**Формирование социальной адаптации детей с особыми образовательными возможностями к учебно-воспитательному процессу начальной школы.**

ВЫПОЛНИЛИ:

Зайнуллина Сириня Мансуровна

Учитель начальных классов

МБОУ «Гимназия №5»

Авиастроительного района г. Казани

Зайнутдинова Гузалия Гильмутдиновна

Учитель начальных классов

МБОУ «Гимназия №5»

Авиастроительного района г. Казани

**Формирование социальной адаптации детей с особыми образовательными возможностями к учебно-воспитательному процессу начальной школы.**

Современное общество - сложный набор отношений между людьми, между взрослыми и детьми, процесс интеграции, социализации маленьких людей в большом мире. Перед обществом встает много вопросов, когда в процессе адаптации к жизни общества нужна помощь маленькому человеку с особыми образовательными потребностями.

         Решение проблемысоциальнойадаптации и образования детей с ограниченными возможностями здоровья является в наши дни актуальной в силу объективных сложностей социального функционирования и вхождения ребенка в общество. Многочисленные трудности могут иметь как биологическую, психическую, социальную природу, так и комплексный характер, проявляться в разной степени выраженности.

         На современном этапе специальные школы и интернаты признаются сегрегационными, что носит дискриминационный характер и выражает «навешивание социального ярлыка». В этой связи развивается система образования для детей с особыми потребностями по типу «включения в общий поток» или интеграции.

Столкновение ребенка с миром, других детей, взрослых и самых разнообразных предметов далеко не всегда проходит для него безболезненно. Часто при этом у ребенка происходит ломка многих представлений и установок, изменение желаний и привычек, появляется неуверенность в себе и уменьшается доверие к другим.

Под **учебной адаптацией детей с особыми образовательными потребностями** мы понимаем часть социокультурной адаптации, в процессе которой дети с особыми образовательными потребностями приобретают обобщённые учебные умения для успешного обучения и принятия решения получить начальное образование, а также как процесс приведения основных параметров его социальных и личностных характеристик в состояние динамического равновесия с условиями школьной среды.

В настоящее время вытесняется понятие аномального ребенка, ребенка с нарушениями в развитии, ребенка с отклоняющимся развитием, а также конкретизирующие их понятия (слепой, глухой, дебил и т.д.), отражающие ненормальность, недоразвитость человека. Общество больше не делится на «нормальное» большинство и «ненормальное» меньшинство.

Границы между нормальным и аномальным ребенком призрачны, ведь без должного внимания ребенок с любыми способностями будет отставать в развитии. К тому же в особых условиях обучения нуждаются не только дети с психическими и физическими нарушениями, но и дети, попавшие под специфические социальные и культурные условия, например ребенок, не знающий русского языка.

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы, под **адаптацией** мы понимаем процесс взаимодействия среды и личности, обеспечивающий устойчивое и целенаправленное реагирование на изменяющиеся условия внешней среды для реализации самооценки и притязаний. *Механизм адаптации* может быть представлен следующим образом: изменение внешней среды требует ориентировки в новых условиях. Формируя некоторую программу поведения и деятельности, человек пробует себя, свои способности и возможности, таким образом, идет процесс адаптации.

Под **учебной адаптацией детей с особыми образовательными потребностями** мы понимаем часть социокультурной адаптации, в процессе которой дети с особыми образовательными потребностями приобретают обобщённые учебные умения для успешного обучения и принятия решения получить начальное образование, а также как процесс приведения основных параметров его социальных и личностных характеристик в состояние динамического равновесия с условиями школьной среды. В этом определении мы используем понятие «*обобщённые учебные умения*», которое было введено А.В. Усовой , т.к. оно является ключевым в современных условиях в связи с введением ФГОС и акцентирует внимание на содержательно-операционном аспекте процесса адаптации детей с особыми образовательными потребностями на этапе начальной школы.

Продолжительность адаптации измеряется временем, исчисляемым от начала учебных занятий ребенка до его полного освоения в начальной школе.

#### Учебная адаптация непосредственно зависит от организации условий учебного процесса. Она протекает при взаимодействии ребенка, родителей и преподавателя и имеет свое инструментальное выражение в учебной деятельности. Учитывая точки зрения В.В. Давыдова, И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева и Д.Б. Эльконина о структуре учебной деятельности, можно сказать, что в компонентный состав внешней структуры учебной деятельности входят: учебная мотивация, включающая коммуникативно-познавательную потребность субъекта; учебная цель; учебная проблема, задача, которая принимается обучаемым; решение учебной задачи посредством учебных действий и операций; контроль, переходящий в самоконтроль; оценка, переходящая в самооценку. Каждый компонент выполняет определенную функцию, и отсутствие любого приводит к замедлению адаптации детей с особыми образовательными потребностями в условиях начальной школы.

#### Модель психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса на ступени начального общего образования в гимназии №5 Авиастроительного района г. Казани.

Целью психологического сопровождения является создание социально – психологических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения. В ходе психологического сопровождения решаются следующие задачи:

* систематически отслеживать психолого-педагогический статус ребенка и динамику его психологического развития в процессе школьного обучения;
* формировать у обучающихся способности к самопознанию, саморазвитию и самоопределению;
* создать специальные социально-психологические условия для оказания помощи детям, имеющим проблемы в психологическом развитии, обучении.

Направление первое: психодиагностика

Диагностическая работа — традиционное звено работы психолога, исторически первая форма психологической практики.

Можно выделить следующие принципы построения и организации психодиагностической деятельности психолога.

Первое — соответствие выбранного диагностического подхода и конкретной методики целям психологической деятельности (целям и задачам эффективного сопровождения).

Второе — результаты обследования должны быть либо сразу сформулированы на «педагогическом» языке, либо легко поддаваться переводу на такой язык.

Третье — прогностичность используемых методов, то есть возможность прогнозировать на их основе определенные особенности развития ребенка на дальнейших этапах обучения, предупреждать потенциальные нарушения и трудности.

Четвертое — высокий развивающий потенциал метода, то есть возможность получения развивающего эффекта в процессе самого обследования и построения на его основе различных развивающих программ.

Пятое — экономичность процедуры.

Направление второе: психокоррекционная и развивающая работа

Развивающая деятельность психолога ориентирована на создание социально-психологических условий для целостного психологического развития ребенка, а психокоррекционная — на решение в процессе такого развития конкретных проблем обучения, поведения или психического самочувствия. Выбор конкретной формы определяется результатами психодиагностики.

Содержание коррекционно-развивающей работы должно обеспечивать целостное воздействие на личность ребенка или подростка.

Психокоррекционная работа может осуществляться как в форме групповой, так и индивидуальной деятельности. Выбор конкретной формы работы зависит от характера проблемы (могут быть противопоказания для групповой работы), возраста ребенка, его пожеланий. Для нее также сохраняет свое первостепенное значение принцип целостного воздействия, хотя очевидно, что выбор приоритетных направлений работы необходим.

В работе с каждым возрастом можно расставить следующие приоритеты:

1-4 классы – развитие познавательной активности, способности к взаимодействию и сотрудничеству.

Общий замысел — создать безопасную, доброжелательную атмосферу для ребенка, в которой он будет чувствовать себя понятым и принятым. В этой атмосфере дети приобретают важные жизненные навыки:

* умение слушать другого человека;
* умение преодолеть смущение, начать и поддержать разговор;
* умение осознавать, выражать свои чувства и понимать чувства других;
* умение присоединиться к группе, познакомиться;
* умение дискутировать.

Каждый ребенок понимает, что он ценен независимо от его успехов, его внешности, что его особенности — это его уникальность и неповторимость. И это — здорово. Дети учатся планировать время, делать с удовольствием то, что делать необходимо, получают опыт дружбы и конструктивного общения.

Третье направление: консультирование и просвещение

Консультирование и просвещение школьников Просвещение как форма практической профессиональной деятельности привычна для психолога. Скажем так, это наиболее безопасный вид психологической работы и для самого специалиста, и для его аудитории. Просвещение задает слушателям пассивную позицию, и в этой ситуации новое знание, если оно приходит в противоречие с существующими у человека представлениями или предполагает их изменение, легко может быть отвергнуто, забыто.

Консультирование школьников — еще один важный вид практической работы, ориентированный на подростков и старшеклассников. Консультирование может иметь различное содержание, касаться как проблем профессионального или личностного самоопределения школьника, так и различных аспектов его взаимоотношений с окружающими людьми.

Психологическое консультирование — принципиально важное направление школьной практической деятельности психолога. Эффективность всей его работы в школе в значительной мере определяется тем, насколько ему удалось наладить широкое и конструктивное сотрудничество с педагогами и администрацией школы в решении различных задач сопровождения школьников. Организуется же это сотрудничество в значительной мере в процессе консультирования. Таким образом, мы рассматриваем педагога как союзника психолога, сотрудничающего с ним в процессе решения вопросов успешного обучения и личностного развития школьников. В различных видах консультирования мы видим формы организации такого сотрудничества.

Психологическое просвещение педагогов — еще одна традиционная составляющая школьной психологической практики

Психологическое просвещение направлено на создание таких условий, в рамках которых педагоги могли бы получить профессионально и личностно значимое для них знание. Прежде всего, речь идет о психологических знаниях и навыках, позволяющих педагогам:

* организовать эффективный процесс предметного обучения школьников и с содержательной, и с методической точек зрения;
* построить взаимоотношения со школьниками и коллегами на взаимовыгодных началах;
* осознать и осмыслить себя в профессии и общении с другими участниками внутришкольных взаимодействий.

Консультирование и просвещение родителей.

Общая цель различных форм деятельности психолога по отношению к родителям — и просвещения, и консультирования — видится в создании социально-психологических условий для привлечения семьи к сопровождению ребенка в процессе школьного обучения.

В целом работа с родителями строится в двух направлениях: психологическое просвещение и социально-психологическое консультирование по проблемам обучения и личностного развития детей.

Психолого-педагогическое консультирование родителей, проводимое по запросу родителей или инициативе психолога, может выполнять различные функции. Прежде всего, информирование родителей о школьных проблемах ребенка. Родители не всегда имеют о них достаточно полное и объективное представление. Далее, это консультативно-методическая помощь в организации эффективного детско-родительского общения, если с таким запросом обратились сами родители или психолог считает, что именно в этой области кроются причины школьных проблем ребенка. Поводом для консультации может быть также необходимость получения дополнительной диагностической информации от родителей. Например, на этапе углубленной диагностики психолог может попросить родителей помочь ему выявить влияние семейной ситуации на психологическое благополучие ребенка в школе. Наконец, целью консультирования может быть психологическая поддержка родителей в случае обнаружения серьезных психологических проблем у их ребенка либо в связи с серьезными эмоциональными переживаниями и событиями в его семье.

Психологическое просвещение – традиционная составляющая психологической практики. Оно направлено на создание таких условий, в рамках которых педагоги могли бы получить профессионально и личностно значимое для них знание. Прежде всего, речь идёт о психологических знаниях и навыках, позволяющих педагогам:

* организовать эффективный процесс предметного обучения и с содержательной, и с методической точек зрения
* построить взаимоотношения на взаимовыгодных началах
* осознать и осмыслить себя в профессии и общении с участниками взаимодействий Психологическое сопровождение участников образовательного процесса позволит повысить его эффективность. Положения и рекомендации психологов могут стать основой проведения мониторингов с целью оценки успешности личностного и познавательного развития детей, позволит сохранить единство преемственности ступеней образовательной системы.

Основные направления психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса

На данном возрастном этапе осуществляется деятельность по основным направлениям психолого-педагогического сопровождения:

* Сохранение и укрепление психологического здоровья;
* Формирование ценности здоровья и безопасного образа жизни;
* Дифференциация и индивидуализация обучения;
* Мониторинг возможностей и способностей обучающихся;
* Выявление и поддержка детей с особыми образовательными потребностями;
* Выявление и поддержка одарённых детей;
* Психолого-педагогическая поддержка участников олимпиадного движения;
* Обеспечение осознанного и ответственного выбора дальнейшей профессиональной сферы деятельности;
* Формирование коммуникативных навыков в разновозрастной среде и среде сверстников.

Сохранение и укрепление психологического здоровья

Цель: Создание условий для гармоничного развития школьников в процессе обучения и формирование навыков организации здорового образа жизни, посредством развития здоровьесберегающей и здоровьеформирующей среды, направленной на сохранение и укрепление здоровья всех участников образовательного процесса.

Задачи:

1. Систематическое отслеживание психолого-педагогических особенностей и динамики психического развития учащихся в процессе школьного обучения, формирование банка данных.
2. Создание условий для сохранения психологического здоровья педагогов, учащихся, поддержка и защита прав и здоровья учащихся, педагогов.

Психологическая служба участвует в сохранении психологического здоровья участников образовательного процесса, актуализации ресурсов самого процесса и личностных ресурсов его участников. Детей нужно тренировать, настраивать на здоровый образ жизни. Постепенно процесс воспитания здоровой психики должен перейти в ее самовоспитание. Эмоциональная составляющая отношения к здоровью полнее всего раскрывается в настроении, доминирующем у личности. Именно для младшего школьного возраста очень значимы факторы среды как источник риска нарушения психологического здоровья.

Для сохранения психологического здоровья детей важно не только специально организованное воздействие на детей с целью снятия негативных эффектов депривации, но и психологическое просвещение педагогов и родителей с целью ознакомления их со способами правильного общения с детьми, оказание ими психологической поддержки, создания в семье и школе благоприятного психологического климата.

Для изучения подобрали методики, позволяющие выделить тревожных детей, изучить личностные характеристики ребенка, оценить самооценку ребенка, его самоощущение в мире:

* тесты цветового выбора М. Люшер;
* тесты Тэммл, Дорки, Амен;
* проективные методики: “Рисунок семьи”, “Дерево”;
* методика А.П. Венгера;
* анкета для оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов Н.Г. Лускановой;
* тест школьной тревожности Филлипса;

Классные часы

Психологические классные часы:

* В поисках хорошего настроения (1 кл)
* Профилактика курения (2 кл)
* Как научиться жить без драки (3 кл)
* Учимся снимать усталость (4 кл)

Осуществление индивидуально ориентированной психологической помощи обучающимся с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии.

Для сформированности у педагогов навыков саморегуляции эмоциональных состояний проводятся тренинги по программе “Эмоциональная устойчивость педагога”. Семинар-практикум «Методы разрешения педагогических конфликтов», для классных руководителей «Психологический климат в классе».

Для родителей УСВ «Психологические особенности периода адаптации, формы родительской помощи и поддержки», родительские собрания и консультации «Как помочь ребенку справиться с эмоциями», «Тревожность и её влияние на развитие личности».

2. Формирование ценности здоровья и безопасного образа жизни

Цель: формирование мотивации на ведение здорового образа жизни.

Задачи:

1. Воспитание ответственности за собственное здоровье;
2. Формирование полезных привычек у учащихся начальной школы.

Классные часы по формированию здорового образа жизни.

Консультирование детей «группы риска»

3. Дифференциация и индивидуализация обучения

Цель: учет психологических и индивидуальных особенностей каждого ребёнка.

Задача: учет стартовых особенностей ребенка для зоны ближайшего развития.

Семинары-практикумы по изучению психофизиологических особенностей обучающихся.

Исследование высших психических функций и эмоционально-волевой сферы обучающихся. Индивидуальные и групповые консультации для родителей и педагогов по результатам диагностики. Занятия с детьми, имеющими особенности в поведении и развитии.

4. Мониторинг возможностей и способностей обучающихся, выявление и поддержка одаренных детей

Цель: помощь в социализации и ассоциировании одаренных детей в детский коллектив, в создании ситуаций успеха на уроке и вне урока.

Задача: формирование у обучающихся, воспитанников способности к самоопределению и саморазвитию;

Семинар-практикум по изучению видов одаренности. Выявление детей с признаками одаренности. Индивидуальные и групповые консультации для родителей и педагогов по результатам диагностики. Развивающие занятия с одаренными детьми по программе О.Хухлевой «Хочу быть успешным».

5. Выявление и поддержка детей с особыми образовательными потребностями

Цель: оказать всестороннюю помощь детям с ограниченными возможностями здоровья в получении образования, развития, укреплении здоровья социальной адаптации и самореализации.

Задача: психологическая поддержка детей с ОВЗ и их родителей.

***Изучение динамики развития детей с ОВЗ, игровые*** программы на конкурсной основе с участием детей-инвалидов, педагогов дополнительного образования по теме «Удовлетворение особых образовательных потребностей детей с особенностями физического и психического развития», кл.час «Творчество и сотрудничество – путь к толерантности».

6.Формирование коммуникативных навыков в разновозрастной среде, среде сверстников

Цель: улучшение психологического климата в ученическом коллективе.

Изучение межличностных отношений в классе, выявление статуса обучающихся.

Индивидуальные и групповые консультации для родителей и педагогов по результатам диагностики. Занятия по формированию коммуникативных навыков у обучающихся по программе «Дружный класс. Без агрессии», Л.Мардер «Мир цветов и чувсв»

7. Формирование ценности здоровья и безопасного образа жизни

Цель: формирование установок на ценность здоровья у всех участников образовательного процесса (обучающиеся, родители, педагоги).

Задачи:

1. формирование установок на здоровый образ жизни;
2. профилактика табакокурения, алкоголизма и наркомании, заболеваний, передающихся половым путем, вич/спид, школьного и дорожного травматизма.

Основные формы работы:

* индивидуальное и групповое консультирование;
* индивидуальная и групповая диагностика;
* профилактика ЗОЖ (тренинги, занятия, беседы и пр.);
* психологическое просвещение (лекции, информационные стенды, публичные выступления и пр.).

8. Выявление и поддержка одарённых детей

Цель: раннее выявление и поддержка одарённых детей.

Задачи:

* формирование адекватной самооценки у учащихся;
* успешная адаптация одаренных детей в группе сверстников;
* развитие психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей одаренных детей.

Основные формы работы:

* индивидуальная и групповая диагностика;
* консультирование педагогов, родителей по индивидуальным особенностям одаренных детей;
* развивающие занятия.

9. Психолого-педагогическая поддержка участников олимпиадного движения

Цель: создание благоприятных условий, стимулирующих учащихся к успешному участию в олимпиадном движение.

Задачи:

* создание ситуации успеха, способствующей высокой учебной мотивации;
* снятие психо-эмоционального напряжения учащихся.

Основные формы работы:

* тренинги по снятию психо-эмоционального напряжения;
* психологическое просвещение учащихся (буклеты, брошюры, стенды);
* индивидуальное и групповое консультирование.

10. Обеспечение осознанного и ответственного выбора дальнейшей профессиональной сферы деятельности

Цель: привитие интереса к профессиям.

Задачи:

* Организация профориентационной работы через проведение классных часов, участие в конкурсах сочинений, рисунков.
* Определение первичных профессиональных склонностей уч-ся через беседы, опросы и др.

Основные формы работы:

* встречи со специалистами различных профессий;

экскурсии.

В основе процесса адаптации лежат следующие педагогические позиции :

1. Компенсация возможностей, недостающих от рождения, либо утраченных вследствие болезни или травмы.

2. Организация работы со всеми участниками взаимодействия: с ребенком, его семьей, ближайшим окружением через службы, ориентированные как на детей, так и на их родителей и близких.

3. Интеграция в совместную деятельность детей с ограниченными возможностями, и детей, не имеющих проблем со здоровьем. Этот принцип должен быть реализован практически во всех видах служб.

4. Взаимопомощь - широкое участие в работе добровольных помощников и добровольная взаимная поддержка.

**Экспериментальная работа по адаптации детей с особыми образовательными потребностями к условиям начальной школы**.

«Если закрыта одна дверь, то всегда открыта другая» - гласит народная мудрость. Наверное, именно по этой причине люди с ограниченными возможностями смотрят на мир другими глазами, умудряясь сквозь боль оставаться добрыми, жизнерадостными и веселыми, умеют видеть прекрасное и жить полной жизнью. Детям с ОВЗ доступны все радости, что и здоровым детям: занятия творчеством и спортом, создание художественных работ, участие в играх, праздниках, мероприятиях.   
Опыт взаимодействия нормально развивающихся детей и детей, имеющих отклонения в развитии, способствует формированию у «нормы» эмпатии и гуманности. Дети становятся более терпимыми по отношению друг к другу. «Нормальные» дети учатся воспринимать «особых» как нормальных членов общества. Включённость воспитанников с особыми нуждами в среду нормально развивающихся сверстников повышает их опыт общения, формирует навыки коммуникации, межличностного взаимодействия в разных ролевых и социальных позициях, что в целом повышает адаптационные возможности детей.   
Инклюзивное образование дает:   
 - детям с ограниченными возможностями – свободу развития личности;  
 родителям – возможность использовать свой родительский потенциал в воспитании ребенка с нарушением в развитии;   
 школе – возможность расширить индивидуальные образовательные услуги с целью подготовки выпускника к самостоятельной жизни, воспитания гражданина, активного участника в экономическом развитии страны;   
 обществу – возможность совершенствования общественных отношений в духе гуманизма и толерантности;   
 государству – возможность реализации конституционных гарантий, соблюдения международных положений.

Для системного отражения динамики развития базовых показателей (количественных характеристик) адаптации детей с особыми образовательными потребностями к начальной школе мы предлагаем использовать мониторинговую карту, представленную в таблице 1.

**Таблица 1 -** **Мониторинговая карта исследования адаптации**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Показатели** | **Диагностический**  **инструментарий** | **Методы**  **сбора информации** | **Периодич-**  **ность, сроки** |
| Уровень  адаптированности | Анкета | Анкетирование | Начало и  конец  первого года  обучения |
| Уровень  мотивации к учению | Опросник  (А.А. Реан,  В.А.Якунин)  наблюдение | Опрос,  наблюдение,  беседа | В начале 1,  в конце 1 и 2,  в начале 3  четверти |
| Степень  сформированности  общих учебных умений | Система  дидактических  заданий | Наблюдение,  пооперационный  анализ |
| Степень  сформированности  знаний и умений  по предметам | Тест по предметам | Тестирование,  анализ |
| Стадия  сформированности  социально-культурного  мышления | Критериально-  ориентированный  тест  (Г.А. Берулава)  А.В. Усова) | Тестирование |

Для объективного анализа и оценки уровня учебно-воспитательной адаптации детей с особыми образовательными потребностями в процессе обучения в начальной школе предлагаются следующие критерии: 1) уровень мотивации к учению; 2) степень сформированности общих учебных умений; 3) степень сформированности знаний и умений по предметам; 4) стадию и уровень сформированности социально-культурного мышления и общего уровня адаптации, рассчитанные по этим критериям, приведены в таблице 2.

**Таблица 2 -** **Сравнительные данные уровней учебной адаптации учеников контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группы**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Срез** | **Группа** | **Процент детей, %** | | |
| **высокий уровень** | **средний уровень** | **низкий уровень** |
| Нулевой | КГ | 4 | 43 | 54 |
| ЭГ | 2 | 48 | 50 |
| Первый | КГ | 6 | 59 | 35 |
| ЭГ | 9 | 70 | 22 |
| Второй | КГ | 15 | 57 | 28 |
| ЭГ | 26 | 63 | 11 |
| Третий | КГ | 35 | 50 | 15 |
| ЭГ | 65 | 30 | 4 |

Необходимо отметить важность использования критериально-ориентированного теста социально-культурного мышления, по которому можно судить не только о сформированности этого мышления, но и, как показала С.А. Суровикина, о наличии обобщённых умений. Если у обучающихся сформированы системные предметные знания, метапредметные знания (знания о планах обобщенного характера изучения структурных элементов физических знаний, о структуре определения понятий через род и вид, о плане деятельности по выполнению эксперимента), обобщенные экспериментальные умения и обобщенные умения решать различные поставленные задачи, то их мышление развито до определенного уровня .

Для отражения результативной стороны процесса адаптации мы проводим **анкету адаптированности к учебной деятельности** в конце и в начале первого класса.

**Сравнительные данные уровней адаптированности к учебной деятельности учеников контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп.**

*Высокий уровень* *адаптированности к учебной деятельности* показывает, что ребенок с особыми образовательными потребностями легко осваивает учебные предметы, успешно и в срок выполняет учебные задания; при необходимости может обратиться за помощью к преподавателю, свободно выражает свои мысли, может проявить свою индивидуальность и способности на занятиях.

*Средний уровень* – ребенок с особыми образовательными потребностями в основном осваивает учебные предметы, в срок выполняет учебные задания, но бывает удовлетворен любой положительной оценкой; может обратиться за помощью к преподавателю, может проявить свою индивидуальность и способности на занятиях, но активности не проявляет. *Низкий уровень* – ребенок с особыми образовательными потребностями с трудом осваивает учебные предметы и выполняет учебные задания; ему трудно выступать на занятиях, выражать свои мысли. При необходимости он не может задать вопрос преподавателю. По многим изучаемым предметам он нуждается в дополнительных консультациях, не может проявить свою индивидуальность и способности на учебных занятиях.

Данные, приведенные в таблицах 2 и 3, были проверены при помощи методов математической статистики c использованием критерия Пирсона χ2 и подтвердили необходимость оценки уровня учебной адаптации по четырем критериям и доказали недостаточность проведения только анкетирования адаптированности к учебной деятельности. В результате проведенного эксперимента по применению методической системы учебной адаптации детей с особыми образовательными способностями к учебно–воспитательной деятельности начальной школы мы получили данные, которые подтверждают эффективность ее применения.

Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети — индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями).

Восемь принципов инклюзивного образования:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;

 2. Каждый человек способен чувствовать и думать;

 3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;

 4. Все люди нуждаются друг в друге;

 5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношении.

 6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;

 7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;

8.Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

  Задачи инклюзивного образования состоят в том, чтобы включить всех детей в школьную систему и обеспечить их равноправие. Развитие инклюзивного образования предполагает изменение парадигмы образования. Инклюзивное образование основано на принципе доступности для всех учащихся, находящихся в невыгодном положении, а не только для инвалидов. Инклюзивное образование, таким образом, — это сдвиг с теорий, постулатов, правил и моделей, касающихся исключительно инвалидов, к инклюзивной системе образования не только для инвалидов. Это все больший сдвиг к подходу, основанному на интересах ребенка/учащегося.

Инклюзивный подход означает, что учителя оказывают индивидуальную поддержку всем ученикам, но при этом какие-то группы учеников не отделены от других. Дети получают знания во многих местах и разными путями. Инклюзивные школы — очень гибкие в этом смысле, так как позволяют учителям и ученикам получать доступ к необходимой поддержке и услугам, тогда и там, где это необходимо. Гибкое расписание, работа с родителями, взаимодействие с общественными организациями, совместная внеклассная работа — вот несколько способов, которые помогают педагогам лучше подстраиваться под интересы и нужды детей, способствовать тому, чтобы дети с инвалидностью получали необходимые услуги и поддержку.

Между обычными детьми и детьми-инвалидами в инклюзивных классах складываются вполне прочные и длительные дружеские отношения. Эта дружба поможет им лучше относиться к разнообразию. Ученики чувствуют себя более комфортно и не боятся общаться с людьми, которые отличаются от них. Они на другом уровне общаются со своими сверстниками-инвалидами. Инклюзивный класс — это место, где дети с инвалидностью и без инвалидности находятся в атмосфере доброжелательности, справедливости и терпимости. Конечно, дети и подростки дразнят — даже жестоко и обидно — это обычное дело в их среде. Но в инклюзивных классах ученики с инвалидностью получают свою порцию насмешек не больше и не меньше всех остальных.

Учителя используют учебный план как инструмент, с помощью которого они учат своих учеников вещам, которые пригодятся им в жизни. Некоторые дети усваивают материал медленнее остальных. Поскольку учителя отдают себе отчет в том, что все ученики не могут в полной мере и одновременно усвоить все компоненты программы, они пытаются учитывать индивидуальные особенности учеников, чтобы материал был понят в наиболее полной мере.

**Роль и формы** **психологического консультирования в процессе работы с родителями детей с особыми образовательными потребностями по вопросам адаптации ребенка к начальной школе.**

Можно выделить следующие формы консультационной работы специалиста с родителями детей имеющих особенности в развитии:

1. Психолого-педагогическое консультирование и психологическое просвещение родителей.
2. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование.

Психолого-педагогическое консультирование и психологическое просвещение родителей

Цель данного направления заключается в создании социально-психологических условий для привлечения семьи к сопровождению ребенка в процессе школьного обучения.

В первую очередь это необходимо при решении возникающих проблем. Необходимо создание ситуации сотрудничества и формирование установки ответственности родителей по отношению к проблемам школьного обучения и развития ребенка. При этом реализуется принцип невмешательства специалиста в семейную ситуацию.

В целом работа с родителями строится в двух направлениях: психологическое просвещение и социально-психологическое консультирование по проблемам обучения и личностного развития детей.

В отношении *просвещения* с равной силой проявляются как проблемы отбора содержания, так и форм ведения такой работы. Если говорить о содержании, то в задачу специалиста не должна входить передача систематизированных психологических знаний родителям (при всем благородстве и значимости этого). Специалист может попытаться ознакомить родителей с актуальными проблемами детей, способствуя тем самым более глубокому пониманию взрослыми динамики детского развития. Условно, специалист погружает родителей в значимые, насущные вопросы, решаемые их детьми в данный момент школьного обучения и психологического развития, и предлагает подходящие для этого момента формы детско-родительского общения.

*Психолого-педагогическое консультирование* родителей может выполнять различные функции. Прежде всего, информирование родителей о школьных проблемах ребенка. Родители не всегда имеют о них достаточно полное и объективное представление. Далее, это консультативно-методическая помощь в организации эффективного детско-родительского общения, если с таким запросом обратились сами родители или психолог считает, что именно в этой области кроются причины школьных проблем ребенка. Поводом для консультации может быть также необходимость получения дополнительной диагностической информации от родителей.

К данному направлению работы относится также *психологическое обучение родителей*.

Биологическая неполноценность ставит ребенка в определенные условия развития и предъявляет повышенные требования к родителям, призванным способствовать приспособлению его к этим условиям. Семейное окружение оказывает непосредственное влияние на выработку навыков социально рационального поведения у детей с нарушением развития. Домашнее окружение во многом определяет индивидуальное поведение ребенка во многих сферах деятельности. Поэтому особую важность приобретает проблема психологического обучения родителей, имеющих детей с аномалиями развития.

Одной из первых программ помощи родителям была *модель А. Адлера*. Основные задачи воспитания родителей по этой модели выглядят следующим образом: помощь родителям в понимании детей, развитие у них способности войти в образ мышления ребенка и научиться разбираться в мотивах и значении его поступков; помощь родителям в выработке своих методов воспитания детей с целью дальнейшего развития ребенка как личности. Согласно *модели чувственной коммуникации Т. Гордона*, родители должны усвоить три основных умения: 1) умение активно слушать, т.е. умение слышать, что ребенок хочет сказать родителям; 2) умение выражать собственные чувства в доступной для понимания ребенка форме; 3) умение использовать принцип «оба правы» при разрешении спорных вопросов, т.е. способность говорить с ребенком так, чтобы результатами разговора были довольны оба его участника. В *программе обучения родителей X. Джинота* рассматриваются практические вопросы: как говорить с детьми, когда хвалить и когда ругать ребенка, как его дисциплинировать, ежедневные занятия ребенка, страхи ребенка, приучение его к гигиене и т.д.

В настоящее время в России популярной стала книга психолога Ю.Б. Гиппенрейтер «Общаться с ребенком. Как?». Книга построена в форме уроков, в которых автор объясняет основные принципы взаимодействия с ребенком, в каждом уроке представлены примеры и практические упражнения. Специалисты могут не только использовать программу данной книги для психологического обучения родителей, но также рекомендовать книгу для самостоятельного развития родителей.

Например, книга знакомит с общим принципом, без соблюдения которого все попытки наладить отношения с ребенком оказываются безуспешными.

*Принцип безусловного принятия*. Что он означает? Безусловно принимать ребенка — значит любить его не за то, что он красивый, умный, способный, отличник, помощник и так далее, а просто так, просто за то, что он есть!

Нередко можно слышать от родителей такое обращение к сыну или дочке: «Если ты будешь хорошим мальчиком (девочкой), то я буду тебя любить». Или: «Не жди от меня хорошего, пока ты не перестанешь... (лениться, драться, грубить), не начнешь... (хорошо учиться, помогать по дому, слушаться)».

Приглядимся: в этих фразах ребенку прямо сообщают, что его принимают условно, что его любят (или будут любить), «только если...». Условное, оценочное отношение к человеку вообще характерно для нашей культуры. Такое отношение внедряется и в сознание детей.

Родители спрашивают : «Если я принимаю ребенка, значит ли это, что я не должна никогда на него сердиться?» Ответ. Нет, не значит. Скрывать и тем более копить свои негативные чувства ни в коем случае нельзя. Их надо выражать, но выражать особым образом.

1. Можно выражать свое недовольство отдельными действиями ребенка, но не ребенком в целом.
2. Можно осуждать действия ребенка, но, не его чувства, какими нежелательными или «непозволительными»
3. Недовольство действиями ребенка не должно быть систематическим, иначе оно перерастет в непринятия его.

Индивидуальное и семейное психологическое консультирование

Психологическое консультирование тесно связано, а во многом непосредственно переплетается с психотерапией. Важно развести эти направления, несмотря на то, что эти сферы часто смешиваются самими практикующими психологами. Определим психологическое консультирование как непосредственную работу с людьми, направленную на решение различного рода психологических проблем, связанных с трудностями в межличностных отношениях, где основным средством воздействия является определенным образом построенная беседа.

Соответствующая форма беседы активно используется и в психотерапии. Но если консультирование ориентировано прежде всего на помощь клиенту в реорганизации его межличностных отношений, то психотерапевтическое воздействие ориентировано в основном на решение глубинных личностных проблем человека, лежащих в основе большинства жизненных трудностей и конфликтов. При этом, важно, что психотерапию могут проводить специалисты, прошедшие специальное обучение в обозначенной области.

Целью психологического консультирования членов семьи является оптимизация внутрисемейных отношений через принятие родителями адекватных ролевых позиций по отношению к ребенку и друг к другу, обучение родителей навыкам вхождения в контакт с ребенком и воспитание его в соответствии с общественными нормами поведения.

Крайне часты ошибки родителей в плане воспитания ребенка с отклонениями в развитии, вытекающие из снижения требований, закрепления за ним положения «больного». Однако наблюдения показывают, что если снижение требований в плане умственного развития ребенка, его обучаемости оправданно, то оно должно быть минимальным в плане повседневных требований и для действий, имеющих воспитательное значение. Ребенку, отстающему в развитии, в равной степени как и полноценному, должны вовремя прививаться навыки опрятности, самообслуживания, а в дальнейшем и посильный труд в семье, забота о ближних. В подавляющем большинстве случаев наблюдается обратная картина. Родители начинают преждевременно обучать ребенка чтению, письму, счету, организуют дополнительные занятия со специалистами, стремятся дать ребенку такое количество информации, которое он не может охватить. Все стремления родителей направлены на проблемы обучения и устройства детей в школу. Поэтому порой приходится видеть ребенка без элементарных навыков самообслуживания, но знающего буквы. Родители излишне опекают этих детей, стремятся устранить даже мельчайшие трудности в их повседневной жизни, ни на шаг не отпускают от себя. В семье это создает напряженную атмосферу, конфликтные ситуации между родителями и другими детьми.

Часто в семьях, где кроме ребенка с отклонением в развитии есть полноценные дети, складываются неправильные отношения в целом. Полноценный ребенок в таких семьях становится заброшенным, от него требуют во всем уступать «больному», всячески опекать его, не реагировать и не жаловаться на неправильные поступки последнего. Все это отражается на характере полноценного ребенка, а иногда ведет к нервному срыву. Правильная оценка семейной ситуации, регулярное консультирование у специалистов помогают установлению оптимального климата в семье и преодолению тяжелых эмоциональных переживаний и конфликтов у родителей.

Можно сформулировать две группы задач, которые должны решаться всеми специалистами при консультировании родителей «проблемных» детей (Семаго, 2003):

1. Создание психологических условий для адекватного восприятия родителями информации об особенностях развития их ребенка, готовности к длительной работе по его коррекции и воспитанию.

2. Освобождение родителей от чувства вины и преодоление их стрессового состояния.

Семьи, пришедшие к специалисту по тому или иному поводу, связанному с проблемами развития и/или обучения ребенка, можно разделить на несколько условных групп.

Одни постепенно разрешают проблему с помощью ориентации непосредственно на вопросы воспитания, обучения или, возможно, лечения ребенка.

Другие из детских проблем, пусть даже и пустяковых с точки зрения окружения, создают неразрешимую эмоциональную ситуацию. Их состояние в момент посещения психолога начинает приобретать черты психической травмы, а после актуализации специалистом проблемы ребенка превращаются в постстрессовый синдром.

Родители, обладающие исходно высокими показателями социальной адаптации, способны быстро преодолеть психогенную ситуацию без выраженной личностной декомпенсации. В таких семьях возникают защитные механизмы, которые помогают в преодолении травмирующей ситуации. Консультативная помощь в этом случае эффективна при небольшой психологической поддержке непосредственно родителей, если в центре работы находятся интересы ребенка.

У родителей с исходно низкими показателями социальной адаптации ребенок даже с незначительными проблемами часто имеет хроническую личностную декомпенсацию. С такими семьями необходимо проводить интенсивную психотерапевтическую работу.

К наиболее важным показателям состояния родителей при консультировании относится эмоциональное состояние родителей: те чувства, которые они испытывают в данный момент, и степень их выраженности. Это требует постоянного внимания консультанта и пролонгированной оценки на всем протяжении консультации. Чтобы эффективно построить консультационную работу, необходимо определить, на каком этапе психодинамического процесса в данный момент находится семья.

Важнейшими этапами взаимодействия консультанта с семьей являются:

1. Выявление уровня понимания родителями характера трудностей ребенка и уровня адаптации семьи к этой ситуации. Это следует выяснить до того, как родители сами начнут задавать вопросы консультанту.

2. Внесение ясности в факты. На этом этапе родители освещают факты семейной жизни и развития ребенка. Они анализируются и аккумулируются консультантом. Важным моментом этого этапа является разъяснение родителям необходимости подобной работы, что заставляет их предварительно обдумывать эти факты.

3. Информирование семьи. На этом этапе происходит не только передача информации семье, но и проверка того, что и как восприняли родители на предыдущих этапах работы. Нельзя подавать информацию, не убедившись в том, что родители поняли позицию консультанта, его взгляд на проблемы семьи. Насколько четко и глубоко консультант может выразить свое понимание проблемы и свою позицию, зависит от самой семьи, ее эмоционального статуса, культурного уровня, принадлежности к определенному социальному слою или конфессии. Обратная связь от консультанта к семье включает наблюдение за вербальными и невербальными реакциями, контроль эмоций, купирование нежелательных реакций.

Вся структура процесса консультирования тесно связана с динамикой эмоционального состояния родителей.

Большинство семей обращается в консультацию с целью получить от специалистов (психологов, дефектологов и т. д.) четкую программу действий по аналогии с рекомендациями врача. Они ждут однозначного ответа о степени «виновности» каждого из родителей (или подтверждения виновности специалистов, учреждений, которые принимали участие в рождении, развитии или воспитании ребенка), а лучше – некоего «рецепта», благодаря которому их малыш «вылечится». Большинство родителей считает, что их личное участие в развитии собственного ребенка не потребуется. Однако их ждет разочарование, поскольку многие вопросы они должны будут решать самостоятельно.

Ситуация усугубляется и большим разбросом социокультурных показателей семей, образовательным уровнем родителей. Известно, что отношение к консультированию и влияние специалистов различается у представителей различных слоев общества: лица с более низким уровнем развития и образовательным цензом более уважительно, если не сказать благоговейно, относятся к специалистам-консультантам. Нередко родители сами могут оценить значение сообщаемых фактов и после этого обратиться к консультанту. Но в любом случае необходимо таким образом организовать взаимодействие родителей со специалистами, чтобы семья впоследствии могла вполне осознанно принять решение, которое было выработано в процессе взаимодействия с консультантом.

Консультант должен осознавать, что его позиция, его тактика консультирования не должны нарушать права родителей на определение судьбы своего ребенка, а в конечном счете – судьбы своей семьи.

Инклюзивное образование основано на принципе доступности для всех учащихся, находящихся в невыгодном положении, а не только для инвалидов. Инклюзивное образование, таким образом, — это сдвиг с теорий, постулатов, правил и моделей, касающихся исключительно инвалидов, к инклюзивной системе образования не только для инвалидов. Это все больший сдвиг к подходу, основанному на интересах ребенка/учащегося.   Инклюзивный подход означает, что учителя оказывают индивидуальную поддержку всем ученикам, но при этом какие-то группы учеников не отделены от других. Дети получают знания во многих местах и разными путями. Инклюзивные школы — очень гибкие в этом смысле, так как позволяют учителям и ученикам получать доступ к необходимой поддержке и услугам, тогда и там, где это необходимо. Гибкое расписание, работа с родителями, взаимодействие с общественными организациями, совместная внеклассная работа — вот несколько способов, которые помогают педагогам лучше подстраиваться под интересы и нужды детей, способствовать тому, чтобы дети с инвалидностью получали необходимые услуги и поддержку.

Процесс социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья и как следствие с особыми образовательными возможностиями и потребностями могут получить полноценное вхождение в социум посредством инклюзии. Сегодня инклюзивное (включенное) образование понимается Российскими учеными как процесс совместного воспитания и обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся сверстников. В ходе такого образования дети с ограниченными возможностями здоровья могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии. Система психолого-педагогической помощи в инклюзивном образовании основана на социальной адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья. Описанный подход позволяет рассматривать коррекцию и компенсацию нарушений развития не как конечную цель, а как одно из важнейших условий наиболее адекватного и эффективного вхождения ребенка или подростка в социум. В заключении хотелось бы отметить, что поиск наиболее оптимальных путей, средств, методов для успешной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество – это задача всех и каждого. Ведь помочь наполнить черно-белый мир «особого ребенка» яркими и светлыми тонами можно только совместными усилиями. Этот мир придуман не нами, но, начиная с себя, мы можем менять его в лучшую сторону, делая добро.

**Список литературы**

1. Агранович З.Е. В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников. – СПБ.: «Детство-Пресс», 2004.

2. Алферова Г. В. Новые подходы к коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Дефектология – 2008- №3.

3. Битов А. Л. Особый ребенок: исследования и опыт помощи. Проблемы интеграции и социализации. М., 2009г.

4. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. - М.: Просвещение, 1973. - 185с

5. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. - М., 1983. - Т.5. - С.291.

6. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. - М., 1970.

7. "Дорога-это то, как ты идешь по ней..."/Под общ. ред. В.Н. Ярской, Е.Р. Смирновой. - Саратов, 1996.

8. Дробинская А.О., Фишман М.Н. Дети с трудностями в обучении (к вопросу об этиопатогенезе) // Дефектология. - 1996. - №5.

9. Жданов В.В. Школа-центр для детей-инвалидов как один из путей развития специального образования // Дефектология. - №6. - 1996.

10. Изучение аномальных школьников / Под ред. А.Д. Виноградова. - Л., 1981.

11. Кондрашин В.И., Марковская И.Ф. Региональная модель диагностико-коррекционной службы // Дефектология. - №5. - 1996.

12. Концепция специального обучения и воспитания детей с нарушениями умственного и физического развития (Проект) // Дефектология. - №2. - 1989.

13. Малофеев Н. Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики. Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2009г, №6.

**Приложения**

**Приложение№1**

**Анкета**

Уважаемые родители! Для проведения научного исследования по выявлению проблем социальной адаптации детей с различными образовательными потребностями, просим ответить на вопросы. Заранее благодарны за сотрудничество.

1. Были ли у Вашего ребенка в раннем возрасте проблемы в общении со сверстниками *а)да б)нет*

2.Если были, то как вы их решали *а)сами б)с помощью психолога*

3. В детском саду ребенок был *а) открытым б) замкнутым в) другое*

4. Были ли в Вашем дошкольном учреждении дети с особыми возможностями здоровья  *а) да б) нет*

*5.* Если были, то как Вы относились к тому, что Ваш ребенок занимается с такими детьми в одной группе *а) хорошо б) спокойно) в) негативно*

6. Как Ваш ребенок проходил процесс адаптации, когда он пошел в школу

*а) спокойно б) было сильное напряжение в) мы до сих пор работаем с психологом*

7. Работает ли в Вашей школе психолог  *а)да б) нет в) не знаю*

8.Помогает ли психолог справляться с психологическим напряжением ребенка в процессе социальной адаптации *а)да б) нет в) не знаю*

9. Нуждаетесь ли Вы в психологических консультациях *а) да б) нет*

**Приложение№2**

**Диагностика отношения первоклассника с особыми**

**образовательными потребностями**

Фамилия, имя ребенка \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата рождения \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Школа № \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Класс\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

| *№ уровня показателя адаптации* | *Показатели адаптации и характеристика* *их различных уровней* | *Выбранный уровень  показателя адаптации* | *Примечание* |
| --- | --- | --- | --- |
| **Настроение ребенка** | | | |
| **1** | Настроение стабильное, эмоционально уравновешенное |  |  |
| **2** | Эпизодические проявления снижения настроения |  |  |
| **3** | Легкая депрессия, из которой ребенок выходит в случае интересных заданий |  |  |
| **4** | Вялость, рассеянность |  |  |
| **5** | Заторможенность, истерия, плач |  |  |
| **6** | Выражение негативного отношения к школе |  |  |
| **7** | Полное нежелание идти в школу |  |  |
| **Контакты со сверстниками** | | | |
| **1** | Легко и уверенно входит в коллектив |  |  |
| **2** | Активно ищет и устанавливает контакты со сверстниками |  |  |
| **3** | Инициативы в установлении контактов не проявляет, но при случае выражает готовность “сотрудничать” со сверстниками |  |  |
| **4** | Робок, малоинициативен, избирателен в общении |  |  |
| **5** | Не поддерживает социальных контактов |  |  |
| **6** | Замкнут, недоверчив, стремится изолироваться от сверстников |  |  |
| **Познавательная активность** | | | |
| **1** | На уроках проявляет активность и интерес |  |  |
| **2** | Посещает все уроки без принуждения |  |  |
| **3** | Проявляет избирательный интерес к определенным урокам и остается равнодушным к другим |  |  |
| **4** | Учится без видимого желания |  |  |
| **5** | Не проявляет интереса к учебе, тяготится ею |  |  |
| **Дисциплина** | | | |
| **1** | С особой тщательностью и усердием выполняет все требования учителя |  |  |
| **2** | Выполняет практически все требования учителя, усидчив, старателен, мало отвлекается |  |  |
| **3** | Пытается идти в ногу с классом, но это не всегда получается из?за несобранности |  |  |
| **4** | Требования учителя выполняет неохотно |  |  |
| **5** | На уроках часто отвлекается |  |  |
| **6** | Игнорирует требования учителя |  |  |
| **Реакции агрессии, гнева** | | | |
| **1** | Гнев проявляет редко, когда возникает необходимость, агрессия отсутствует |  |  |
| **2** | Гнев практически отсутствует в силу характерологических особенностей |  |  |
| **3** | Гнев отсутствует в связи со сниженным настроением |  |  |
| **4** | Гнев отсутствует совершенно, ребенок не может постоять за себя |  |  |
| **5** | Не всегда мотивированные проявления агрессии в отношении сверстников |  |  |
| **6** | Отчетливые и частые проявления агрессии в отношении сверстников и даже учителя |  |  |
| **Страх** | | | |
| **1** | Страх отсутствует |  |  |
| **2** | Эпизодически робок, застенчив, стеснителен |  |  |
| **3** | Робок, застенчив, легко теряется |  |  |
| **4** | Указанные черты ярко выражены |  |  |
| **5** | В случае выраженной тревоги и неуверенности ищет защиты у учителя |  |  |
| **Двигательная активность на перемене** | | | |
| **1** | Ребенок подвижен, активен |  |  |
| **2** | Двигательная активность очень высока и проявляется в шумных развлечениях, шалостях |  |  |
| **3** | Двигательная активность низкая |  |  |
| **4** | Двигательная активность всегда низкая |  |  |
| **Общее самочувствие** | | | |
| **1** | Жалоб не предъявляет, чувствует себя бодрым |  |  |
| **2** | Активно не жалуется, но после уроков возникает чувство усталости |  |  |
| **3** | Периодически жалуется на недомогания |  |  |
| **4** | Жалобы принимают устойчивый характер |  |  |
| **5** | Проявление невротических расстройств |  |  |
| **Успеваемость** | | | |
| **1** | Хорошая |  |  |
| **2** | Хорошая/удовлетворительная |  |  |
| **3** | Удовлетворительная |  |  |
| **4** | Удовлетворительная/плохая |  |  |

**Определение уровня адаптации**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Оценка ситуации** | **Баллы** | **Уровни адаптации** |
| Благоприятная | 9–17 | Высокий |
| Условно благоприятная | 18–24 | Средний |
| Неблагоприятная | 25 и выше | Низкий |

Детей, имеющих низкий уровень адаптации, можно отнести к "группе риска". На ребенка "группы риска" заполняется диагностический бланк.

**Приложение № 3**

**Диагностический бланк**

Фамилия, имя ребенка \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата рождения \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Школа № \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Трудности школьной адаптации**

1. В поведении \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. В учебной деятельности \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Наблюдаются признаки предрасположенности ребенка к нарушению здоровья *(соответствующее подчеркнуть)*: тревожность, высокая утомляемость, раздражительность, чрезмерная невнимательность, отвлекаемость, неусидчивость, расторможенность, заторможенность, обидчивость, плаксивость, упрямство, драчливость, агрессивность, двигательное беспокойство, головные боли, плохой аппетит, навязчивые привычки (грызет ногти и др.).

4. Жалобы со стороны родителей *(соответствующее подчеркнуть)*: чрезмерная усталость после школы; недосыпание; нарушение сна; страх темноты; одиночество; непослушание; конфликтность; беспричинный подъем температуры; плохой аппетит; тошнота; укачивание в транспорте; непереносимость резких звуков, жары, духоты, холода; потливость; аллергические реакции; ночное недержание мочи; другие жалобы.

**Общие сведения о семье и условиях жизни ребенка**

1. Тип семьи (полная, неполная) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. Родители ребенка (фамилия, имя, отчество, образовательный уровень, профессия, место работы)

Мать \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Отец \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Количество детей в семье, их возраст \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4. Наличие других членов семьи \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

5. Материальные условия жизни семьи \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

6. Жилищные условия \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

7. Наличие у ребенка места для занятий и отдыха \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

8. Характер внутрисемейных отношений (благоприятные, неблагоприятные, источники последних)

Информация о детях с низким уровнем адаптации и проблемных семьях может быть передана классным руководителем школьному педагогу-психологу, который на основании данных связывается (с помощью классного руководителя) с родителями ребенка, проводит консультационную работу и (по необходимости и с согласия родителей) индивидуальную развивающе-коррекционную работу с ребенком. В наиболее трудных случаях педагог-психолог имеет возможность направить родителей в Медико-психолого-педагогический центр, где они смогут получить не только психолого-педагогическую консультацию по преодолению дезадаптации ребенка, но и квалифицированную медицинскую помощь. Информация о проблемных семьях классным руководителем передается социальному педагогу школы.