говорите или вообще игнорируете это заявление.

5. Кто-либо, с кем Вы договорились встретиться, опоздал на 30 минут, и это Вас расстроило, причем человек этот не дает никаких объяснений своему опозданию. В ответ Вы обычно:

а) Говорите: "Я расстроен тем, что Вы заставили меня столько ожидать".

б) Говорите: "Я все думал, когда же Вы придете".

в) Говорите: "Это был последний раз, когда я заставил себе ожидать Вас".

г) Ничего не говорите этому человеку.

д) Говорите: "Вы же обещали! Как Вы смели так опаздывать!" *агрессивнее*

6. Вам нужно, чтобы кто-либо сделал для Вас одну вещь. Обычно в таких случаях Вы:

а) Никого ни о чем не просите.

б) Говорите: "Вы должны сделать это для меня". *агрессивнее*

в) Говорите: "Не могли бы Вы сделать для меня одну вещь?", после этого объясняете суть дела.

г) Слегка намекаете, что Вам нужна услуга этого человека.

д) Говорите: "Я очень хочу, чтобы Вы сделали это для меня".

7. Вы знаете, что кто-то чувствует себя расстроенным. Обычно в таких ситуациях Вы:

а) Говорите: "Вы выглядите расстроенным. Не могу ли я помочь?"

б) Находясь рядом с этим человеком, не заводите разговора о его состоянии.

в) Говорите: "У Вас какая-то неприятность?" *компетентнее*

г) Ничего не говорите и оставляете этого человека наедине с собой.

д) Смеясь говорите: "Вы просто как большой ребенок!"

8. Вы чувствуете себя расстроенным, кто-либо говорит: "Вы выглядите расстроенным". Обычно в таких ситуациях Вы:

а) Отрицательно качаете головой или никак не реагируете.

б) Говорите: "Это не Ваше дело!"

в) Говорите: "Да, я немного расстроен. Спасибо за участие".

г) Говорите: "Пустяки".

д) Говорите: "Я расстроен, оставьте меня одного". *агрессивнее*

9. Кто-либо порицает Вас за ошибку, совершенную другими. В таких случаях Вы обычно:

а) Говорите: "Вы с ума сошли!"

б) Говорите: "Это не моя вина. *компетентнее* Эту ошибку совершил кто-то другой".

в) Говорите: "Я не думаю, что это моя вина".

г) Говорите: "Оставьте меня в покое, Вы не знаете, что Вы говорите".

д) Принимаете свою вину или не говорите ничего.

10. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, но Вы не знаете, почему это должно быть сделано. Обычно в таких случаях Вы:

а) Говорите: "Это не имеет никакого смысла, я не хочу это делать".

б) Выполняете просьбу и ничего не говорите.

в) Говорите: "Это глупость; я не собираюсь этого делать". *агрессивнее*

г) Прежде чем выполните просьбу, говорите: "Объясните, пожалуйста, почему это должно быть сделано".

д) Говорите: "Если Вы этого хотите...", после чего выполняете просьбу.

11. Кто-то говорит Вам, что, по его мнению, то, что Вы сделали, великолепно. В так случаях Вы обычно:

а) Говорите: "Да, я обычно это делаю лучше, чем большинство других людей".

б) Говорите: "Нет, это не было столь здорово".

в) Говорите: "Правильно, я действительно это делаю лучше всех". *агрессивные*

г) Говорите: "Спасибо".

д) Игнорируете услышанное и ничего не отвечаете.

12. Кто-либо был очень любезен с Вами. Обычно в таких случаях Вы:

а) Говорите: "Вы действительно были очень любезны по отношению ко мне".

б) Действуете так, будто этот человек не был столь любезен к Вам, и говорите: "Да, спасибо". *зависимые*

в) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня вполне нормально, но я заслуживаю большего.

г) Игнорируете этот факт и ничего не говорите.

д) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня недостаточно хорошо".

13. Вы разговариваете с приятелем очень громко, и кто-либо говорит Вам: "Извините, но Вы ведете себя слишком шумно". В таких случаях Вы обычно:

а) Немедленно прекращаете беседу.

б) Говорите: "Если Вам это не нравится, проваливайте отсюда". *агрессивные*

в) Говорите: "Извините, я буду говорить тише", после чего ведется беседа приглушенным голосом.

г) Говорите: "Извините" и прекращаете беседу.

д) Говорите: "Все в порядке" и продолжаете громко разговаривать.

14. Вы стоите в очереди, и кто-либо становится впереди Вас. Обычно в таких случаях Вы:

а) Негромко комментируете это, ни к кому не обращаясь, например: "Некоторые люди ведут себя очень нервно".

б) Говорите: "Становитесь в хвост очереди!"

в) Ничего не говорите этому типу.

г) Говорите громко: "Выйди из очереди, ты, нахал!" *агрессивные*

д) Говорите: "Я занял очередь раньше Вас. Пожалуйста, станьте в конец очереди".



15. Кто-либо делает что-нибудь такое, что Вам не нравится и вызывает у Вас сильное раздражение. Обычно в таких случаях Вы:

- а) Выкрикиваете: "Вы болван, я ненавижу Вас!"
- б) Говорите: "Я сердит на Вас. Мне не нравится то, что Вы делаете".
- в) Действуете так, чтобы повредить этому делу, но ничего этому типу не говорите.

г) Говорите: "Я рассержен. Вы мне не нравитесь". *агрессивные*

д) Игнорируете это событие и ничего не говорите этому типу.

16. Кто-либо имеет что-нибудь такое, чем Вы хотели бы пользоваться. Обычно в таких случаях Вы:

а) Говорите этому человеку, чтобы он дал Вам эту вещь. *агрессивные*

б) Воздерживаетесь от всяких просьб.

в) Отбираете эту вещь.

г) Говорите этому человеку, что Вы хотели бы пользоваться данным предметом, и затем просите его у него.

д) Рассуждаете об этом предмете, но не просите его для пользования.

17. Кто-либо спрашивает, может ли он получить у Вас определенный предмет для временного пользования, но так как это новый предмет, Вам не хочется его одалживать. В таких случаях Вы обычно:

а) Говорите: "Нет, я только что достал его и не хочу с ним расставаться; может быть когда-нибудь потом". *коллегиальные*

б) Говорите: "Вообще-то я не хотел бы его давать, но Вы можете попользоваться им".

в) Говорите: "Нет, приобретайте свой!"

г) Одалживаете этот предмет вопреки своему нежеланию.

д) Говорите: "Вы с ума сошли!"

18. Какие-то люди ведут беседу о хобби, которое нравится и Вам, и Вы хотели бы присоединиться к разговору. В таких случаях Вы обычно:

а) Не говорите ничего.

б) Прерываете беседу и сразу же начинаете рассказывать о своих успехах в этом хобби. *агрессивные*

в) Подходите поближе к группе и при удобном случае вступаете в разговор.

г) Подходите поближе и ожидаете, когда собеседники обратят на Вас внимание.

д) Прерываете беседу и тотчас начинаете говорить о том, как сильно Вам нравится это хобби.

19. Вы занимаетесь своим хобби, а кто-либо спрашивает: "Что Вы делаете?" Обычно Вы:

а) Говорите: "О, это пустяк". Или: "Да ничего особенного".

б) Говорите: "Не мешайте, разве Вы не видите, что я занят?"

в) Продолжаете молча работать. *зависимые*

г) Говорите: "Это совсем Вас не касается".

д) Прекращаете работу и объясняете, что именно Вы делаете.

20. Вы видите споткнувшегося и падающего человека. В таких случаях Вы:

а) Рассмеявшись, говорите: "Почему Вы не смотрите под ноги?" *агрессив.*

б) Говорите: "У Вас все в порядке? Может быть, я что-либо могу для Вас сделать?"

в) Спрашиваете: "Что случилось?"

г) Говорите: "Это все колдобины в тротуаре".

д) Никак не реагируете на это событие.

21. Вы стукнулись головой о полку и набили шишку. Кто-либо говорит: "С Вами все в порядке?" Обычно Вы:

а) Говорите: "Я прекрасно себя чувствую. Оставьте меня в покое!"

б) Ничего не говорите, игнорируя этого человека. *зависимые*

в) Говорите: "Почему Вы не занимаетесь своим делом?"

г) Говорите: "Нет, я ушиб свою голову, спасибо за внимание ко мне".

д) Говорите: "Пустяки, у меня все будет о'кей".

22. Вы допустили ошибку, но вина за нее возложена, но кого-либо другого. Обычно в таких случаях Вы:

а) Не говорите ничего.

б) Говорите: "Это их ошибка!"

в) Говорите: "Эту ошибку допустил Я".

г) Говорите: "Я не думаю, что это сделал этот человек". *компетентн.*

д) Говорите: "Это их горькая доля".

23. Вы чувствуете себя оскорбленным словами, сказанными кем-либо в Ваш адрес. В так случаях Вы обычно:

а) Уходите прочь от этого человека, не сказав ему, что он расстроил Вас.

б) Заявляете этому человеку, чтобы он не смел больше этого делать. *агрессивн.*

в) Ничего не говорите этому человеку, хотя чувствуете себя обиженным.

г) В свою очередь оскорбляете этого человека, называя его по имени.

д) Заявляете этому человеку, что Вам не нравится то, что он сказал, и что он не должен этого делать снова.

24. Кто-либо часто перебивает, когда Вы говорите. Обычно в таких случаях Вы:

а) Говорите: "Извините, но я хотел бы закончить то, о чем рассказывал".

б) Говорите: "Так не делают. Могу я продолжить свой рассказ?"

в) Прерываете этого человека, возобновляя свой рассказ. *агрессивные*

г) Ничего не говорите, позволяя другому человеку продолжать свою речь.

д) Говорите: "Замолчите! Вы меня перебили!"

25. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, что помешало бы Вам осуществить свои планы. В этих условиях Вы обычно:

а) Говорите: "Я действительно имел другие планы, но я сделаю то, что Вы хотите."

б) Говорите: "Ни в коем случае! Поищите кого-нибудь еще".

в) Говорите: "Хорошо, я сделаю то, что Вы хотите".

г) Говорите: "Отойдите, оставьте меня в покое".

д) Говорите: "Я уже приступил к осуществлению других планов.  
Может быть, когда-нибудь потом". *компетентные*

26. Вы видите кого-либо, с кем хотели бы встретиться и познакомиться.

В этой ситуации Вы обычно:

а) Радостно окликаете этого человека и идете ему навстречу.

б) Подходите к этому человеку, представляетесь и начинаете с ним разговор.

в) Подходите к этому человеку и ждете, когда он заговорит с Вами. *зависит.*

г) Подходите к этому человеку и начинаете рассказывать о крупных делах, совершенных Вами.

д) Ничего не говорите этому человеку.

27. Кто-либо, кого Вы раньше не встречали, останавливается и окликает Вас возгласом "Привет!" В таких случаях Вы обычно:

а) Говорите: "Что Вам угодно?"

б) Не говорите ничего

в) Говорите: "Оставьте меня в покое".

г) Произносите в ответ "Привет!", представляетесь и просите этого человека представиться в свою очередь.

д) Киваете головой, произносите "Привет!" и проходите мимо. *зависит.*

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

### Результаты теста коммуникативных умений Михельсона по окончании занятий

#### Тестовый материал

1. Кто-либо говорит Вам: "Мне кажется, что Вы замечательный человек". Вы обычно в подобных ситуациях:
  - а) Говорите: "Нет, что Вы! Я таким не являюсь".
  - б) Говорите с улыбкой: "Спасибо, я действительно человек выдающийся".
  - в) Говорите: "Спасибо". *компетентные*
  - г) Ничего не говорите и при этом краснеете.
  - д) Говорите: "Да, я думаю, что отличаюсь от других и в лучшую сторону".
2. Кто-либо совершает действие или поступок, которые, по Вашему мнению, являются замечательными. В таких случаях Вы обычно:
  - а) Поступаете так, как если бы это действие не было столь замечательным, и при этом говорите: "Нормально!"
  - б) Говорите: "Это было отлично, но я видел результаты получше".
  - в) Ничего не говорите. *зависимые*
  - г) Говорите: "Я могу сделать гораздо лучше".
  - д) Говорите: "Это действительно замечательно!"
3. Вы занимаетесь делом, которое Вам нравится, и думаете, что оно у Вас получается очень хорошо. Кто-либо говорит: "Мне это не нравится!" Обычно в таких случаях Вы:
  - а) Говорите: "Вы - болван!"
  - б) Говорите: "Я все же думаю, что это заслуживает хорошей оценки".
  - в) Говорите: "Вы правы", хотя на самом деле не согласны с этим.
  - г) Говорите: "Я думаю, что это выдающийся уровень. Что Вы в этом понимаете".
  - д) Чувствуете себя обиженным и ничего не говорите в ответ. *зависимые*
4. Вы забыли взять с собой какой-то предмет, а думали, что принесли его, и кто-то говорит Вам: "Вы такой растяпа! Вы забыли бы и свою голову, если бы она не была прикреплена к плечам". Обычно Вы в ответ:
  - а) Говорите: "Во всяком случае, я толковее Вас. Кроме того, что Вы в этом понимаете!"
  - б) Говорите: "Да, Вы правы. Иногда я веду себя как растяпа".
  - в) Говорите: "Если кто-либо растяпа, то это Вы". *агрессивные*
  - г) Говорите: "У всех людей есть недостатки. Я не заслуживаю такой оценки только за то, что забыл что-то".
  - д) Ничего не говорите или вообще игнорируете это заявление.
5. Кто-либо, с кем Вы договорились встретиться, опоздал на 30 минут, и это Вас расстроило, причем человек этот не дает никаких объяснений своему опозданию. В ответ Вы обычно:
  - а) Говорите: "Я расстроен тем, что Вы заставили меня столько ожидать".
  - б) Говорите: "Я все думал, когда же Вы придете".
  - в) Говорите: "Это был последний раз, когда я заставил себя ожидать Вас". *агрессивные*

- г) Ничего не говорите этому человеку.  
 д) Говорите: "Вы же обещали! Как Вы смели так опаздывать!"
6. Вам нужно, чтобы кто-либо сделал для Вас одну вещь. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Никого ни о чем не просите.  
 б) Говорите: "Вы должны сделать это для меня".  
 в) Говорите: "Не могли бы Вы сделать для меня одну вещь?", после этого объясняете суть дела.  
 г) Слегка намекаете, что Вам нужна услуга этого человека.  
д) Говорите: "Я очень хочу, чтобы Вы сделали это для меня". *компетентные*
7. Вы знаете, что кто-то чувствует себя расстроенным. Обычно в таких ситуациях Вы:
- а) Говорите: "Вы выглядите расстроенным. Не могу ли я помочь?"  
 б) Находясь рядом с этим человеком, не заводите разговора о его состоянии.  
в) Говорите: "У Вас какая-то неприятность?" *компетентные*  
 г) Ничего не говорите и оставляете этого человека наедине с собой.  
 д) Смеясь, говорите: "Вы просто как большой ребенок!"
8. Вы чувствуете себя расстроенным, а кто-либо говорит: "Вы выглядите расстроенным". Обычно в таких ситуациях Вы:
- а) Отрицательно качаете головой или никак не реагируете.  
 б) Говорите: "Это не Ваше дело!"  
 в) Говорите: "Да, я немного расстроен. Спасибо за участие".  
 г) Говорите: "Пустяки".  
д) Говорите: "Я расстроен, оставьте меня одного". *агрессивные*
9. Кто-либо отрицает Вас за ошибку, совершенную другими. В таких случаях Вы обычно:
- а) Говорите: "Вы с ума сошли!"  
б) Говорите: "Это не моя вина. Эту ошибку совершил кто-то другой". *компетентные*  
 в) Говорите: "Я не думаю, что это моя вина".  
 г) Говорите: "Оставьте меня в покое, Вы не знаете, что Вы говорите".  
 д) Принимаете свою вину или не говорите ничего.
10. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, но Вы не знаете, почему это должно быть сделано. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите: "Это не имеет никакого смысла, я не хочу это делать".  
 б) Выполняете просьбу и ничего не говорите.  
 в) Говорите: "Это глупость; я не собираюсь этого делать".  
 г) Прежде чем выполнить просьбу, говорите: "Объясните, пожалуйста, почему это должно быть сделано". *зависимые*  
д) Говорите: "Если Вы этого хотите...", после чего выполняете просьбу.
11. Кто-то говорит Вам, что, по его мнению, то, что Вы сделали, великолепно. В таких случаях Вы обычно:
- а) Говорите: "Да, я обычно это делаю лучше, чем большинство других людей".  
 б) Говорите: "Нет, это не было столь здорово".

- в) Говорите: "Правильно, я действительно это делаю лучше всех". *агрессивные*  
г) Говорите: "Спасибо".  
д) Игнорируете услышанное и ничего не отвечаете.
12. Кто-либо был очень любезен с Вами. Обычно в таких случаях Вы:  
а) Говорите: "Вы действительно были очень любезны по отношению ко мне".  
б) Действуете так, будто этот человек не был столь любезен к Вам, и говорите: "Да, спасибо". *зависимые*  
в) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня вполне нормально, но я заслуживаю большего."  
г) Игнорируете этот факт и ничего не говорите.  
д) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня недостаточно хорошо".
13. Вы разговариваете с приятелем очень громко, и кто-либо говорит Вам: "Извините, но Вы ведете себя слишком шумно". В таких случаях Вы обычно:  
а) Немедленно прекращаете беседу.  
б) Говорите: "Если Вам это не нравится, проваливайте отсюда".  
в) Говорите: "Извините, я буду говорить тише", после чего ведется беседа приглушенным голосом.  
г) Говорите: "Извините" и прекращаете беседу. *зависимые*  
д) Говорите: "Все в порядке" и продолжаете громко разговаривать.
14. Вы стоите в очереди, и кто-либо становится впереди Вас. Обычно в таких случаях Вы:  
а) Негромко комментируете это, ни к кому не обращаясь, например: "Некоторые люди ведут себя очень нервно".  
б) Говорите: "Становитесь в хвост очереди!" *агрессивные*  
в) Ничего не говорите этому типу.  
г) Говорите громко: "Выйди из очереди, ты, нахал!"  
д) Говорите: "Я занял очередь раньше Вас. Пожалуйста, станьте в конец очереди".
15. Кто-либо делает что-нибудь такое, что Вам не нравится и вызывает у Вас сильное раздражение. Обычно в таких случаях Вы:  
а) Выкрикиваете: "Вы болван, я ненавижу Вас!"  
б) Говорите: "Я сердит на Вас. Мне не нравится то, что Вы делаете".  
в) Действуете так, чтобы повредить этому делу, но ничего этому типу не говорите.  
г) Говорите: "Я рассержен. Вы мне не нравитесь". *агрессивные*  
д) Игнорируете это событие и ничего не говорите этому типу.
16. Кто-либо имеет что-нибудь такое, чем Вы хотели бы пользоваться. Обычно в таких случаях Вы:  
а) Говорите этому человеку, чтобы он дал Вам эту вещь.  
б) Воздерживаетесь от всяких просьб.  
в) Отбираете эту вещь.  
г) Говорите этому человеку, что Вы хотели бы пользоваться данным предметом, и затем просите его у него. *компромиссные*

- д) Рассуждаете об этом предмете, но не просите его для пользования.
17. Кто-либо спрашивает, может ли он получить у Вас определенный предмет для временного пользования, но так как это новый предмет, Вам не хочется его одалживать. В таких случаях Вы обычно:
- а) Говорите: "Нет, я только что достал его и не хочу с ним расставаться; может быть когда-нибудь потом".
  - б) Говорите: "Вообще-то я не хотел бы его давать, но Вы можете попользоваться им". *компетентные*
  - в) Говорите: "Нет, приобретайте свой!"
  - г) Одалживаете этот предмет вопреки своему нежеланию.
  - д) Говорите: "Вы с ума сошли!"
18. Какие-то люди ведут беседу о хобби, которое нравится и Вам, и Вы хотели бы присоединиться к разговору. В таких случаях Вы обычно:
- а) Не говорите ничего.
  - б) Прерываете беседу и сразу же начинаете рассказывать о своих успехах в этом хобби. *агрессивные*
  - в) Подходите поближе к группе и при удобном случае вступаете в разговор.
  - г) Подходите поближе и ожидаете, когда собеседники обратят на Вас внимание.
  - д) Прерываете беседу и тотчас начинаете говорить о том, как сильно Вам нравится это хобби.
19. Вы занимаетесь своим хобби, а кто-либо спрашивает: "Что Вы делаете?" Обычно Вы:
- а) Говорите: "О, это пустяк". Или: "Да ничего особенного".
  - б) Говорите: "Не мешайте, разве Вы не видите, что я занят?" *агрессивн.*
  - в) Продолжаете молча работать.
  - г) Говорите: "Это совсем Вас не касается".
  - д) Прекращаете работу и объясняете, что именно Вы делаете.
20. Вы видите споткнувшегося и падающего человека. В таких случаях Вы:
- а) Рассмеявшись, говорите: "Почему Вы не смотрите под ноги?"
  - б) Говорите: "У Вас все в порядке? Может быть я что-либо могу для Вас сделать?"
  - в) Спрашиваете: "Что случилось?"
  - г) Говорите: "Это все колдобины в тротуаре".
  - д) Никак не реагируете на это событие. *зависимые*
21. Вы стукнулись головой о полку и набили шишку. Кто-либо говорит: "С Вами все в порядке?" Обычно Вы:
- а) Говорите: "Я прекрасно себя чувствую. Оставьте меня в покое!"
  - б) Ничего не говорите, игнорируя этого человека.
  - в) Говорите: "Почему Вы не занимаетесь своим делом?"
  - г) Говорите: "Нет, я ушиб свою голову, спасибо за внимание ко мне".
  - д) Говорите: "Пустяки, у меня все будет о'кей". *компетентные*
22. Вы допустили ошибку, но вина за нее возложена на кого-либо другого. Обычно в таких случаях Вы:

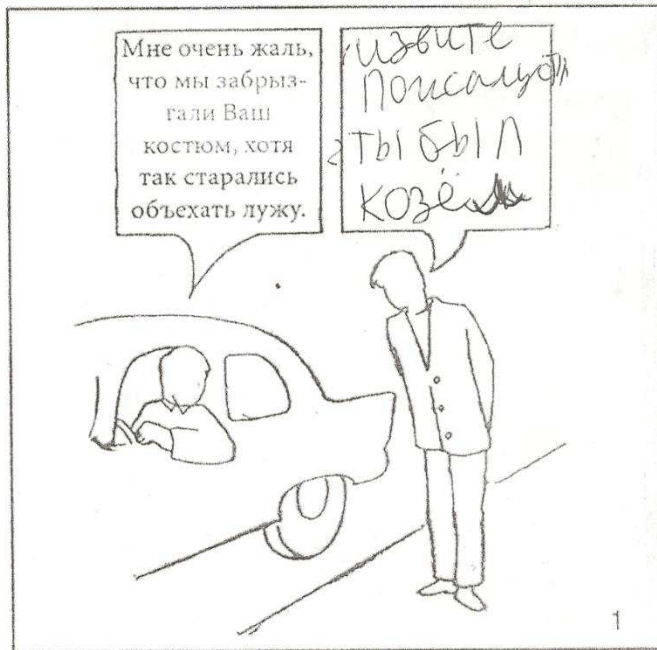


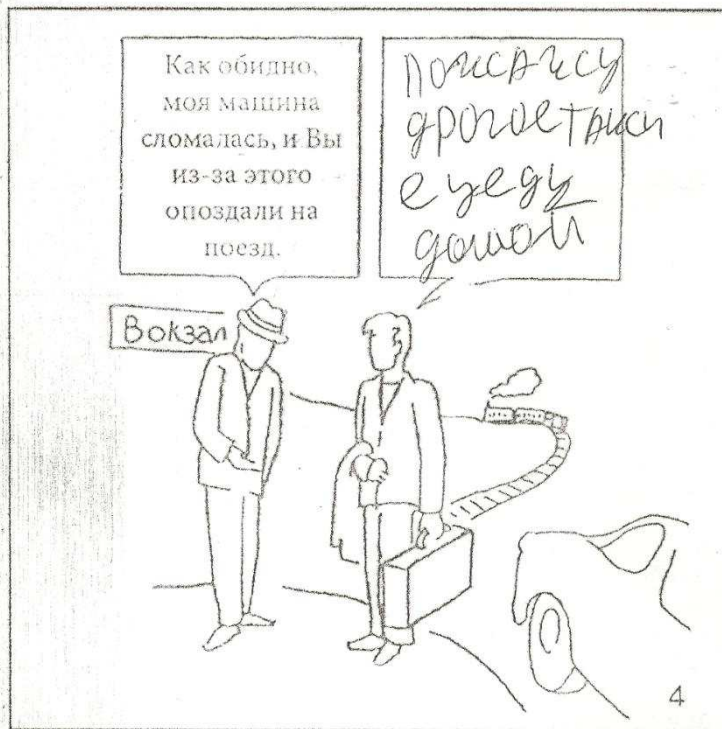
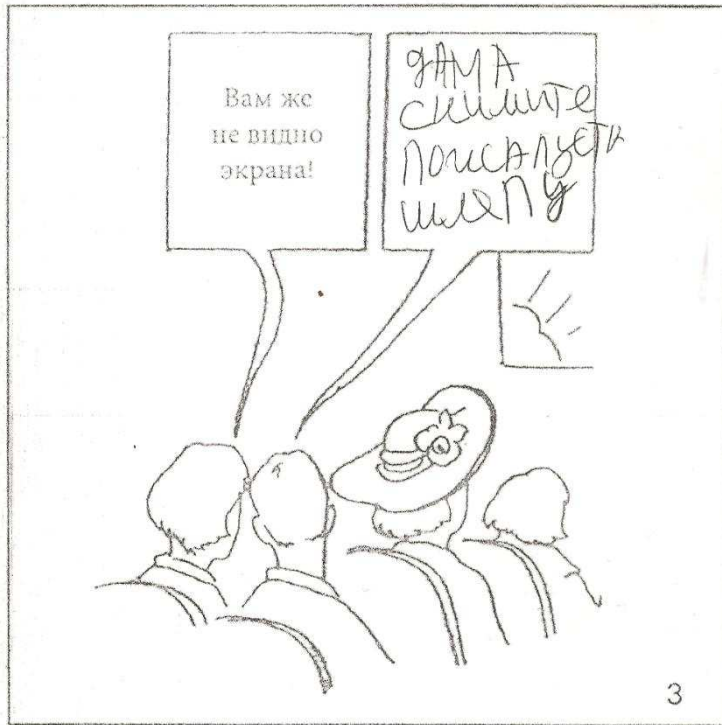
- а) Не говорите ничего.  
 б) Говорите: "Это их ошибка!"  
 в) Говорите: "Эту ошибку допустил Я".  
 г) Говорите: "Я не думаю, что это сделал этот человек". *компетентные*  
 д) Говорите: "Это их горькая доля".
23. Вы чувствуете себя оскорбленным словами, сказанными кем-либо в Ваш адрес. В таких случаях Вы обычно:  
 а) Уходите прочь от этого человека, не сказав ему, что он расстроил Вас.  
 б) Заявляете этому человеку, чтобы он не смел больше этого делать. *агрессив*  
 в) Ничего не говорите этому человеку, хотя чувствуете себя обиженным.  
 г) В свою очередь оскорбляете этого человека, называя его по имени.  
 д) Заявляете этому человеку, что Вам не нравится то, что он сказал, и что он не должен этого делать снова.
24. Кто-либо часто перебивает, когда Вы говорите. Обычно в таких случаях Вы:  
 а) Говорите: "Извините, но я хотел бы закончить то, о чем рассказывал".  
 б) Говорите: "Так не делают. Могу я продолжить свой рассказ?"  
 в) Прерываете этого человека, возобновляя свой рассказ. *агрессивн.*  
 г) Ничего не говорите, позволяя другому человеку продолжать свою речь.  
 д) Говорите: "Замолчите! Вы меня перебили!"
25. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, что помешало бы Вам осуществить свои планы. В этих условиях Вы обычно:  
 а) Говорите: "Я действительно имел другие планы, но я сделаю то, что Вы хотите."  
 б) Говорите: "Ни в коем случае! Поищите кого-нибудь еще".  
 в) Говорите: "Хорошо, я сделаю то, что Вы хотите".  
 г) Говорите: "Отойдите, оставьте меня в покое".  
 д) Говорите: "Я уже приступил к осуществлению других планов. Может быть, когда-нибудь потом". *компетентные*
26. Вы видите кого-либо, с кем хотели бы встретиться и познакомиться. В этой ситуации Вы обычно:  
 а) Радостно окликаете этого человека и идете ему навстречу.  
 б) Подходите к этому человеку, представляетесь и начинаете с ним разговор.  
 в) Подходите к этому человеку и ждете, когда он заговорит с Вами.  
 г) Подходите к этому человеку и начинаете рассказывать о крупных делах, совершенных Вами.  
 д) Ничего не говорите этому человеку. *зависимые*
27. Кто-либо, кого Вы раньше не встречали, останавливается и окликает Вас возгласом "Привет!" В таких случаях Вы обычно:  
 а) Говорите: "Что Вам угодно?"  
 б) Не говорите ничего *зависимые*  
 в) Говорите: "Оставьте меня в покое".

- г) Произносите в ответ "Привет!", представляетесь и просите этого человека представиться в свою очередь.
- д) Киваете головой, произносите "Привет!" и проходите мимо.

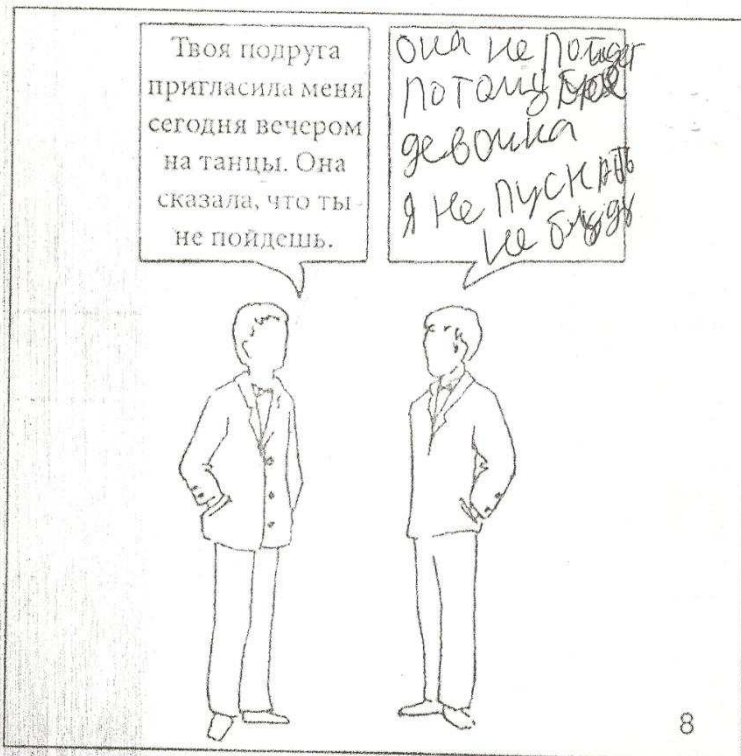
## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

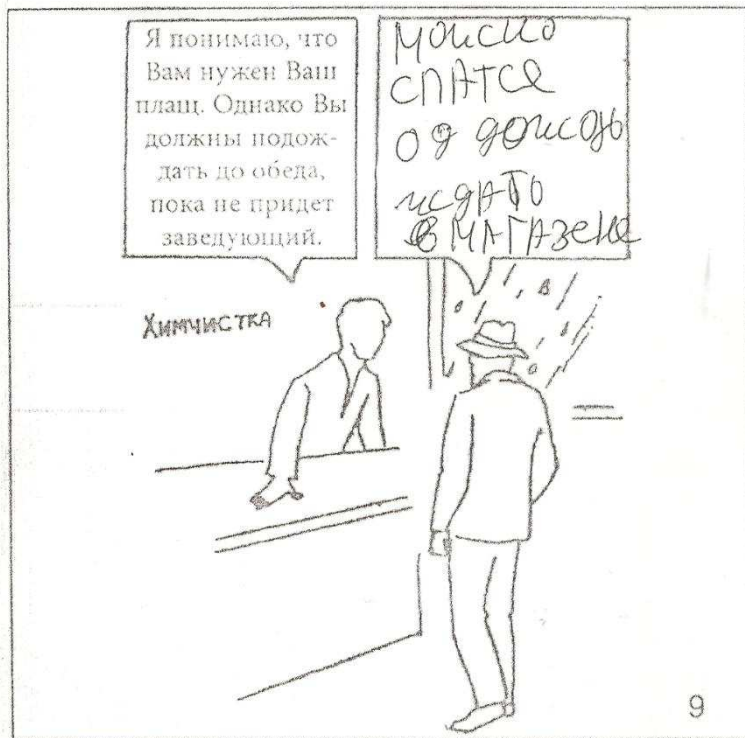
Результаты фрустрационного теста Розенцвейга, модификация Тарабриной,  
взрослый вариант до начала занятий

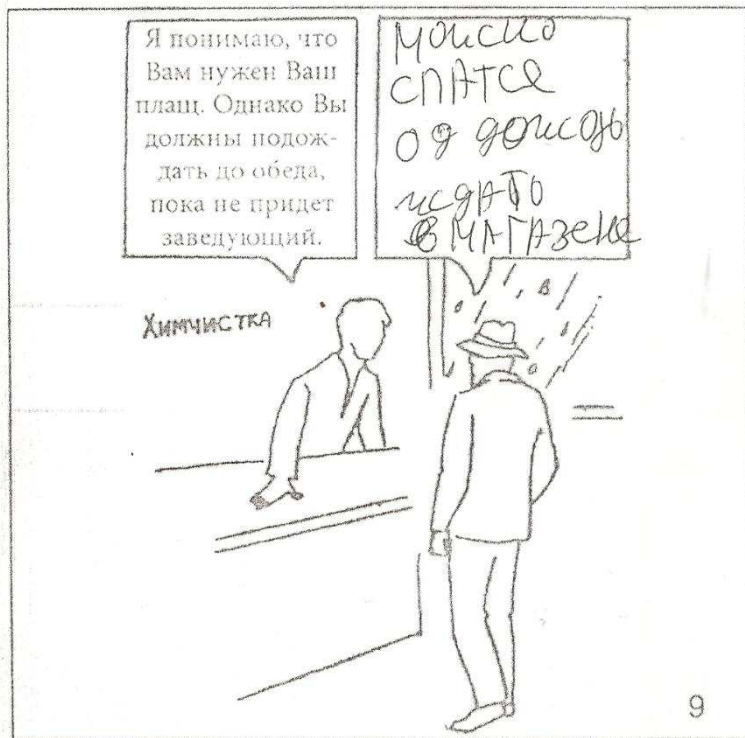




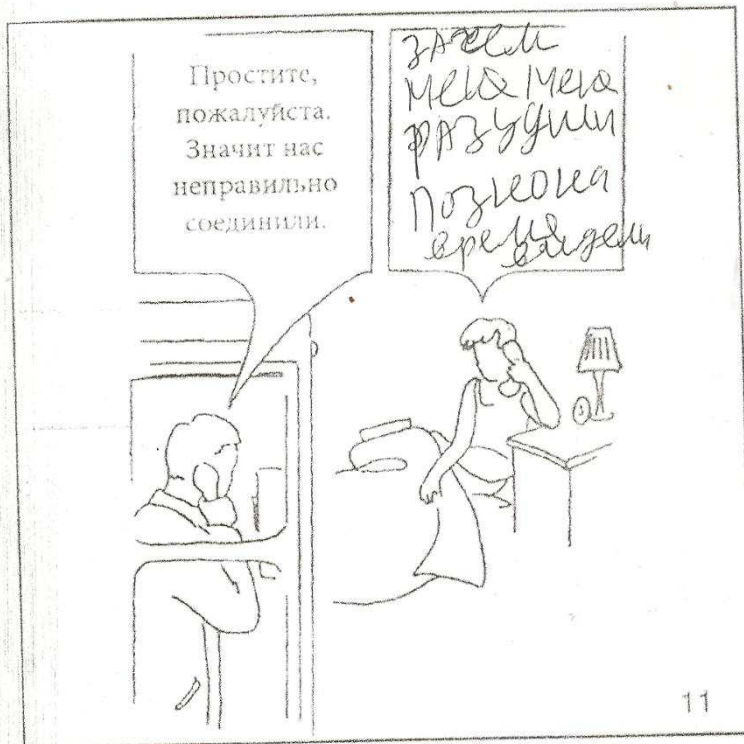




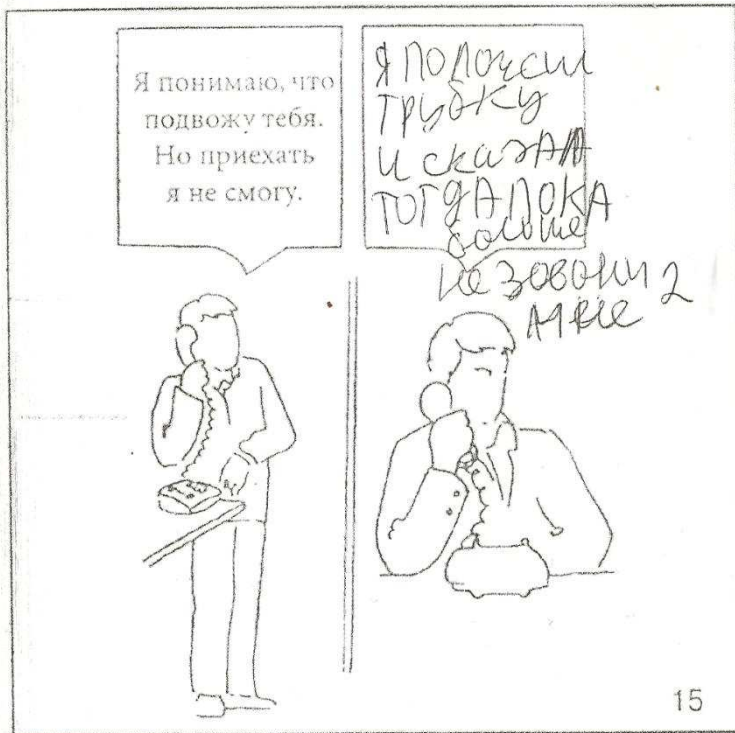








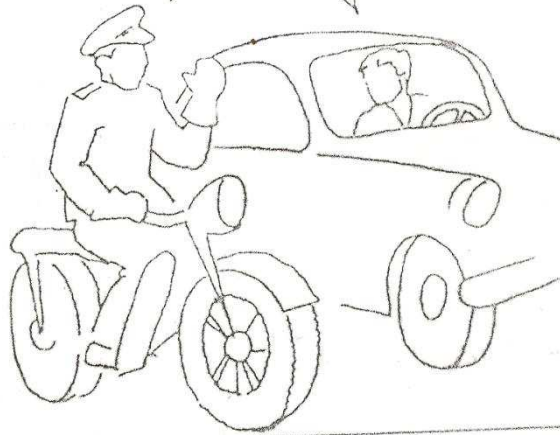






Что Вы, собственно, думаете, проезжая мимо школы со скоростью 80 км/ч?

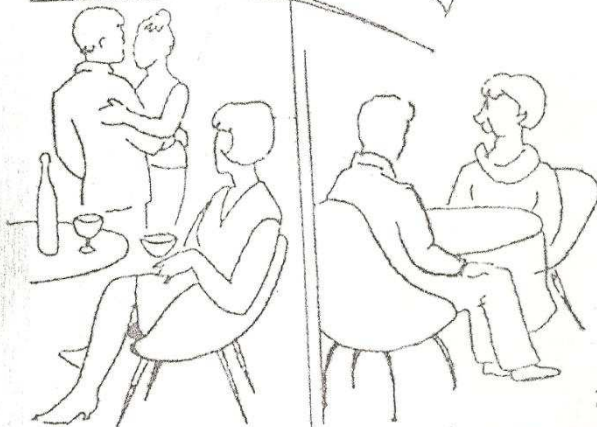
Маме мамин  
идеально  
и мужик  
срочно хочет  
и просто быстро



19

Я бы хотела знать, почему она нас не пригласила.

У нее  
свои свои  
мужик и жена  
мужик позвать  
своих девочек



20



Это тетя  
Нагаша. Она  
просит немного  
подождать, пока  
она не придет  
и еще раз не  
пожелает нам  
доброго пути.

я не буду  
нигде  
ждать и  
все пока  
оставить  
там



23

Вот Ваша  
газета. Мне  
очень жаль, что  
ребенок ее  
разорвал.

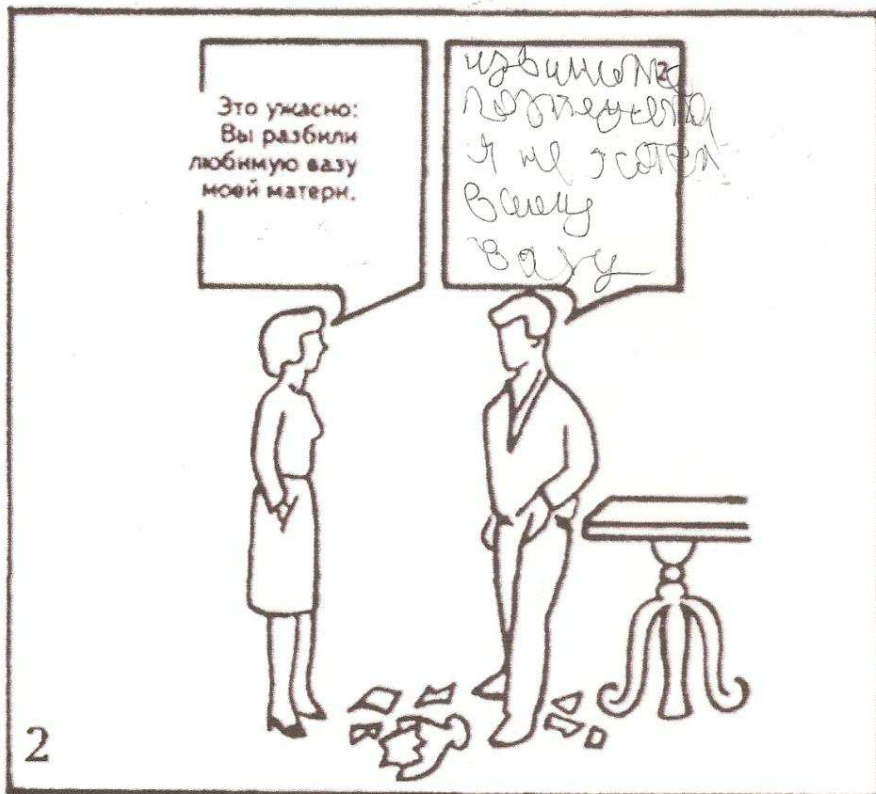
Он выкинул  
куда-то  
газету  
ребенок  
не читал  
порвал



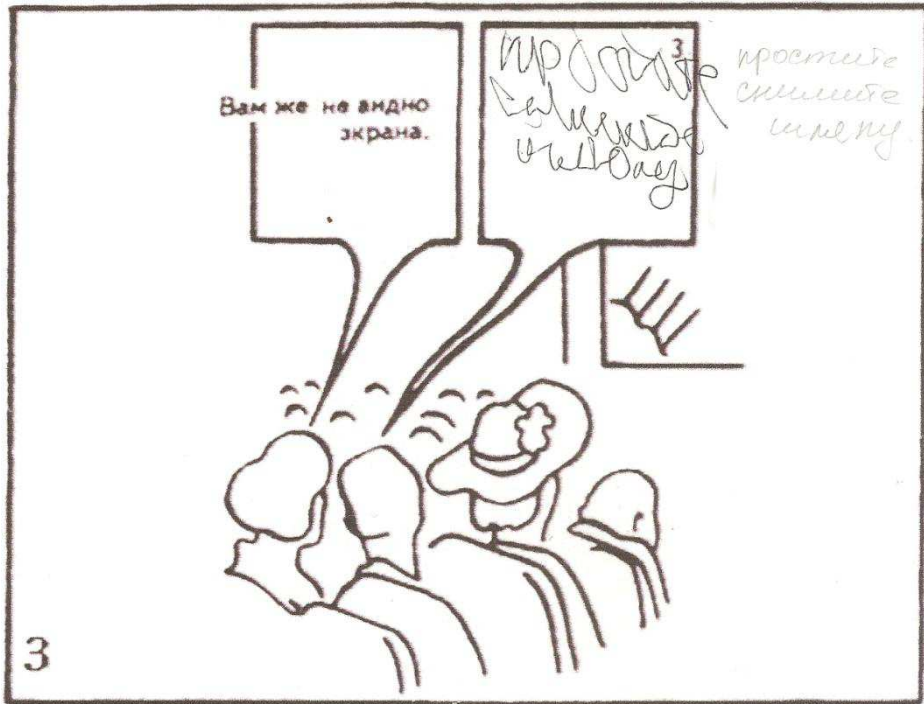
24

## ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Результаты фрустрационного теста Розенцвейга, модификация Тарабриной,  
взрослый вариант по окончании занятий

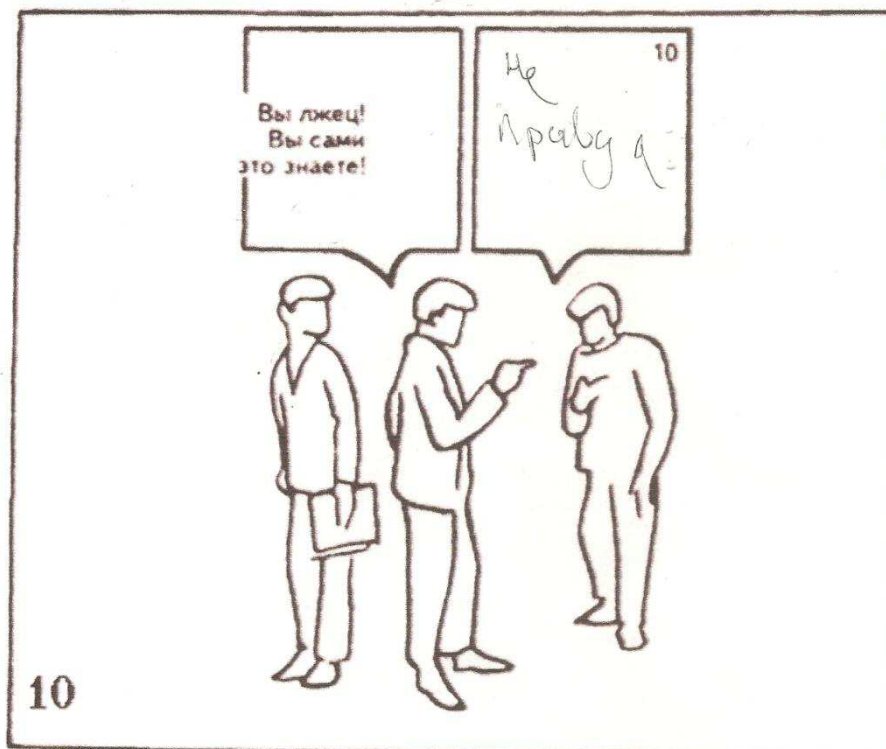


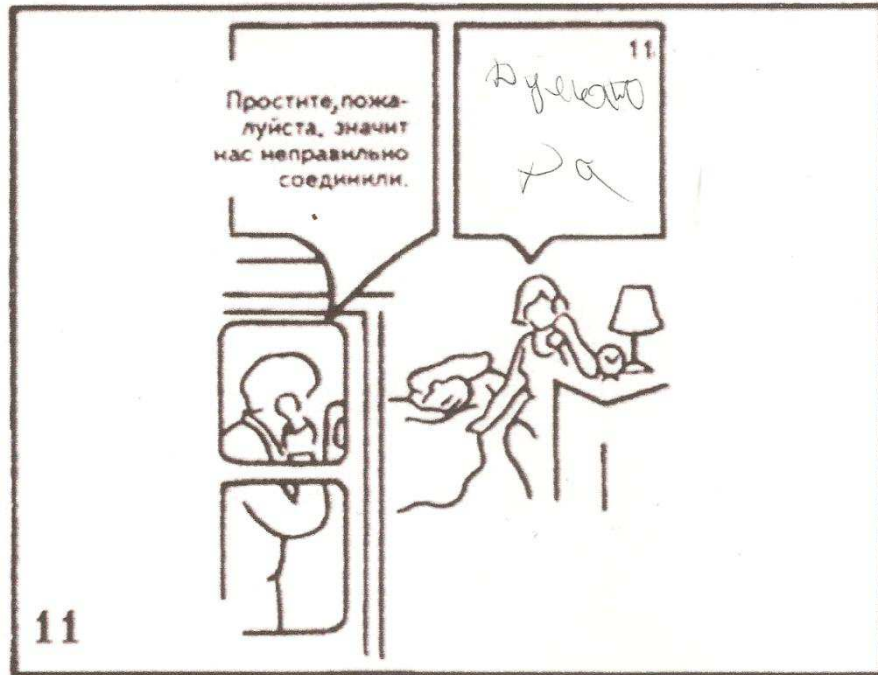


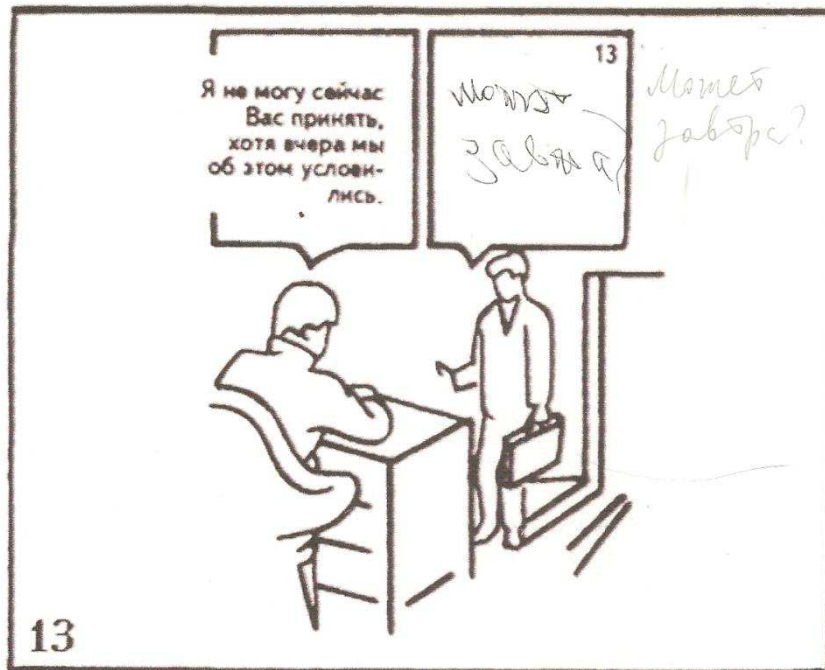


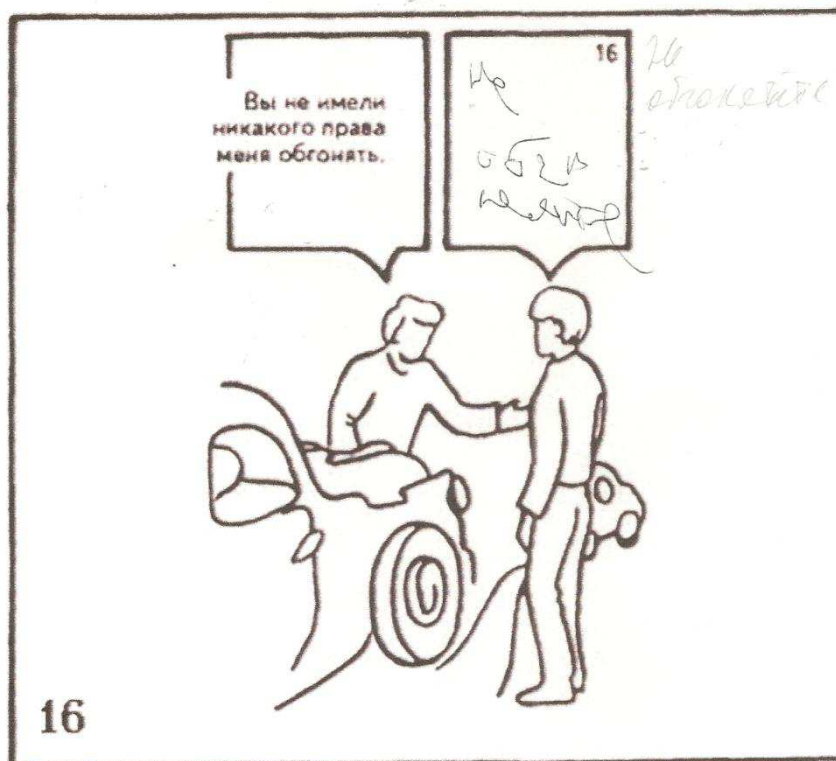
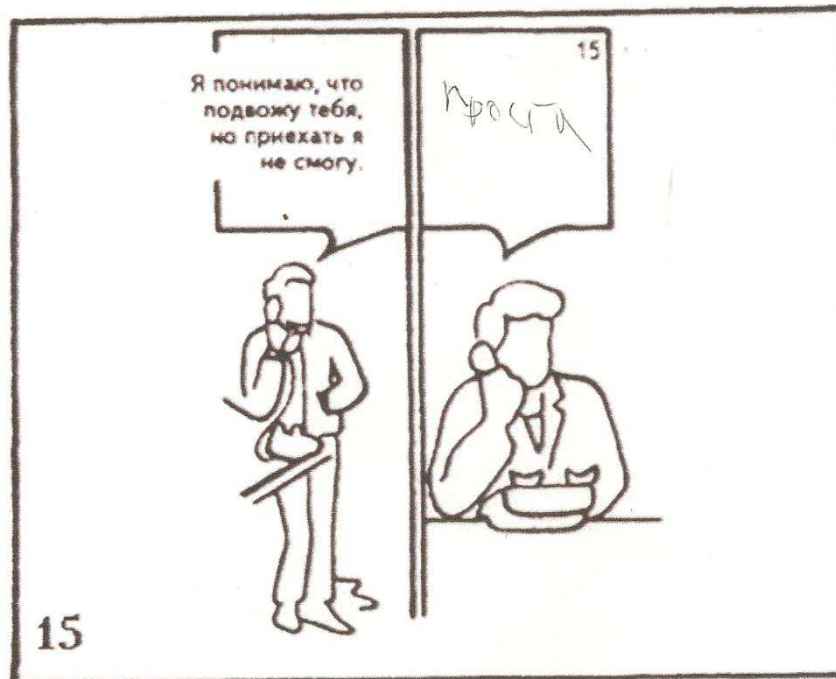






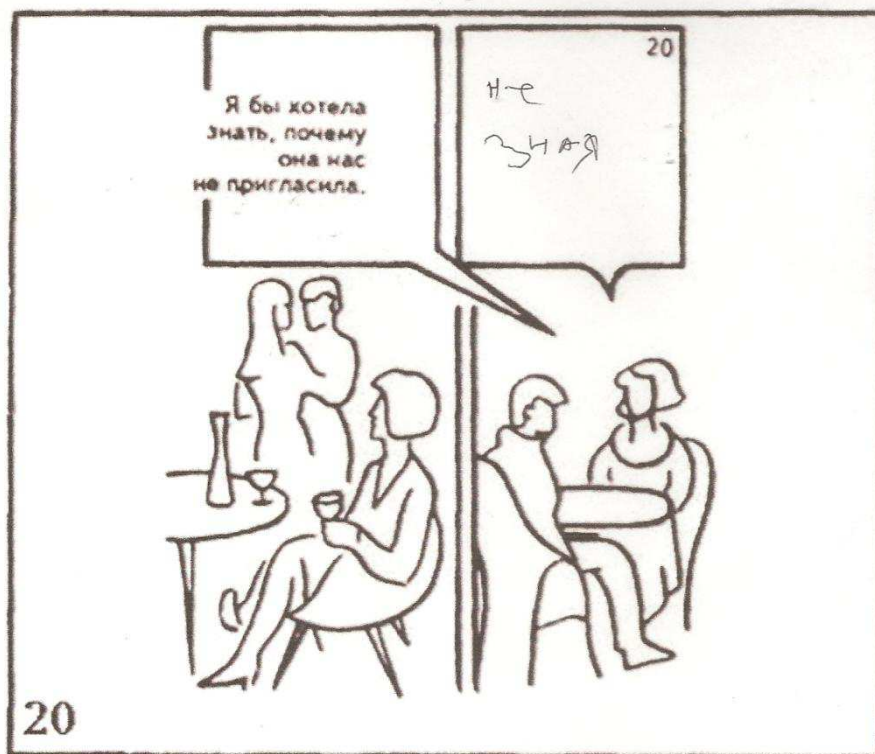
















## ПРИЛОЖЕНИЕ Е

### Результаты опросника враждебности Басса-Дарки вариация Ениколопова до начала занятий

#### ТЕСТ

№	Вопрос	Ответ	
1	Временами я не могу справиться с желанием причинить вред другим	—	0
2	Иногда сплетничаю о людях, которых не люблю	+	1
3	Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь	+	1
4	Если меня не попросят по-хорошему, я не выполню	+	1
5	Я не всегда получаю то, что мне положено	+	1
6	Я не знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной	—	0
7	Если я не одобряю поведение друзей, я даю им это почувствовать	—	0
8	Когда мне случалось обмануть кого-нибудь, я испытывал мучительные угрызения совести	—	0
9	Мне кажется, что я не способен ударить человека	—	1
10	Я никогда не раздражаюсь настолько, чтобы кидаться предметами	—	1
11	Я всегда снисходителен к чужим недостаткам	—	1
12	Если мне не нравится установленное правило, мне хочется нарушить его	+	1
13	Другие умеют почти всегда пользоваться благоприятными обстоятельствами	+	1
14	Я держусь настороженно с людьми, которые относятся ко мне несколько более дружелюбно, чем я ожидал	—	0
15	Я часто бываю несогласен с людьми	+	1
16	Иногда мне на ум приходят мысли, которых я стыжусь	+	1
17	Если кто-нибудь первым ударит меня, я не отвечу ему	—	1
18	Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверями	—	0
19	Я гораздо более раздражителен, чем кажется	+	1
20	Если кто-то воображает себя начальником, я всегда поступаю		

	ему наперекор	+	1
21	Меня немного огорчает моя судьба	-	0
22	Я думаю, что многие люди не любят меня	+	1
23	Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной	+	1
24	Люди, уваливающие от работы, должны испытывать чувство вины	-	0
25	Тот, кто оскорбляет меня и мою семью, напрашивается на драку	+	1
26	Я не способен на грубые шутки	-	1
27	Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются	-	0
28	Когда люди строят из себя начальников, я делаю все, чтобы они не зазнавались	+	1
29	Почти каждую неделю я вижу кого-нибудь, кто мне не нравится	-	0
30	Довольно многие люди завидуют мне	-	0
31	Я требую, чтобы люди уважали меня	+	1
32	Меня угнетает то, что я мало делаю для своих родителей	-	0
33	Люди, которые постоянно изводят вас, стоят того, чтобы их "щелкнули по носу"	+	1
34	Я никогда не бываю мрачен от злости	-	0
35	Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не расстраиваюсь	-	1
36	Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю внимания	+	1
37	Хотя я и не показываю этого, меня иногда гложет зависть	-	0
38	Иногда мне кажется, что надо мной смеются	-	0
39	Даже если я злюсь, я не прибегаю к "сильным" выражениям	-	1
40	Мне хочется, чтобы мои грехи были прощены	-	0

41	Я редко даю сдачи, даже если кто-нибудь ударит меня	-	1
42	Когда получается не по-моему, я иногда обижаюсь	-	0
43	Иногда люди раздражают меня одним своим присутствием	-	0
44	Нет людей, которых бы я по-настоящему ненавидел	+	0
45	Мой принцип: "Никогда не доверять "чужакам"	-	0
46	Если кто-нибудь раздражает меня, я готов сказать, что я о нем думаю	+	1
47	Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею	-	0
48	Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь	+	1
49	С детства я никогда не проявлял вспышек гнева	-	1
50	Я часто чувствую себя как пороховая бочка, готовая взорваться	-	0
51	Если бы все знали, что я чувствую, меня бы считали человеком, с которым нелегко работать	-	0
52	Я всегда думаю о том, какие тайные причины заставляют людей делать что-нибудь приятное для меня	-	0
53	Когда на меня кричат, я начинаю кричать в ответ	+	1
54	Неудачи огорчают меня	+	1
55	Я дерусь не реже и не чаще чем другие	+	1
56	Я могу вспомнить случаи, когда я был настолько зол, что хватал попавшуюся мне под руку вещь и ломал ее	+	1
57	Иногда я чувствую, что готов первым начать драку	-	0
58	Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо	-	0
59	Раньше я думал, что большинство людей говорит правду, но теперь я в это не верю	-	0
60	Я ругаюсь только со злости	+	1
61	Когда я поступаю неправильно, меня мучает совесть	-	0
62	Если для защиты своих прав мне нужно применить		

	физическую силу, я применяю ее	+	2
63	Иногда я выражаю свой гнев тем, что стучу кулаком по столу	-	0
64	Я бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся	+	1
65	У меня нет врагов, которые бы хотели мне навредить	+	0
66	Я не умею поставить человека на место, даже если он того заслуживает	+	0
67	Я часто думаю, что жил неправильно	-	0
68	Я знаю людей, которые способны довести меня до драки	+	2
69	Я не огорчаюсь из-за мелочей	+	0
70	Мне редко приходит в голову, что люди пытаются разозлить или оскорбить меня	-	1
71	Я часто только угрожаю людям, хотя и не собираюсь приводить угрозы в исполнение	+	1
72	В последнее время я стал занудой	-	0
73	В споре я часто повышаю голос	+	1
74	Я стараюсь обычно скрывать свое плохое отношение к людям	+	0
75	Я лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить	-	1

Физическая агрессия  
 да - 6 = 9  
 нет - 3

Косвенная агрессия  
 да - 2 = 5  
 нет - 3

Раздражение  
 да - 3 = 5  
 нет - 2

Негативизм  
 да - 5 = 5

Обида  
 да - 2 = 2  
 нет - 0

Позорительность  
 да - 1 = 2  
 нет - 1

Вербальная агрессия  
 да - 8 = 10  
 нет - 2

Чувство вины  
 да - 2 = 2

## ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

### Результаты опросника враждебности Басса-Дарки вариация Ениколопова по окончании занятий

#### ТЕСТ

№	Вопрос	Ответ	
1	Временами я не могу справиться с желанием причинить вред другим	—	0
2	Иногда сплетничаю о людях, которых не люблю	+	1
3	Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь	+	1
4	Если меня не попросят по-хорошему, я не выполню	—	0
5	Я не всегда получаю то, что мне положено	—	0
6	Я не знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной	—	0
7	Если я не одобряю поведение друзей, я даю им это почувствовать	+	1
8	Когда мне случалось обмануть кого-нибудь, я испытывал мучительные угрызения совести	+	1
9	Мне кажется, что я не способен ударить человека	—	1
10	Я никогда не раздражаюсь настолько, чтобы кидаться предметами	—	1
11	Я всегда снисходителен к чужим недостаткам	+	0
12	Если мне не нравится установленное правило, мне хочется нарушить его	—	0
13	Другие умеют почти всегда пользоваться благоприятными обстоятельствами	+	1
14	Я держусь настороженно с людьми, которые относятся ко мне несколько более дружественно, чем я ожидал	—	0
15	Я часто бываю несогласен с людьми	—	0
16	Иногда мне на ум приходят мысли, которых я стыжусь	+	1
17	Если кто-нибудь первым ударит меня, я не отвечу ему	—	1
18	Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверями	—	0
19	Я гораздо более раздражителен, чем кажется	+	1
20	Если кто-то воображает себя начальником, я всегда поступаю		



	ему наперекор	-	0
21	Меня немного огорчает моя судьба	-	0
22	Я думаю, что многие люди не любят меня	-	0
23	Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной	+	1
24	Люди, уваливающие от работы, должны испытывать чувство вины	+	1
25	Тот, кто оскорбляет меня и мою семью, напрашивается на драку	+	1
26	Я не способен на грубые шутки	+	0
27	Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются	+	1
28	Когда люди строят из себя начальников, я делаю все, чтобы они не зазнавались	-	0
29	Почти каждую неделю я вижу кого-нибудь, кто мне не нравится	-	0
30	Довольно многие люди завидуют мне	-	0
31	Я требую, чтобы люди уважали меня	+	1
32	Меня угнетает то, что я мало делаю для своих родителей	-	0
33	Люди, которые постоянно изводят вас, стоят того, чтобы их "щелкнули по носу"	+	1
34	Я никогда не бываю мрачен от злости	-	0
35	Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не расстраиваюсь	+	0
36	Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю внимания	-	0
37	Хотя я и не показываю этого, меня иногда гложет зависть	-	0
38	Иногда мне кажется, что надо мной смеются	+	1
39	Даже если я злюсь, я не прибегаю к "сильным" выражениям	-	1
40	Мне хочется, чтобы мои грехи были прощены	-	0

41	Я редко даю сдачи, даже если кто-нибудь ударит меня	+	0
42	Когда получается не по-моему, я иногда обижаюсь	+	1
43	Иногда люди раздражают меня одним своим присутствием	-	0
44	Нет людей, которых бы я по-настоящему ненавидел	+	0
45	Мой принцип: "Никогда не доверять "чужакам"	-	0
46	Если кто-нибудь раздражает меня, я готов сказать, что я о нем думаю	+	1
47	Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею	-	0
48	Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь	-	0
49	С детства я никогда не проявлял вспышек гнева	+	0
50	Я часто чувствую себя как пороховая бочка, готовая взорваться	-	0
51	Если бы все знали, что я чувствую, меня бы считали человеком, с которым нелегко работать	-	0
52	Я всегда думаю о том, какие тайные причины заставляют людей делать что-нибудь приятное для меня	-	0
53	Когда на меня кричат, я начинаю кричать в ответ	-	0
54	Неудачи огорчают меня	+	1
55	Я дерусь не реже и не чаще чем другие	+	1
56	Я могу вспомнить случаи, когда я был настолько зол, что хватал попавшуюся мне под руку вещь и ломал ее	+	1
57	Иногда я чувствую, что готов первым начать драку	-	0
58	Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо	-	0
59	Раньше я думал, что большинство людей говорит правду, но теперь я в это не верю	-	0
60	Я ругаюсь только со злости	+	1
61	Когда я поступаю неправильно, меня мучает совесть	+	1
62	Если для защиты своих прав мне нужно применить		

	физическую силу, я применяю ее	+	1
63	Иногда я выражаю свой гнев тем, что стучу кулаком по столу	-	0
64	Я бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся	+	1
65	У меня нет врагов, которые бы хотели мне навредить	+	0
66	Я не умею поставить человека на место, даже если он того заслуживает	-	1
67	Я часто думаю, что жил неправильно	-	0
68	Я знаю людей, которые способны довести меня до драки	+	1
69	Я не огорчаюсь из-за мелочей	+	0
70	Мне редко приходит в голову, что люди пытаются разозлить или оскорбить меня	+	0
71	Я часто только угрожаю людям, хотя и не собираюсь приводить угрозы в исполнение	+	1
72	В последнее время я стал занудой	-	0
73	В споре я часто повышаю голос	-	0
74	Я стараюсь обычно скрывать свое плохое отношение к людям	+	0
75	Я лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить	-	1

Физическая агрессия  
 да - 5 = 7  
 нет - 2

Косвенная агрессия  
 да - 3 = 4  
 нет - 1

Раздражение  
 да - 4 = 4  
 нет - 0

Негативизм  
 да - 1 = 1  
 нет -

Враждебность = 1 + 1 = 2  
 Агрессивность = 7 + 4 + 8 = 19

Обида  
 да - 1 = 1  
 нет - 0

Тирозидность  
 да - 1 = 1  
 нет - 0

Вербальная агрессия  
 да - 5 = 8  
 нет - 3  
 Чувство вины  
 да - 5 = 5

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И СОЦИОЛОГИИ  
Кафедра информационных технологий обучения и непрерывного образования

УТВЕРЖДАЮ  
Заведующий кафедрой  
О.Г. Смолянинова  
подпись инициалы, фамилия  
«          » 2019г.

**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

44.03.01 Педагогическое образование

44.03.01.01 Тьютор

**Тьюторское сопровождение социальной адаптации молодых людей с  
умственной отсталостью**

Руководитель  канд. пед. наук, доц. каф. ИТОиНО Н. В. Бекузарова  
подпись, дата должность, ученая степень инициалы, фамилия

Выпускник  К. А. Оленченко  
подпись, дата инициалы, фамилия

Красноярск 2019