



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных
технологий

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ УМСТВЕННО
ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология образования»

Проверка на объем заимствований:
77,78 % авторского текста

Выполнил:
студент группы ЗФ-411/099-4-1 Рад
Козак Елена Анатольевна

Козак
Научный руководитель:
к.п.н., доцент,
Жеребкина Валентина Федоровна

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«14» апреля 2017 г.

декан факультета
Иголкина Е.И. Иголкина

Челябинск
2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	5
Глава 1. Теоретические основы формирования социальной адаптации умственно отсталых детей среднего школьного возраста	7
1.1. Формирование социальной адаптации умственно отсталых детей среднего школьного возраста как психолого-педагогическая проблема.....	7
1.2. Характеристика типологических особенностей личностного и психофизиологического потенциала адаптации умственно-отсталых детей среднего школьного возраста.....	14
1.3. Система работы педагога психолога по формированию социальной адаптации умственно отсталых детей среднего школьного возраста.....	20
Вывод по 1 главе.....	31
Глава 2. Опыт экспериментальной работа по формированию социальной адаптации детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью.....	34
2. 1. Организация и база исследования	34
2. 2. Проведение экспериментального исследования по определению адаптивных возможностей умственно-отсталых детей среднего школьного возраста.....	41
2. 3. Анализ полученных результатов исследования. Выводы и рекомендации.....	51
Вывод по 2 главе.....	57
Заключение.....	60
Библиографический список.....	65
Приложения	69

В каждой стране есть дети с умственной отсталостью, которые нуждаются в особых формах воспитания и обучения. Вопросы оказания специальной помощи таким детям весьма актуальны. Интеграция в общество детей с различными по степени выраженности и сложности дефектами умственного развития не может происходить так же, как у их нормально развивающихся сверстников. Имеющийся дефект приводит к нарушению связей с социумом, культурой, как источником развития. Поэтому такой ребенок не всегда в состоянии адекватно воспринять социальные нормы и требования. Психологическая поддержка и педагогическая работа, как правило, в определенном возрасте – основное, в чем нуждаются дети и подростки, отстающие в интеллектуальном развитии (4).

Последние десятилетия внесли в жизнь общества множество перемен, которые отразились на образовании и воспитании подрастающего поколения, повлекли за собой ряд трудностей в решении вопросов социальной адаптации умственно отсталых выпускников школ. Социальная адаптация, то есть активное приспособление к условиям социальной среды путем усвоения и принятия целей, ценностей, норм, правил и способов поведения, принятых в обществе, является универсальной основой для личного и социального благополучия любого человека. Ребенок, ограниченный в умственном развитии, не в состоянии сам выделить, осознать и усвоить те звенья социальных структур, которые позволяют личности комфортно поддерживать существование в социальной среде и успешно реализовывать в ней свои потребности и цели. По сути, он лишен основы самостоятельного, благополучного существования в сложном современном социуме. Поэтому социальная адаптация является не только важнейшей задачей обучения и воспитания умственно отсталого ребенка, но и средством компенсации первичного дефекта (5).

Обучение в школах VIII вида направлено на формирование полноценной социально адаптированной личности ребенка с нарушением интеллектуального и психофизического развития через коррекционно-развивающее обучение и воспитание, направленное на личностное развитие. На основании этого психолог должен строить свою работу в данном коррекционном учреждении.

Психологическое сопровождение образовательного процесса предполагает максимальную социально-психологическую адаптацию в образовательной среде путём осуществления коррекционных мероприятий, основанных на понимании механизмов возникновения дефекта. Основная цель психологической службы специального образовательного учреждения школы VIII вида – создание максимально комфортных условий пребывания ребёнка в школе, позволяющих в полной мере реализоваться способностям и возможностям ребёнка с нарушениями интеллекта, сформировать успешность, адекватную самооценку и стремление к достижениям.

Внедрение в образовательный процесс эффективных технологий является актуальной необходимостью в рамках реформирования системы образования и перехода ее на качественно новый уровень. В этой связи в практику работы психологической службы включен широкий спектр технологий, обеспечивающих эффективную работу в русле реализации федерального закона об образовании.

Системность сопровождения психологом ребенка с умственной отсталостью обеспечивает постоянный контроль над формированием качества и свойства психики детей, определяет общий характер поведения ребенка, его отношение ко всему окружающему миру, к социуму. Психологический дискомфорт возникает в результате неудовлетворённости жизненно важных потребностей ребёнка - в безопасности, любви, общении, познании через взрослых окружающего

мира. Педагог-психолог чаще всего первый, кто сталкивается с дезадаптированным ребёнком.

Цель работы – выявление наиболее эффективных способов, приемов и методов работы педагога-психолога в коррекционной школе по формированию социальной адаптации умственно отсталых детей среднего школьного возраста.

Гипотеза: если в профессиональную деятельность педагога-психолога внедрить комплекс психокоррекционных мероприятий специально разработанный с учетом специфики психофизических особенностей умственно-отсталых детей среднего школьного возраст, то он эффективно влияет на социальную адаптацию в условиях школы 8-го вида.

Исходя из цели и гипотезы исследования, мы поставили перед собой следующие **задачи**:

1. Изучить типологические особенности личностного и психофизиологического потенциала адаптации умственно-отсталых детей среднего школьного возраста.

2. Выявить наиболее эффективные способы работы педагога-психолога по адаптации детей с умственной отсталостью.

Объект исследования: социальная адаптация умственно-отсталых детей среднего школьного возраста.

Предмет исследования: система работы педагога-психолога (формы, методы и средства) по формированию адаптационных возможностей умственно отсталых детей среднего школьного возраста.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, систематизация, наблюдение, диагностика.

Базой исследования стала БС (К) ОУС (К) ОШИ 8 вида города Радужный.

Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка и приложения.

Глава 1. Теоретические основы формирования социальной адаптации умственно отсталых детей среднего школьного возраста

1.1. Формирование социальной адаптации умственно отсталых детей среднего школьного возраста как психолого-педагогическая проблема

В нашей стране первые попытки практического использования психологии в обучении и воспитании детей возникли еще на рубеже XIX-XX веков и связаны с так называемой педологией. Педологией назывался междисциплинарный подход к изучению целостного ребенка. Этот подход внес много полезного в исследование детей (особенно в области их психодиагностики). Шел поиск предмета исследования, способов практической работы с ребенком. Ряд исследований П. П. Блонского, работы Л. С. Выготского и его сотрудников по изучению проблем детской психологии заложили фундамент современного научного знания о психическом развитии ребенка.

С начала 80-х годов происходит интенсивное становление психологической службы в системе образования страны. Это было обусловлено потребностью общества, бурное социальное развитие которого резко повысило требование к творческому и нравственному потенциалу личности.

Появляются публикации, посвященные обсуждению теоретических проблем, чаще — анализу практического опыта использования психологии в практике школы. Начало развития школьной психологической службы связано с именами таких ученых, как: А. Г. Асмолов, Ю. К. Бабанский, А. А. Бодалев, Б. А. Вяткин, В. В. Давыдов, И. В. Дубровина, Ю. М. Забродин, Н. В. Кузьмина, В. С. Мухина, Н. Н. Обозов, А. М. Прихожан, В. В. Рубцов, Н. Г. Салмина, Ю. Л. Сыэрд, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин и др.

Большое значение для развития представлений о школьной психологической службе имел Круглый стол, организованный журналом «Вопросы психологии» в 1983 году. Темой обсуждения стала «Психологическая служба в школе».

Существенным этапом развития школьной психологической службы стал многолетний (1981-1988) эксперимент по введению в школы Москвы

должности практического психолога. Научно-методическое обеспечение эксперимента было разработано и осуществлено лабораторией научных основ детской практической психологии Психологического института Российской Академии образования (научный руководитель эксперимента — И. В. Дубровина). Целью эксперимента явилось изучение теоретических и организационных проблем, связанных с введением в школу должности психолога, создание структуры школьной психологической службы для последующего внедрения ее в систему народного образования

Теоретическое изучение проблемы и обобщение результатов работы школьных психологов позволили сформулировать цели и задачи школьной психологической службы, решить ряд вопросов, связанных с ее научно-методическим обеспечением, определить содержание и формы работы школьного психолога, его основные функции, права и обязанности, разработать систему психологической службы в народном образовании. На основе анализа результатов эксперимента разработано Положение о психологической службе народного образования (1989), которое широко используется в стране.

В 1988 году вышло Постановление Государственного комитета СССР по образованию о введении ставки школьного психолога во все учебно-воспитательные учреждения страны, что явилось правовой основой деятельности школьного практического психолога, определило его социальный статус, права и обязанности.

Происходит расширение сферы деятельности детского практического психолога: служба начинает охватывать всю систему обучения и воспитания от дошкольного (детские сады, детские дома) возраста до ранней юности (школы, лицеи, гимназии, ПТУ, колледжи, школы-интернаты и пр.)

Психология умственно отсталого ребенка в нашей стране оформилась как самостоятельная ветвь психологической науки всего несколько десятилетий тому назад. За короткий срок она накопила

довольно значительный круг сведений о тех своеобразных чертах, которые отличают умственно отсталых детей от их нормально развивающихся сверстников. Умственная отсталость является не психологическим заболеванием, а специфическим состоянием, когда интеллектуальное развитие ребенка ограничено определенным уровнем функционирования центральной нервной системы. Во многих источниках дается следующее определение умственной отсталости: «Умственная отсталость – это стойкое, необратимое, нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга» (2, 14). Это качественное изменение всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такое развитие, при котором страдают не только интеллект, но эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Такой характер развития вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности. (14).

Исследования А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, А.В. Запорожец и многих других доказывают, что для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании. Данные исследований показывают, что у умственно отсталых на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психологических функций. В результате эти дети получают неполные, искаженные представления об окружающем, их опыт крайне беден (15).

Умственная отсталость проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей: недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний; неустойчивость эмоций; состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех – слезами; переживания их неглубоки, поверхностны. У некоторых эмоциональные

реакции неадекватны источнику; иногда наблюдаются эмоциональные патологические состояния – эйфория, дисфория, апатия (10).

Волевая сфера у этих детей также особенна. Умственно отсталые дети предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий. В их деятельности чаще наблюдается подражание и импульсивные поступки. Отличительные качества их волевых процессов – слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость. Особенности психических процессов влияют на характер протекания их деятельности. Дефектологи Г. М. Дульнев, Б. И. Пинский, А. Р. Лурия и другие, глубоко изучили психологию деятельности этих детей (9). Результаты их исследований показали, что у этих детей недоразвитие целенаправленной деятельности, несформированности навыков учебной деятельности, трудности самостоятельного планирования собственной деятельности, не критичность к своей работе, они плохо адаптируются к новым условиям.

Все особенности психической деятельности умственно отсталых детей носят стойкий характер, так как являются результатом органических поражений на разных этапах развития. Таким образом, умственная отсталость рассматривается как явление необратимое, но это не означает, что оно не поддается коррекции. При правильно организованном врачебном, психолого-педагогическом воздействии в условиях специальных (коррекционных) учреждений отмечают положительную динамику в развитии детей. Система этих воздействий благоприятно влияет на адаптацию детей к процессу обучения в школах - интернатах.

Понятие адаптации – одно из основных в научном исследовании организма, поскольку именно механизмы адаптации, выработанные в процессе эволюции, обеспечивают возможность существования организма в постоянно изменяющихся условиях внешней среды. Одним из первых кто стал изучать проблему функционирования живого организма как целостной системы, был французский физиолог К. Бернар. Он выдвинул гипотезу о том, что любой живой организм, в том числе и человеческий,

существует, так как обладает возможностью постоянно сохранять благоприятные для своего существования параметры внутренней среды организма, а это, в свою очередь, происходит потому, что все системы и протекающие в организме процессы находятся в равновесном состоянии. Пока это равновесие сохраняется, организм живёт и действует. Таким образом, постоянство внутренней среды, по мнению Бернара, – это обязательное условие свободной жизни (6).

Живой организм, стремясь к достижению внутреннего равновесия, должен одновременно приспосабливаться к условиям среды, в которой он находится. Адаптация человека протекает на более высоком уровне и осуществляется за счёт сложных механизмов физиологической, психологической и социальной адаптации. К. Бернар, адаптацию рассматривает как совокупность динамичных образований и соотношение между неравновесными системами (1).

Современное представление об адаптации основывается на работах: И. Павлова, И.М. Сеченова, П.К. Анохина, Г. Селье и др. Несмотря на наличие многочисленных определений феномена адаптации, объективно существует несколько её основных проявлений.

Выделяют типы адаптации: физиологическую, психическую и социальную.

На физиологическом уровне адаптация означает способность организма человека поддерживать свои параметры в пределах, необходимых для нормальной жизнедеятельности при изменении внешних условий.

На психологическом уровне адаптация обеспечивает нормальную работу всех психических структур при воздействии внешних психологических факторов (принятие взвешенных решений, прогнозирование развития событий и др.)

Социальная адаптация обеспечивает приспособление человека к сложившейся социальной среде за счет умения анализировать текущие

социальные ситуации, осознания своих возможностей в сложившейся социальной обстановке, умения удерживать свое поведение в соответствии с главными целями деятельности.

Термин «социальная адаптация» обозначает сложный процесс взаимодействия индивида и общества (в узком смысле) или процесс, посредством которого индивид или группа достигают состояния социального равновесия в смысле отсутствия переживания конфликта со средой (в широком смысле) (8). Под влиянием этого процесса человек обретает черты социальности, становится полноправным членом общества. Нельзя стать существом социальным, не имея для этого внутренних предпосылок, под влиянием одних только внешних условий. Да и степень социальности взрослого, не говоря уже о подростках, далека от полного стопроцентного слияния с социумом, иначе не существовало бы проблем дезадаптации, проблем корректировки асоциальных форм поведения, человек не переживал бы свою инородность в мире себе подобных, не мучился бы от того, что его не понимают другие.

Существует достаточно устоявшееся мнение, что мера социальности человека мала в момент его появления на свет и существенно возрастает в ходе его социального развития, которое протекает исключительно в социальной среде и при посредстве ее. Поэтому младенец – существо про социальное, его социальным качествам еще предстоит развиваться. Взрослый же – существо социальное, возвращенный в обществе себе подобных и ставший одним из них. Подросток находится же на грани про социальности и существовании в обществе на равных правах с остальными. Адаптация требует от подростка активности в освоении общественных предписаний, существующие для того, чтобы происходила его развитие в плане освоения норм, правил жизнедеятельности социума. Адаптация предполагает гибкость при встрече с новыми условиями, а не просто принятие социальных норм. Адаптированность поведения характеризуется проявлением инициативы, определением собственного

будущего (13). Успешность и скорость адаптации не одинаковы у разных людей. В этом смысле принято говорить о степени социальной адаптированности или дезадаптированности индивида. Поскольку социальная адаптация протекает в условиях социального взаимодействия людей, то степень адаптированности субъекта к группе или социуму будет определяться, с одной стороны, свойствами социальной среды, а с другой – его собственными свойствами и качествами. К числу социальных (или средовых) факторов, определяющих успешность адаптации, относятся однородность группы, значимость и компетентность ее членов, их социальное положение, жесткость и единообразие предъявляемых требований, численность группы, характер деятельности ее членов. К личностным или субъективным факторам – уровень тревожности, компетентности человека, его самооценка, степень идентификации себя с группой или иной социальной общностью и приверженности ей, а также пол, возраст и некоторые типологические особенности (33).

Следовательно, можно сделать вывод о том, что успешность адаптации определяется нормальным функционированием систем физиологического и психического уровня. Однако эти системы не могут функционировать, не соприкасаясь друг с другом. Вполне вероятно, что существует компонент, который обеспечивает взаимосвязь этих двух уровней и обеспечивает нормальную деятельность человека. Можно также предположить, что этот компонент должен иметь двойственную природу: с одной стороны психическую, с другой – физиологическую. Таким компонентом в системе регуляции процесса адаптации чаще всего выступают эмоции.

1. 2. Характеристика типологических особенностей личностного и психофизиологического потенциала адаптации умственно-отсталых детей среднего школьного возраста

Умственно отсталые дети имеют довольно грубые изменения в условно - рефлекторной деятельности, нарушения процесса возбуждения и торможения, взаимодействия сигнальных систем в своих исследованиях показали А.Р. Лурия, В.И. Лубовский, С.Я. Рубинштейн, Н.В. Певзнер. Все это является физиологической основой для аномального психического развития ребенка, включая эмоции, волю, процессы познания, личность в целом (11). Особенности психики умственно отсталых исследовали достаточно полно Л. В. Занкова, В. Г. Петрова, И. Н. Соловьев, С. Я. Рубинштейн, Ж. И. Шиф и др. На основании этих исследований они сделали вывод: умственно отсталый ребенок может развиваться и обучаться, но только в пределах своих биологических возможностей (27, 32). Эта истина довольно трагична для родителей умственно отсталых детей, так как им хочется сделать все возможное, чтобы их ребенок стал «как все». Медицинские исследования проблем умственной отсталости многих зарубежных специалистов (Е. М. Айраксин, Р. Матилайнен – Финляндия; М. Паркер, Л. Х. Пейкман, Ж.М. Вудхаус, П. Гибсон – Великобритания; А. Гине, И. Гофман и мн. др.) доказывают, что умственная отсталость не лечится (36). В нашей стране над этой проблемой работало много специалистов, как в области медицины, так и в области психологии (М. С. Певзнер, А. Р. Лурия, В. И. Лубовский, Л. С. Выготский, Г. Н. Дульнев, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, П. Я. Гальперин, Б. И. Пинский, Л. В. Занкова). В своих исследованиях они пришли к тому же мнению что и западные специалисты (21). Умственная отсталость не лечится. Врач может назначить стимулирующую терапию (если нет каких-либо противопоказаний), но ее эффект может осуществиться в пределах биологических возможностей организма конкретного ребенка. Таким образом, прогноз развития социальной адаптации умственно отсталых детей в большей степени зависит от системы воспитания и обучения, а также от степени умственной

отсталости (28). В современной классификации выделяют следующие степени умственной отсталости:

- тяжелая – идиотия (тяжелая, средняя, легкая формы);
- средняя – имбецильность (тяжелая, средняя, легкая формы);
- легкая – дебильность (тяжелая, средняя, легкая формы) (11).

Основной задачей коррекционной школы является формирование умений и навыков учебной деятельности, развитие и становление всех сторон личности. При обучении детей с отклонениями в развитии приходится преодолевать специфические трудности, обусловленные дефектом ребенка. В связи с этим все вопросы обучения в специальных учреждениях рассматриваются в аспекте основных принципов и осуществлении коррекции. В коррекционных школах руководствуются девятью дидактическими принципами: воспитывающая и развивающая направленность обучения; научность и доступность обучения; систематичность и последовательность обучения; связь обучения с жизнью; принцип коррекции в обучении; принцип наглядности; принцип сознательности и активности; индивидуальный и дифференцированный подход; принцип прочности усвоения знаний, умений и навыков.

При обучении умственно отсталых детей важно использовать приемы, направленные на обеспечение доступности учебных знаний. При попадании ребенка в школу любого вида дети переживают адаптационный стресс, так как отсутствие привычного контакта с взрослыми (родителями, родственниками), общения с новыми людьми и незнакомая обстановка лишают ребенка ощущение защищенности (19). В результате возможен дезадаптивный вариант развития, особенно распространенный среди детей с психофизическими нарушениями (26). Существуют факторы, которые влияют на процесс адаптации в школе. Один, из которых отсутствие понимания насущных проблем ребенка педагогическим и обслуживающим персоналом школы. Адаптация ребенка, его здоровье и развитие зависит не только от правильного питания, режима дня и тому подобное, но и

психологического комфорта, индивидуального подхода к ребёнку с учётом его психологических, личностных особенностей. Психологический дискомфорт возникает в результате неудовлетворённости жизненно важных потребностей ребёнка – в безопасности, любви, общении, познании через взрослых окружающего мира. Педагог-психолог чаще всего первый, кто сталкивается с дезадаптированным ребёнком. И от того, какую позицию он займёт, во многом зависит процесс адаптации ребёнка к обучению, к жизни в школе интернатного типа. Необходимые умения для успешной адаптации:

- умение осознать требования педагогов и соответствовать им;
- умение устанавливать межличностные отношения с педагогами;
- умение принимать и соблюдать правила жизни класса и школы;
- умение общения и достойного поведения с одноклассниками.

Многие умения не присущи умственно-отсталому ребёнку. Личностные и деловые отношения между детьми и педагогами складываются весьма трудно и медленно. Эти дети, как правило, недостаточно коммуникабельны, им присущи неадекватность реакций, неспособность глубоко осознать характер своих отношений с окружающими, соотнести свои конкретные личностные интересы с общими интересами коллектива. Умственно-отсталым учащимся трудно общаться с незнакомыми и даже знакомыми людьми. Сравнительно легко вступив в контакт, они затрудняются в построении вопроса, просьбы, так как бедный словарный запас, дефекты произношения затрудняют общение детей, что в свою очередь отрицательно сказывается на процессе адаптации, формируются отрицательные черты характера. Во вспомогательной школе в связи с известными особенностями развития личности умственно-отсталого школьника, в частности, такими как снижение инициативы, самостоятельности, нарушение иерархии

потребностей и интересов, осознания общественно значимых мотивов деятельности, объективно возрастает необходимость усиления педагогического руководства поведением и деятельностью учащихся.

Адаптировать ребёнка к условиям жизни в школе педагогу-психологу поможет индивидуальный подход к каждому из них. Оказание доверия ученику, положительная оценка извне, поощрение - сильный воспитательный приём во вспомогательной школе. Весьма полезно специально организованное общение с работниками школы, при посещении служб школы. Эти мероприятия следует проводить так, чтобы у школьников воспитывалось умение оценивать ситуацию, определять нужного собеседника, вступать с ним в беседу, правильно формулировать вопросы и ответы, находить выход из затруднительных положений.

Итак, умственная отсталость нарушает адаптационные способности личности вследствие стойкого расстройства функций головного мозга и в значительной степени изменяет социальное поведение человека (36).

«Психологические аномалии, – утверждает В.В. Королёв - являются не прямой причиной социально-психологической деформации личности, а лишь почвой, которая благоприятствует её возникновению. Они оказывают лишь опосредованное влияние, нарушая контакты ребёнка со своими сверстниками и воспитателями, затрудняя нормальную трудовую и учебную деятельность, что в конечном итоге вызывает противопоставление индивидуума окружающим, содействует становлению у него антиобщественных взглядов и установок» (34). Неумение разобраться в ситуациях, осознать причинно-следственные связи между поступком и результатом, установить смысл действия другого лица часто являются истинной причиной агрессии, тревожности, нарушения поведения умственно-отсталых детей. Известно, что умственно-отсталые дети характеризуются значительным снижением критичности и самокритичности, повышенной внушаемостью. В связи с этим дети могут попасть под отрицательное влияние, не понимая необходимость

сопротивления ему. Поэтому необходимо адаптировать ребёнка к благоприятной среде в школе, к нормам поведения и тому подобное. Необходимо помнить, что неадаптированные к особенностям умственно-отсталого ребёнка средовые влияния вызывают постоянные неудачи и связанные с ним отрицательные переживания. В работе с умственно-отсталыми школьниками следует учитывать, что у части из них наблюдается психопатопадобное поведение, проявляющееся в выраженной аффективности, расторможенности влечений, что вызвано не только действием средовых факторов, но и биологическими причинами (3). Успех по адаптации ребёнка в школе зависит от спланированной совместной деятельности всех работников школы, начиная с администрации и кончая техническим персоналом.

Личностные особенности умственно-отсталых детей не могут не отразиться на их адаптационном механизме. Низкая работоспособность и развивающееся утомление в процессе учебной деятельности, снижающее качество последней, указывают на напряжённость либо понижение функциональной активности организма в силу недостаточного развития адаптационных механизмов, что и влечёт истощение внутренних резервов, а в конечном итоге школьную дезадаптацию, соматическую ослабленность и хронические болезни. Дети, выросшие вне семьи или в ситуации семейного неблагополучия, в которых биологические и социальные потребности полностью не удовлетворяются, отличаются предрасположенностью к дисгармоничному развитию и низкими функциональными возможностями организма, определяющими его уровни толерантности, резистентности и адаптации в целом (37).

Подводя итог сказанному, необходимо подчеркнуть, что анализ природы дезадаптации умственно-отсталых детей, позволяет заключить, что она носит патогенный и социальный характер, связанный в первом случае с нарушениями в функционировании организма, во втором – с деформацией механизма внутренней поведенческой регуляции и

состоящей в нарушениях норм социального поведения. Для прогнозирования и выявления возможных трудностей приспособления к учебной и трудовой деятельности умственно-отсталых детей важен психологический мониторинг состояния их здоровья, позволяющий своевременно осуществлять комплекс превентивных и восстановительных мероприятий. Среди проблем, требующих незамедлительного решения: организация воспитательного и образовательного пространства в соответствии с особенностями психофизического развития детей; формирование разно вариантного образовательного процесса, способствующего выбору образовательной программы, адекватной возможностям организма детей; создание системы социально-психологического сопровождения развития детей на всех ступенях онтогенеза; сохранение и приумножение здоровья детей.

1.3. Система работы педагога - психолога по формированию социальной адаптации умственно отсталых детей среднего школьного возраста

Специальная (коррекционная) школа ориентирована на обучение и воспитание учащихся с ограниченными возможностями здоровья, на развитие их физиологических, психологических, интеллектуальных особенностей, образовательных потребностей, с учетом их возможностей, личностных склонностей, способностей. Это достигается путем создания адаптивной педагогической системы, благоприятных условий для умственного, нравственного и физического развития каждого учащегося.

Роль психолога в данной школе определяется необходимостью психолого-педагогической диагностики детей, постоянного психологического контроля за уровнем и динамикой их адаптации к школе, к окружению, к социуму. Психолог участвует в разработке индивидуальных программ развития и обучения детей, проводит

индивидуальные и групповые занятия с учащимися, оказывает консультативную психологическую помощь педагогам и родителям. Во многих исследованиях, посвященных детям, воспитывающимся в коррекционных школах-интернатах, отмечается, что часто, в среде педагогического и обслуживающего персонала фактически отсутствует понимание насущных проблем ребенка. Психологический дискомфорт возникает в результате неудовлетворенности жизненно важных потребностей ребенка – в безопасности, любви, общении, познании через взрослых окружающего мира (7). Вместе с тем кадры воспитателей именно для коррекционных учреждений интернатного типа (сложной категории воспитательных учреждений) нигде отдельно не готовят. Профессионально неподготовленным взрослым очень трудно создать обстановку, благоприятную для психического и личностного развития ребенка и, следовательно, оказать эффективное влияние на развитие, воспитание и обучение детей. В результате адаптационный процесс растягивается на долгое время и не приводит к адекватной социализации ребенка в обществе.

Эффективность педагогических контактов с умственно отсталыми детьми среднего школьного возраста во многом определяется присутствием чуткости, искренности у учителей, воспитателей, умения вызывать у детей доверие, чувство привязанности. Очень важно уметь быть снисходительным к ошибкам ребенка, не быть мстительным по отношению к нему, уметь окружить его вниманием и заботой, и именно таким образом расположить к окружающему миру (3).

Основные задачи психолога в коррекционных школах – это психологическая адаптация и реабилитация воспитанников, профилактика и коррекция психологическими методами причин нарушений в обучении и воспитании, обеспечение полноценного формирования личности воспитанников. Психолог в своей работе руководствуется, прежде всего, интересами воспитанника. Поэтому, с первых шагов пребывания ребенка в

школе-интернате, психолог должен направить свою деятельность на обеспечение адекватной социальной и психологической реабилитации, адаптации детей, компенсации и развития (12). С помощью психотренинга психолог школы может обучать воспитанников эффективным методом разрешения проблемных и стрессовых ситуаций; излагать им индивидуальные защитные возможности, т.е. как и каким образом, он может себя защитить. Психолог должен уделять особое внимание обогащению и расширению чувственного опыта детей с целью развития их познавательных интересов, формирования познавательности поведения. Необходимо осуществлять индивидуальный подход к каждому воспитаннику с учетом его психологических, личностных особенностей и оказывать эффективное влияние на развитие и обучение детей (18).

Для получения психологической поддержки, повышения самооценки и достижения лучших результатов в учебе необходимо специальное создание ситуаций успеха (несколько раз) в учебной, трудовой и игровой деятельности. В систему мероприятий с дезадаптированными детьми входит проведение индивидуальных бесед с воспитанниками об их отношении к учителям, воспитателям, к воспитанникам школы, к окружающей обстановке. Изменение окружающей обстановки, коррекция отношений среды и ребенка во многом могут смягчить проблемы, с которыми сталкивается ребенок, и создадут необходимые условия для успешного развития его личности. Но для коррекции ситуации необходимо и активное участие самого ребенка. В таком случае текущие, актуальные трудности будут преодолены быстрее и легче. Кроме того, работа самого ребенка над собой дает ему собственный опыт преодоления трудностей, а через обогащение таким опытом идет развитие. Коррекция окружающей обстановки, работа с внешними причинами дезадаптации не всегда дают изменения личностной структуры ребенка и структуры его отношений (22). Последствия проживания неблагоприятной для ребенка ситуации травмирующей его, защиты, наработанные в такой ситуации, могут

оставаться в структуре личности ребенка, в структуре его самооценки, отношений с окружающими и после завершения этой ситуации. Это объясняется тем, что ребенок адаптируется в ситуации дезадаптации. Если он находился в ней достаточно длительное время, то этот способ становится привычным способом его жизни и взаимодействия с окружением, ситуацией. Задачей психолога в таком случае является работа с целью изменения личности ребенка, изменения отношения к себе и наработка новых, эффективных способов поведения, взаимодействия с миром и собой. В ходе психотерапии могут анализироваться и проживаться реальные актуальные ситуации отношений с родителями, учителями, воспитателями, сверстниками. Часто ребенок не может посмотреть на ситуацию глазами другого. Тогда можно построить ситуацию его взаимодействия с этим другим в присутствии психолога. Это должно делаться только с согласия ребенка. Психолог поможет открытому общению ребенка и взрослого, и опыт близости не будет ограничен опытом близости только с одним человеком. Это приведет к пониманию того, что этот опыт не единичен, открытое взаимодействие возможно с другими, ребенок обретет опыт открытости со многими людьми. Присутствие психолога дает ему чувство защищенности, поддержки, которая ему так необходима при овладении навыками образцами поведения. Проблема дезадаптации ребенка – это проблема роста и взаимоотношений. Главное в психотерапии – не техника и упражнения, а развитие опыта взаимодействия с другим человеком и обогащение этого опыта. Именно через взаимодействие с другим человеком идет развитие способности преодолевать жизненные трудности (21).

Содержание работы психолога в коррекционных школах связано с решением вопросов профилактики, диагностики и коррекции трудностей развития воспитанников, их обучения и воспитания.

Цели психологического сопровождения:

➤ создание комплекса условий, обеспечивающих психологический комфорт и успешность всех участников образовательного процесса;

➤ научно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса;

➤ формирование социальной адаптации детей и подростков.

Задачи работы педагога-психолога:

➤ организовать психолого-педагогическую поддержку воспитанников и педагогического коллектива;

➤ проводить профилактику девиантного поведения воспитанников;

➤ оказывать индивидуальной психологической помощи воспитанникам;

➤ определить критерии личностного развития воспитанника с точки зрения личностно ориентированного подхода в обучении и воспитании;

➤ оказать помощь воспитанникам в профессиональном самоопределении;

➤ разработать методические рекомендации для педагогов по проблеме социальной адаптации детей и подростков;

➤ организовать работу с воспитанниками, состоящими на учёте в ПДН и внутри школьном контроле;

➤ проводить профилактику употребления ПАВ среди воспитанников(1).

Все направления работы педагога-психолога требуют методического и организационно-технического обеспечения, что, безусловно, способствует эффективной деятельности.

Цели и задачи работы педагога-психолога определены с учётом единой методической темы ОУ и экспертизы образовательной среды. Экспертиза образовательной среды способствует определению и

выявлению особенностей в организационно-образовательной структуре, содержании образовательного плана школы-интерната, содержании развивающей образовательной среды, организационной культуре.

Для обеспечения личностно-ориентированного подхода проводится психологическое изучение воспитанников, с применением методов психодиагностики: наблюдение, устный и письменный опрос, метод анализа продуктов деятельности, тестирование, анкетирование. Психодиагностическое исследование применяется с учетом возраста детей и тех психолого-педагогических проблем, в контексте которых возникает необходимость изучения (42).

Выбор метода обследования - один из сложных этапов диагностики и коррекционной работы педагога-психолога. Из всего многообразия существующих на данный момент диагностических методик необходимо уметь выбрать те, которые соответствуют целям и задачам исследования, а также целому ряду важных принципов. Эти принципы имеют непосредственное отношение к организации методического оснащения педагога - психолога, определяя необходимый минимум диагностических средств.

Педагог-психолог несет полную ответственность за реализацию программ коррекции и развития, эффективность рекомендаций и конечный результат (11).

Для оценки своей работы применяются специально разработанные анкеты. По результатам опроса, проводимого регулярно по окончании определенного цикла занятий, анализируется адекватность подбора методических средств и развивающих программ индивидуальной работы с учащимися разного возраста, оценивается динамика достижений ребенка.

Планирование и организация работы педагога-психолога осуществляется в соответствии с направлениями, целями и задачами плана работы педагога-психолога, плана работы и Программы развития школы,

документами, регламентирующими деятельность педагога-психолога в образовательном учреждении.

Основные направления работы педагога-психолога:

- диагностическое;
- консультативное;
- коррекционно-развивающее;
- профилактическое;
- профориентационное;
- просветительское.

Остановимся конкретно на каждом направлении (12).

Диагностическое направление деятельности позволяет обеспечить индивидуальный подход к каждому ребенку, своевременно отслеживать динамику развития учащихся, выявлять причины нарушений поведения и трудностей в обучении, оказывать помощь по формированию социальной адаптации умственно отсталых детей профессиональном и личностном самоопределении.

Включает в себя:

- психологическое обследование ребенка с целью определения уровня овладения им необходимыми навыками и умениями;
- дифференциальную диагностику отклонений в интеллектуальном и личностном развитии детей разного возраста, нарушений поведения;
- изучение психологических особенностей детей, их интересов, способностей и склонностей с целью обеспечения индивидуального подхода к каждому ребенку, оказания помощи по формированию социальной адаптации умственно отсталых детей в профессиональном и личностном самоопределении;
- диагностику характера общения детей со взрослыми и сверстниками, выявление причин нарушения общения;

➤ диагностику социально-психологического климата коллективов; диагностику педагогического коллектива (12).

В коррекционной школе психологическая диагностика проводится обязательно на основных этапах развития личности учащегося: 1 - 4 - 5 - 7 - 9 классы.

Другие диагностические мероприятия осуществляются согласно плану работы педагога-психолога, плану школы по внутри школьному контролю, по запросу кого-либо из участников образовательного процесса с целью обеспечения выполнения основных задач образовательного учреждения. В процессе психодиагностических исследований применяются современные и актуальные методики.

Консультативное направление в работе педагога-психолога решает следующие задачи:

➤ оказать помощь по формированию социальной адаптации воспитанникам, испытывающим трудности в обучении, общении и психическом самочувствии;

➤ обучать воспитанников навыкам самопознания, самораскрытия и самоанализа, использования своих психологических особенностей и возможностей для успешного обучения, развития, решения возникших проблем;

➤ оказать психологическую помощь и поддержку учащимся, находящимся в состоянии стресса, конфликта, сильного переживания;

➤ ориентировать педагогов в вопросах возрастных и индивидуальных особенностей психического развития воспитанников;

➤ систематизировать рекомендации по психолого-педагогической коррекции трудностей обучения и воспитания;

➤ развивать профессиональные качества педагогов.

Консультирование в основном носит характер оказания помощи педагогам по психологическим аспектам профессиональной деятельности при сопровождении какого-либо ученика, класса.

Консультирование учащихся проходит как в индивидуальной, так и в групповой форме.

Большое внимание уделяется таким вопросам, как:

- Работа с гиперактивными учащимися
- Профилактика употребления ПАВ;
- Формирование социальной адаптации, социокультурных и образовательных ценностей у учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Индивидуальные консультации по результатам диагностики воспитанников:

- оценка индивидуальной динамики развития воспитанников;
- отклоняющееся поведение воспитанников;
- формирование социальной адаптации воспитанников, профессиональное самоопределение;
- оценка сформированности нравственного поведения воспитанников;
- школьная мотивация и эмоциональное отношение к школе.

Коррекционно-развивающее направление

С воспитанниками организуются и проводятся коррекционно-развивающие занятия:

- развитие познавательной сферы учащихся;
- профилактика и коррекция детских страхов;
- формирование социальной адаптации учащихся.

В коррекционно-развивающем процессе сочетается индивидуальная и групповая работа, которая проводится в виде развивающих занятий, тренингов, интерактивных и ролевых игр, занятий с элементами сказкотерапии. Основной акцент делается на устранение отклонений в психическом и личностном развитии воспитанников, на формирование их социальной компетентности и профессионального самоопределения.

Приоритетным направлением психопрофилактической работы, являлось создание благоприятных психолого-педагогических условий, необходимых для полноценного психического и личностного развития воспитанника на каждом возрастном этапе. Основные формы работы – консультации, беседы, посещение уроков и внеклассных занятий, анализ документации, участие в работе "Совета профилактики", школьного ПМПк, консультации и тренинги с воспитанниками, стоящими на внутри школьном контроле (41).

Профориентационная работа с воспитанниками школы проводится поэтапно:

- начальная – возникновение понимания роли труда в жизни человека через участие в различных видах деятельности (игровой, учебной, трудовой);
- первая ступень основной школы (5-7-е классы) – осознание своих интересов и способностей, связанных с выбором профессии;
- вторая ступень основной школы (8-9-е классы) – начало формирования профессионального самосознания.

Проводятся тренинговые занятия по профориентации и социальной адаптации учащихся, воспитанники активно вовлекаются социально-полезную деятельность.

Задача психолога в работе с учителями состоит в том, чтобы помочь организовать учебный процесс как процесс свободного личностного развития каждого ученика в меру его индивидуальных способностей, интересов и склонностей (10). Чтобы каждый ученик при взрослении становился субъектом этого процесса: воспринимал внешне заданные цели учения как свои лично значимые, принимал активное непосредственное участие в планировании своей учебной деятельности, в осуществлении намеченных планов, в контроле, оценке и коррекции результатов учения - своего и своих товарищей по классу.

Работа по психологическому просвещению педагогического коллектива заключается в проведении следующих мероприятий.

1. Участие в работе педсоветов.

2. Участие в работе методических секций учителей и воспитателей и классных руководителей, на которых рассматривались вопросы социальной адаптации детей с отклонениями в развитии.

3. Участие в заседаниях школьного ПМПК по вопросам:

➤ эмоционально-поведенческих особенностей подросткового возраста.

➤ организация психолого-педагогического сопровождения учащихся.

4. Систематическое проведение консультаций, на которых решаются задачи:

➤ ориентация в проблеме возрастных и индивидуальных особенностей психического развития воспитанников;

➤ составление рекомендаций по психолого-педагогической коррекции трудностей обучения и воспитания;

➤ предупреждение вторичных психологических осложнений у учащихся с отклонениями в развитии.

5. Проведение психологических семинаров-практикумов, с целью повышения психологической компетенции педагогов.

Итак, главная цель школьной психологической службы связана с перспективным направлением ее деятельности. Причем эта цель реализуется только тогда, когда практическими психологами достигается стыковка начальной и конечной целей деятельности по отношению к ребенку.

Начальная цель взаимодействия психолога с ребенком — это определение (и в случае необходимости формирование) его готовности к школе (ее интеллектуальных, мотивационных, поведенческих характеристик), выявление индивидуальных особенностей на любом

уровне их развития как основы поиска оптимальных для данного ребенка способов обучения и воспитания.

Конечная цель взаимодействия психолога со школьником – формирование социальной адаптации: его психологической готовности к жизненному самоопределению, включающему личностное, социальное и профессиональное самоопределение.

Вопросы внедрения эффективных технологий в образовательной среде не обходят стороной и деятельность педагогов-психологов. Происходящие в настоящее время изменения в российском образовании направлены на развитие личности учащихся. Для решения этих задач в арсенале педагога психолога широкий набор современных эффективных технологий. Это такие как личностно-ориентированное обучение, информационно-коммуникационные технологии, здоровьесберегающие технологии, игровые технологии, тренинги.

Таким образом, научный аспект школьной психологической службы задает главную цель ее деятельности, которая заключается в формировании социальной адаптации умственно отсталых детей это максимальное содействие психическому, личностному и индивидуальному развитию школьников, обеспечивающее им к моменту окончания школы психологическую готовность к самоопределению в самостоятельной взрослой жизни.

Выводы по 1 главе

Анализ изученной литературы позволяет сделать следующие выводы.

Нарушение интеллекта – это специфическое состояние, когда интеллектуальное развитие ребёнка ограничено определённым уровнем функционирования центральной нервной системы. При таком развитии страдает не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие, адаптация. По мнению большинства учёных, которые

занимались изучением данной проблемы, умственная отсталость не лечится. Это явление необратимое, но умственно - отсталые дети могут развиваться, обучаться – адаптироваться в пределах своих биологических возможностей при правильной организации психолого-педагогических воздействий.

Вопросы, связанные с содержанием и организацией изучения детей являются центральными в образовательно-воспитательном процессе. От их решения зависит адекватная помощь и достижение положительных результатов. Особое значение это приобретает в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности развития. Педагогу-психологу важно не только установить характер и причины проблем ребенка, но и определить систему коррекционно-развивающей работы с ним.

Рассматривая субъективные признаки дезадаптации и особенности развития умственно отсталого школьника, мы видим: низкий уровень мотивации к обучению, негативное отношение к школе, несформированности элементов и навыков учебной деятельности, неспособность произвольной регуляции поведения, внимания, учебной деятельности. «Психологические аномалии, – утверждает В. В. Королёв, – являются не прямой причиной социально-психологической деформации личности, а лишь почвой, которая благоприятствует её возникновению. Они оказывают лишь опосредованное влияние, нарушая контакты ребёнка со своими сверстниками и воспитателями, затрудняя нормальную трудовую и учебную деятельность, что в конечном итоге вызывает противопоставление индивидуума окружающим, содействует становлению у него антиобщественных взглядов и установок». Педагогу-психологу необходимо адаптировать ребёнка к благоприятной среде в школе, к нормам поведения и т.п. Необходимо помнить, что неадаптированные к особенностям умственно-отсталого ребёнка средовые влияния вызывают постоянные неудачи и связанные с ним отрицательные переживания.

Успех по адаптации ребёнка в социум зависит от спланированной совместной деятельности всех работников школы, начиная с администрации и кончая техническим персоналом. Работа психолога по формированию социальной адаптации умственно отсталых детей среднего школьного возраста является необходимым условием для решения данного вопроса положительно.

В сфере деятельности практического психолога школ 8-го вида невозможно получить быстрый результат, так как динамика развития детей разворачивается медленно, но ребенка необходимо учить испытывать радость от собственной деятельности, эмоционально реагировать на ситуации успеха (15).

Глава 2. Опыт экспериментальной работы по формированию социальной адаптации детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью

2.1. Организация и база исследования

Основываясь на анализе литературных данных, мы поставили ряд задач исследования:

1. Подобрать комплекс методик для исследования процесса адаптации умственно-отсталых учащихся в коррекционной школе.

2. Провести диагностику адаптационных возможностей умственно-отсталых детей среднего школьного возраста, обработать результаты исследования, сформулировать выводы и рекомендации.

3. Выявить группу детей, испытывающих трудности в адаптации.

4. Составить и апробировать комплекс коррекционных упражнений работы с детьми среднего школьного возраста школы.

Методы исследования:

1. Диагностический.

2. Аналитический.

3. Наблюдение.

4. Анализ материалов.

Целью и ориентиром моего исследования является проверка гипотезы, лежащей в основе всей работы, о том, что если в профессиональную деятельность педагога-психолога внедрить комплекс психокоррекционных мероприятий специально разработанный педагогом психологом с учетом специфики психофизических особенностей умственно-отсталых детей среднего школьного возраста эффективно влияет на социальную адаптацию в условиях школы 8-го вида. Именно это определяло и содержание и этапность реализации ключевых моментов экспериментальной работы. Выделяются три основных шага в направлении достижения поставленной цели: первичная диагностика; разработка и реализация коррекционной программы; вторичная диагностика, в основе которой лежит сравнительный анализ с результатами первого этапа.

Исследование проводилось на базе БС(К) ОУС(К)ОШИ VIII вида города Радужный. Продолжительность экспериментальной работы составила 1,5 года: с сентября 2015 года по ноябрь 2016 года. Этап первичной диагностики был реализован в сентябре-октябре 2015 года, в

течение года реализовывался блок коррекционных занятий «Я и мир во круг меня», и в первой четверти 2016 учебного года (сентябрь - ноябрь) проводились тренинговые занятия. В ноябре 2016 года были подведены итоги в рамках контрольной диагностики.

В БС(К) ОУС(К)ОШИ VIII вида города Радужный обучается 207 детей с особыми образовательными потребностями. У 93 человек из них установлена инвалидность. Основная масса учеников нашей школы имеет лёгкую степень умственной отсталости. У отдельной группы учащихся отмечается умеренная степень умственной отсталости. Среди наших учеников есть дети с аутизмом, ДЦП, эпилепсией, синдромом Дауна, синдромом двигательной расторможенности.

Педагогический коллектив школы среди основных задач выделяет задачу создания условий для успешной социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в общество в процессе совместной деятельности и общения всех его участников. Так как социальная адаптация учащихся с целью их подготовки к самостоятельной жизни является одной из главнейших задач специальной (коррекционной) школы 8 вида.

Решение проблем социальной адаптации отражается в работе всех подразделений школы и строится на основе плана работы. Реализация процесса социальной адаптации детей проводится с помощью комплекса коррекционно-педагогических, психологических и медицинских мероприятий исходя из возможностей школы. Большое значение в данном процессе принадлежит работе психологической службы.

Для проведения исследования выбрана группа учащихся седьмых классов в составе 15 человек. Из них 10 девочек и 5 мальчиков.

Возраст учащихся от 14 до 16 лет. Коллектив находится в стадии формирования. В основном дети легко идут на контакт со сверстниками и учителем. Иногда вспыхивают конфликты между учениками, основной причиной их является низкий уровень воспитанности детей (в лексиконе ребят

много грубых слов, часто можно услышать из их уст непростительные интонации в разговорах друг с другом, учителями и родителями). Есть дети, который могут проявлять агрессию и нетерпимость по отношению к другим ребятам. Лидером в классе пытается быть Олег Г.

Описание методов и методик исследования.

1. Анализ материалов личного дела (протоколы ПМПК, характеристики);
2. Исследование межличностных отношений в группе для выявления адаптационные возможности учащихся;
3. Наблюдение по методике «Рисунок несуществующего животного» (РНЖ);
4. Тестирование по карте наблюдений (КН) Л. Стотта.

Диагностическое обследование педагог - психолог на этапе первичной адаптации начинает с анализа личных дел учащихся: изучение протоколов ПМПК (психолого-медико-педагогической комиссии), историй развития ребенка, характеристик.

Анализируя личные дела известно: из какой семьи поступил ребенок, возраст и образование родителей, условия жизни, состав семьи, причину по которой ребенок попал в школу, медицинский диагноз. В протоколах ПМПК даны сведения об уровне развития познавательных процессов и их особенностях; описаны особенности общения, эмоционально - волевая сфера. На основании этих данных и наблюдений за ребенком в школе, классные руководители составляют характеристики на каждого ученика совместно с психологом. Психолог параллельно наблюдает за учениками в различных ситуациях (поведение на уроках, общение со сверстниками выполнение поручений, интерес к самостоятельной работе, отношения к школе) для выявления уровней адаптации детей к школе (22).

Психологом проводится обобщение результатов учения, общения, поведения. Результаты заносятся в **«Дневник индивидуального сопровождения»**, который включен в пакет основных нормативных

документов образовательного учреждения. Он предназначен для информационного обеспечения учебно-воспитательного процесса и создания оптимальных условий, как для сильных, так и для слабых учащихся, осуществления соответствующего индивидуального подхода к ребенку с целью максимального развития его потенциальных возможностей и предупреждения многих поведенческих проблем, развитию адаптационных возможностей подростков в коррекционной школе.

Структура Дневника позволяет собрать и систематизировать все необходимые сведения о ребенке. В каждом разделе предусмотрено получение информации, которая при анализе даст возможность правильнее понять состояние ребенка и оказать ему целенаправленную помощь.

Так, сведения социального характера могут объяснить те или иные формы поведения: воспитанность, привычки ребенка и т.п.

Полную развернутую картину состояния моторики, психофизических процессов, обеспечивающих познавательную деятельность, характеристику эмоционально-волевой сферы, качеств личности, а также прогноз темпов развития можно получить в разделе «Психолого-педагогическая информация». На страницах этого раздела отражен не только актуальный уровень сформированности той или иной функции, но и прослеживается динамика развития ребенка. Сведения данного раздела помогут выделить приоритетные направления работы с ребенком при составлении адаптационной программы развития. В одних случаях на первом плане будет формирование произвольной деятельности, в других – работа по формированию мелкой моторики и общей координации движений и т.д.

Очень важны рекомендации, которые вырабатываются при коллегиальном и всестороннем обсуждении проблем ребенка в психолого-медико-педагогическом консилиуме. В них раскрываются

причины трудностей, которые испытывает ребенок, и намечаются пути и методы наиболее эффективной помощи.

Для того чтобы выявить адаптационные возможности учащихся необходимо знать их положение в коллективе или группе. Это мне поможет сделать **методика Дж. Морено**. Социометрическая техника, разработанная Дж. Морено, применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии я изучу типологию социального поведения детей в условиях групповой деятельности. По ней можно судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп.

Социометрическая процедура имеет целью:

- а) измерение степени сплоченности-разобщенности в группе;
- б) выявление «социометрических позиций», т. е. относительного авторитета членов группы по признакам симпатии-антипатии, где на крайних полюсах оказываются «лидер» группы и «отвергнутый»;
- в) обнаружение внутригрупповых подсистем, сплоченных образований, во главе которых могут быть свои неформальные лидеры.

Использование социометрии позволяет проводить измерение авторитета формального и неформального лидеров для перегруппировки детей в группах так, чтобы снизить напряженность в коллективе, возникающую из-за взаимной неприязни некоторых членов класса. Социометрическая методика проводится групповым методом, ее проведение не требует больших временных затрат (до 15 мин.).

Общая схема действий при социометрическом исследовании заключается в следующем. После постановки задач исследования и выбора объектов измерений формулируются основные гипотезы и положения, касающиеся возможных критериев опроса членов групп. Здесь не может быть полной анонимности, иначе социометрия окажется малоэффективной. Когда вопросы или критерии социометрии выбраны,

они заносятся на специальную карточку или предлагаются в устном виде по типу интервью. Каждый член группы обязан отвечать на них, выбирая тех или иных членов группы в зависимости от большей или меньшей склонности, предпочтительности их по сравнению с другими, симпатий или, наоборот, антипатий, доверия или недоверия и т. д.

Третья методика, которая использовалась это методика **«Рисунок несуществующего животного»** (РНЖ) – одна из наиболее распространенных проективных методик диагностики агрессивности детей. В основном проводится в режиме взаимодействия «психолог – ребенок» с целью выяснения склонности к агрессивным формам поведения. Поскольку методика РНЖ является проективной, то главную роль играет умение ребенка фантазировать и отразить созданный образ в виде графического изображения или рисунка. Вторая особенность РНЖ состоит в том, что изображенный ребенком графический материал имеет не только тесную связь с эмоциями, играющими определенную роль в формировании образов фантазии, но и с реальными личностными и социальными проблемами ребенка. И, наконец, третье – это метафоричность изображения, которая в процессе интерпретации рисунка, переносится на личность ребенка и описывается уже в психологических категориях, исходя из того, что хотя процесс проекции и протекает без достаточного контроля сознания, он все же отражает сознательные установки ребенка.

Четвертая методика, это **карта наблюдений (КН) Стотта**. Методика используется для диагностики трудностей адаптации ребенка в школе, анализа характера дезадаптации и степени неприспособленности детей к школе, дает возможность получить картину эмоционального состояния ребенка, не позволяющего ему адекватно приспособиться к требованиям школьной жизни. Карта состоит из 198 «отрезков», сгруппированных в 16 синдромов.

Заполняется карта учителем, воспитателем или взрослыми, хорошо

знающими ребенка. В регистрационном бланке, карта наблюдений Д. Стотта (приложение 1), зачеркиваются те цифры, которые соответствуют формам поведения (синдрому), наиболее характерным для данного ребенка. Центральная вертикальная черта отделяет более тяжелые нарушения (справа) от менее тяжелых (слева). При подсчете симптомов, находящийся слева от вертикальной черты, оценивается одним баллом, справа – двумя. Подсчитывается сумма баллов по каждому синдрому и общий «коэффициент дезадаптированности» по сумме баллов по всем синдромам.

Помимо количественной обработки результатов проводится их качественный анализ. Каждая особенность поведения имеет неодинаковый информативный вес (за одну особенность поведения дается 1 балл, за другую — 2 балла), поэтому необходим перевод первичных показателей в сырые баллы. В каждом СК баллы по образцам поведения суммируются. То есть каждый СК получает определенное количество баллов.

Большое количество зачеркнутых отрезков у ребенка (по сравнению с другими детьми) дает возможность сделать вывод о серьезных нарушениях в развитии его личности и поведения, а также выделить те синдромы, которые в первую очередь определяют нарушения и преодоление которых должно занимать центральное место в работе с ребенком.

2.2. Проведение экспериментального исследования по определению адаптивных возможностей умственно-отсталых детей среднего школьного возраста

Дневник индивидуального сопровождения (ДИС). Психолого-педагогическая информация в дневнике, представляется таблицей, и является отражением функциональных особенностей психики, поведения учащегося, проявившихся в процессе педагогической практики. Таблица

заполняется психологом совместно с классным руководителем на основе интегрированной педагогической оценки, т.е. обобщенного вывода в результате опроса преподавателей, воспитателей, специалистов, работающих с ребенком. При необходимости и возможности отдельные параметры могут уточняться тестированием ученика специалистом: психологом, дефектологом или логопедом.

Степень выраженности параметра представляется определенным цветом в соответствующей клетке таблицы. Значительная выраженность параметра — зеленым, средняя — синим, слабая или отсутствие — красным. Фрагменты из ДИСа психолого-педагогической информации на одного из детей группы семиклассников БС(К) ОУС(К)ОШИ VIII вида г. Радужный в приложении 2.

Если сделать анализ любого дневника индивидуального сопровождения учащихся, то из таблицы 1 (приложение 2) видно, что рекомендации по коррекции поведения, которые были выработаны при коллегиальном и всестороннем обсуждении проблем ребенка в психолого-медико-педагогическом консилиуме правильно составлены. Используя эффективные технологии, педагогический коллектив во главе с психологом, смог добиться ожидаемого результата.

Исследование межличностных отношений в группе для измерения степени сплоченности-разобщенности в группе, а также выявления «социометрических позиций». Претензий на лидерство и реальных возможностей их осуществления, авторитетность определенных лиц из окружения.

Опрос проведен в 7 классах БС(К) ОУС(К)ОШИ VIII вида города Радужный. На момент опроса в классах присутствовало 15 человек.

Цель социометрического опроса: выявление соотносительного авторитета членов групп по признакам симпатии-антипатии (лидеры, звезды, отвергнутые) разработанная Дж. Морено.

Дата проведения: 05.09. 2016 год

В соответствии с данными матрицы (приложение 3) испытуемых можно отнести к следующим группам:

■ «Звезды» – Г. Олег, П. Никита;

■ «Предпочитаемые» – Р. Паша

■ «Принятые» – К. Катя, К-а Катя, П. Виталик, О. Александра, Д.

Таня, Л. Ирина, П. Маша.

■ «Непринятые» – К. Маргарита, С. Алена.

■ «Отвергнутые» – П. Полина, О. Таня, П. Евгений.

Таким образом, из диаграммы классификации испытуемых по итогам социометрического опроса (первичная) (рисунок 1) видим, что 13, 7% в группе составляют «звезды», такой же % «непринятых». «Отвергнутые» составляют 20% от общего числа испытуемых. «Принятые» дети составляют 46, 7% это те дети, которым в классе уютно, комфортно.



Рисунок 1. Классификации испытуемых по итогам социометрического опроса (первичная).

Одним из показателей благополучия складывающихся отношений является коэффициент взаимности выборов. Он показывает, насколько взаимны симпатии в общности. Коэффициент взаимности (КВ) вычисляется по формуле:

$$КВ = \frac{\text{Количество взаимных выборов}}{\text{Общее число выборов}}$$

В нашем случае $KB = (14 : 45) \times 100\% = 31,1\%$. Данный показатель свидетельствует о низком количестве взаимных выборов.

Наблюдение по методике «Рисунок несуществующего животного».

Цель: диагностика агрессивности детей среднего школьного возраста.

Дата проведения: 09. 09. 2016 год.

В эксперименте приняло участие 15 учащихся 7 классов. В результате диагностики агрессивности детей среднего школьного возраста были получены данные (приложение 4). Проанализируем их.

Из описания несуществующих животных в приложении 4 можно сделать следующий вывод. У 30% учащихся наблюдается вербальная агрессия, (1, 2, 5, 8, 10), то есть у детей выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).

У семерых учащихся (46% – 1, 2, 3, 6, 8, 11, 12) наблюдается повышенный уровень общей тревожности, т.е. у них снижено общее эмоциональное состояние, связанное с различными формами включения учащихся в жизнь школы. Эти учащиеся часто мечтают о том, чтобы поменьше волноваться, когда их спрашивают; думают, что беспокоятся о своих школьных делах больше, чем другие ребята, и т.д. У троих (20%) – (13, 14, 15) – очень низкий уровень тревожности.

В группе повышен страх самовыражения (54,8%) т.е. достаточно сильно развиты негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. У двух учащихся (15, 11) очень высокий уровень страха самовыражения, у шестерых (2, 3, 4, 8, 6, 7) – повышенный. Эти учащиеся ориентируются на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, у них очень сильна тревога

по поводу оценок, даваемых окружающим, они часто ожидают негативных оценок. Эти учащиеся всегда не уверены в своих силах.

Таким образом, как следует из анализа факторов диагностики агрессивности детей, практически все учащиеся группы испытывают те или иные проблемы. Практически у всех выражен тот или иной фактор агрессии, но так как агрессия является одним из показателей социальной адаптации учащихся, то можно утверждать, что все учащиеся данной группы испытывают определенные трудности в социальной адаптации, а у восьми учащихся, что составляет 53,3%, эти проблемы выражены довольно ярко.

Анализ результатов первичного исследования по карте наблюдений (КН) Стотта.

Цель: диагностика трудностей социальной адаптации детей среднего школьного возраста.

Дата проведения: 15. 09. 2016 год.

В эксперименте приняло участие 15 учащихся 7 классов. В результате диагностики трудностей социальной адаптации детей среднего школьного возраста были получены данные в приложение 5. Диагностика проводилась по 16 синдромов. Попробуем проанализировать каждый синдром по отношению к группе. В этом нам поможет таблица 4 сводной диагностики по картам Стотта (первичная) (приложение 6, таблица 4).

I. НД – недоверие к новым людям, вещам, ситуациям. 100% испытуемых (15 человек) – имеют слабо выраженные симптомы нарушения.

II. Д – депрессия и III. У – уход в себя. В нашем случае сильной выраженности данных качеств у испытуемых нет.

IV. ТВ – тревожность по отношению к взрослым. 8 (2, 3, 6, 8, 10, 11, 12) испытуемых, что составляет 53,3% от числа опрошенных, имеют сильную выраженность данных качеств и 46,7% слабо выраженные симптомы нарушения.

V. ВВ – враждебность по отношению к взрослым. Четверо (1, 2, 3, 11) испытуемых, что составляет 26,7% от числа опрошенных, имеют сильную выраженность данного качества и 46, 7% (7 испытуемых) слабо выраженные симптомы нарушения.

VI. ТД – тревога по отношению к детям. 6 (1, 2, 3, 5, 10, 11) испытуемых, (40%) имеют сильную выраженность данного качества и 53,3%, слабо выраженные симптомы нарушения, 1 ребенок (6,7%) норма.

VII. А – недостаток социальной нормативности (асоциальность). Трое (7, 9, 10) испытуемых, что составляет 20% от числа опрошенных, имеют сильную выраженность данного качества и 12 (80%) испытуемых слабо выраженные симптомы нарушения.

VIII. ВД – враждебность к детям. Шесть испытуемых(2, 3, 5, 8, 11, 12), что составляет 40%, имеют сильную выраженность данного качества и девять (60%) испытуемых слабо выраженные симптомы нарушения.

X. ЭН – эмоциональное напряжение. Трое (6, 12, 13, 11) испытуемых, что составляет 20% от числа опрошенных, имеют сильную выраженность данного качества и 80% (12 испытуемых) слабо выраженные симптомы нарушения.

XI. НС – невротические симптомы. Все испытуемые (15 человек) – не имеют симптом нарушения.

XII. С – неблагоприятные условия среды. 1 испытуемый (11) что составляет 6,7% от числа опрошенных, имеет сильную выраженность данного качества, шесть детей, что составляет 40%, слабо выраженные симптомы, 8 детей – 53,3% – норма.

VIII. Н – неугомонность и XIII СР – сексуальное развитие. Все испытуемые (15 человек) имеют слабо выраженные симптомы нарушения.

XIV. УО – умственная отсталость. 9 испытуемых имеют слабо выраженные симптомы нарушения, 6 – не имеют симптом нарушения.

XV. Б - болезни и органические нарушения. 9 испытуемых не имеют симптом нарушения, 6 испытуемых имеют менее явные симптомы нарушения.

XVI. Ф - физические дефекты. Все испытуемые (15 человек) симптом нарушения не имеют.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что педагогу психологу необходимо обратить внимание, для успешной социальной адаптации учащихся, на коррекцию следующих симптом:

IV. ТВ – тревожность, по отношению к взрослым – 46,6% (2, 3, 6, 8, 10, 11, 12),

V. ВВ – враждебность по отношению к взрослым – 26,6% (1, 2, 3, 11),

VI. ТД – тревога по отношению к детям – 40% (1, 2, 3, 5, 10, 11),

VII. А – недостаток социальной нормативности – 20% (7, 9, 10),

IX. ВД – враждебность к детям – 40% (2, 3, 5, 8, 11, 12),

X. ЭН – эмоциональное напряжение – 20% (6, 11, 12).

Таким образом, экспериментально мы подтвердили, что есть учащиеся, которые испытывают трудности в социально-психологической адаптации.

Следующий этап моего исследования: как комплекс психокоррекционных мероприятий специально разработанный педагогом-психологом с учетом специфики психофизических особенностей умственно-отсталых детей среднего школьного возраста эффективно влияет на социальную адаптацию в условиях школы 8-го вида.

С учетом полученных результатов, была разработана **комплекс тренинговых занятий** (приложение 7), который был реализован в процессе специально организованных занятий с учащимися данной группы.

Целью тренинговых занятий с детьми является:

- психолого-педагогическая помощь детям в социальной адаптации;
- превентивная работа с детьми по развитию качеств и стратегий поведения, позволяющих выйти из трудной жизненной ситуации;
- преодоление у детей чувства беспомощности, неуверенности в себе, неверия в свои силы; способности добиваться поставленной цели.

Задачи, которые были поставлены:

- сформировать личностно-конструктивные модели поведения в сложных жизненных ситуациях;
- расширить мировосприятие и способы взаимодействия с миром и другими людьми, то есть адаптироваться в социуме;
- укрепить веру детей в свои силы, в свои возможности, свою способность преодолеть возникающие трудности.

Организация занятий. Комплекс занятий тренинга рассчитан на детей среднего школьного возраста 13-16 лет. Каждое занятие рассчитано на 1 академический час, частота проведения – 1 раз в неделю, 9 занятий – 1 четверть. Занятия проводятся в актовом зале школы, имеющем достаточную площадь для проведения динамических упражнений.

Все упражнения тренинга можно разделить на три основных раздела: «Я и друзья», «Я и семья», «Я и Я». В первом разделе в центре внимания оказываются межличностные отношения детей, во втором – акцент ставится на важности воспитательного воздействия, в третьем – приоритеты отдаются формированию адекватного, продуктивного образа «Я и мир во круг меня».

Более полное раскрытие программы тренинга возможно через детальную характеристику ее основных разделов. Содержанием первого раздела «Я и друзья» является социальные, межличностные отношения подростков. Оптимизация общения подростков в данной сфере предполагает расширение круга общения, обогащение содержания общения. В понятие «друзья» включаются сверстники, взаимодействие с

которыми может носить организованный характер. Приоритетными направлениями работы можно назвать развитие сотрудничества детей, воспитание навыков продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности, формирование чувства защищенности, безопасности, а на их основе заинтересованности и активности в установлении социальных контактов. Это такие упражнения, как «Интервью», «Найди пару», «Поделись со мной» и др.

Во втором разделе «Я и семья» основной акцент делается на воспитательно-образовательное воздействие, как одной из составляющих социальной ситуации развития. Под «семьей» подразумевается все взрослое окружение ребенка: родители, родственники, педагоги. Объединены они по схожести и значимости социализирующего влияния на ребенка с умственной отсталостью, так как все они являются первичным образцом мира социальных ролей и отношений, посредниками между ребенком и социумом. Преследовалась цель формирования сотрудничества ребенка со взрослым, где в основе лежит эмоциональный контакт, который является центральным звеном социальной адаптации.

Третий раздел программы «Я и Я» ориентирован на формирование эффективного образа «Я», выстраивание адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе, а, следовательно, и к миру. В процессе коррекционной работы у детей происходит осознание своего «Я» через появление своего жизненного опыта, через переживание различных моделируемых на занятии жизненных ситуаций, через приобщение к жизни близких людей, через становление ценностных ориентировок, связанных с возрастной и половой идентификацией. При организации взаимодействия ребенка с окружающим миром акцент делался на эмоционально-чувственных переживаниях. Реализация означенных задач происходила главным образом в форме занятий посредством специально подобранных упражнений на стимуляцию самопознания и познания других.

Если детально проанализировать цикл занятий тренинга по коррекции и развитию адаптивных возможностей умственно-отсталых подростков то мы видим, что первое занятие проходило скованно, дети не могли придумать себе имя, представить умение представить себя и с большим нежеланием входили в первичный контакт с окружающими. Необходима помощь психолога, только с его помощью подросткам удается расслабиться, раскрыть себя. И к концу занятия (Упражнение «Связующая нить...») делают это с удовольствием.

Второе занятие проходит с большим интересом, сравнивают себя с предложенными фотографиями, с друзьями, с помощью психолога делают выводы о своей неповторимости и неповторимости любого другого человека. (Упражнение «Образ «Я»») Однако 50% подростков словесно рисуют себя с негативной точки зрения и только после беседы психологом подростки находят в своих чертах правильность, красоту, последствия здорового образа жизни.

Третье занятие цикла проходило трудно, это связано с бедностью у умственно-отсталых подростков словарного запаса, эмоциональных ощущений. При выполнении упражнения «Поделись со мной», где нужно было записать на карточке 10 качеств. Но, несмотря на трудности, учащиеся справились с заданием все.

Четвертое и пятое занятия проходят в дружеской атмосфере. Детям нравится быть вместе решать общие вопросы. Затруднение вызывают упражнения «Фоторобот» и «Позиция». Подросткам легче критиковать кого-то, чем себя, пусть даже с идентичными проблемами. Рисование словесного портрета идет только с помощью психолога, отвечая на его вопросы, рисуют свой портрет с удовольствием, выделяют свое социальное Я, удивляются, что находят и сходные с другими детьми характеристики.

Последующие занятия проходили в хорошем темпе, достаточно гладко. Дети с удовольствием приходили на занятия, решали ситуации

предложенные психологом. Они учились поиску новых форм взаимодействия в контактах с окружающими, способам реагирования в сложных ситуациях. Закрепляли полученные навыки и умения самоанализа и самокоррекции в сфере общения. На занятиях происходит формирование чувства собственной значимости, приобретение опыта взаимодействия с группой при выполнении новых задач.

Вывод. С помощью цикла тренинговых занятий большая часть участников вооружилась психологическими знаниями в объеме, обеспечивающем понимание ими возникающих проблем адаптации, способов личной подготовки к их решению. А также произошло развитие важных психологических личностных свойств и качеств и повышение на этой основе умения слушать друг друга, выражать свои чувства по отношению друг к другу, разрешать конфликты и трудности.

Практически у всех подростков, участвующих в коррекционно-развивающей работе, повысился социальный интеллект: в некоторых случаях повысился и уровень отдельных интеллектуальных способностей (предвидение последствий поведения; понимание невербальной или вербальной экспрессии), чаще всего повышается общий уровень социального интеллекта.

2.3. Анализ полученных результатов исследования.

Выводы и рекомендации

Итак, коррекционное воздействие было организовано. В процессе работы вносились незначительные изменения в ее изначально планируемый ход, в соответствии с достижением промежуточных ожидаемых результатов или отсутствием таковых. Уже в ходе коррекционной работы стало очевидным практически полное подтверждение основной гипотезы: комплекс психокоррекционных мероприятий специально разработанный с учетом специфики

психофизических особенностей умственно-отсталых детей среднего школьного возраста эффективно влияет на социальную адаптацию в условиях школы 8-го вида. Возможность подобных выводов оформилась в процессе работы и была подтверждена результатами вторичной (контрольной) диагностики, ориентированной на оценку эффективности организованного воздействия и определение развивающего, стимулирующего компонента итоговых достижений, перспективности и актуальности направления работы в целом.

Имеющийся у ребенка запас знаний и представлений об окружающей действительности определяет его кругозор и социальную адаптацию, на которой, кроме всего прочего, сказывается и общая активность ребенка в установлении социальных контактов, и сформированности потребности в общении, и характер взаимоотношений со сверстниками, и, что немаловажно, открытость самого социального окружения для принятия ребенка.

Сравнивая данные первичного и контрольного социометрического опроса (Приложение 8) можно сделать следующий вывод (рисунок 2).

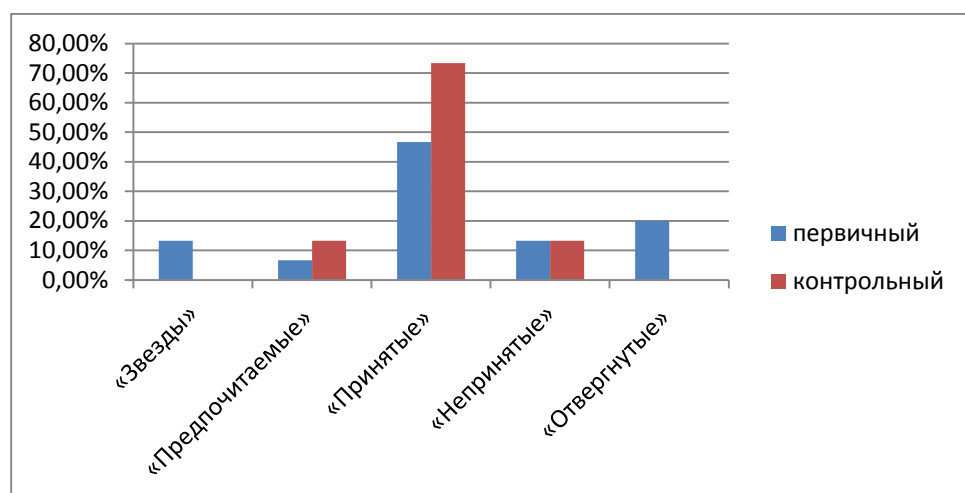


Рисунок 2. Гистограмма сравнительного анализа социометрического опроса.




В соответствии с данными матрицы испытуемых изменилось соотношение в группах. При контрольном опросе в группе не стало

«Звезд» и «Отвергнутых». На 7% выросло число «Предпочитаемых» и на 26,6% выросло число «Принятых». Одним из показателей благополучия складывающихся отношений является коэффициент взаимности выборов. Он показывает, насколько взаимны симпатии в общности. Коэффициент взаимности изменился в большую сторону 53,3% против 31,1%. Данный показатель свидетельствует о достаточно большом количестве взаимных выборов.

Вывод. Коррекционная работа, организованная педагогом психологом достигла своей цели и оказывает положительное воздействие на коллектив учащихся среднего школьного возраста. Отношения между членами коллектива устанавливаются при непосредственном контакте, взаимодействии, общении. Имеют место быть проявления взаимовыручки и взаимопомощи между учащимися. Происходит формирование доброжелательных отношений между одноклассниками, воспитание сознательного поведения в школе и во внеурочное время. Следует продолжить работу в данном направлении.

Сравнительный анализ до и после проведения коррекционно-развивающих занятий диагностики по Стотту. (Приложение 6 и 9).

Обозначения на диаграммах:

-  слабая выраженность качества
-  заметная выраженность качества
-  сильная выраженность данных качеств

При сравнении диаграмм тревога по отношению к взрослым (Рисунок 3 а), б)) первичной и контрольной диагностики, то можно отметить, что сильная выраженность данного качества снизилась с 46,6% до 6,7%. 20% детей, у которых слабовыраженная тревога по отношению к взрослым. Если при первичном обследовании заметная выраженность качества была выявлена у 53,4% учащихся, то после проведения

формирующего эксперимента этот показатель увеличился до 73,3% за счет уменьшения сильно выраженного качества.

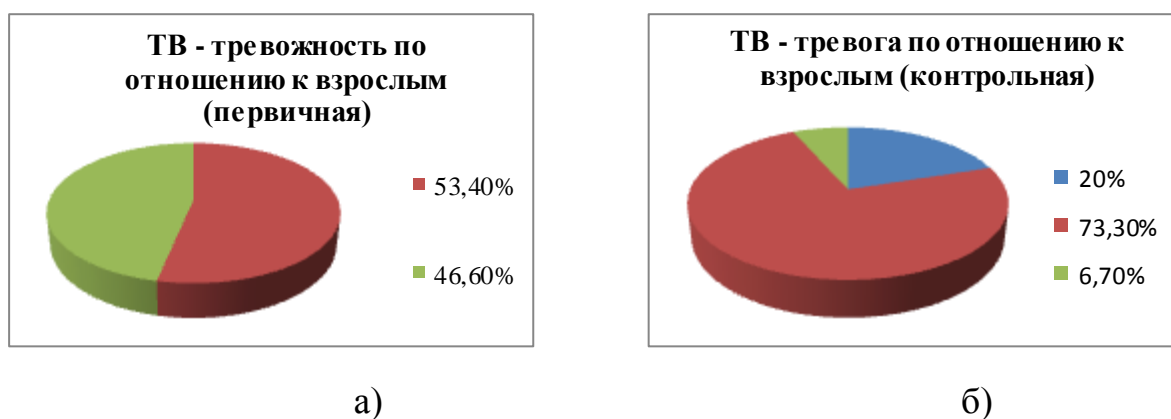


Рисунок 3. Диаграмма тревоги по отношению к взрослым: а) первичная диагностика, б) контрольная диагностика.

Если сравнивать диаграммы первичной и контрольной диагностики ТД – тревога по отношению к детям (рисунок 4 а), б)), то и здесь тоже произошли качественные изменения. Сильная выраженность тревоги по отношению к детям снизилась с 40% до 13,3%. На 20% стало больше детей, у которых слабовозаметная тревога по отношению к сверстникам. Если при первичном обследовании заметная выраженность качества была выявлена у 53,4% учащихся, то на момент контрольной диагностики этот показатель увеличился до 60% (за счет уменьшения сильно выраженного качества).

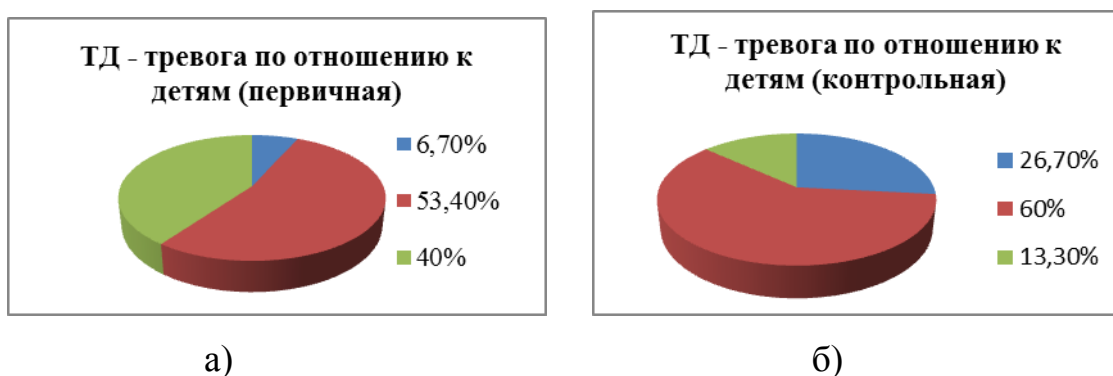


Рисунок 4. Диаграмма тревоги по отношению к детям: а) первичная диагностика, б) контрольная диагностика.

Несколько снизился и уровень враждебности по отношению к взрослым (рисунок 5 а), б)). Сильная выраженность данного качества при

первичной диагностике составляла 26,6% против 6,7% при контрольной диагностике. За счет этого снижения при контрольной диагностике увеличились слабозаметная выраженность враждебности по отношению к взрослым на 6,6% и заметная выраженность качества на 13,4%

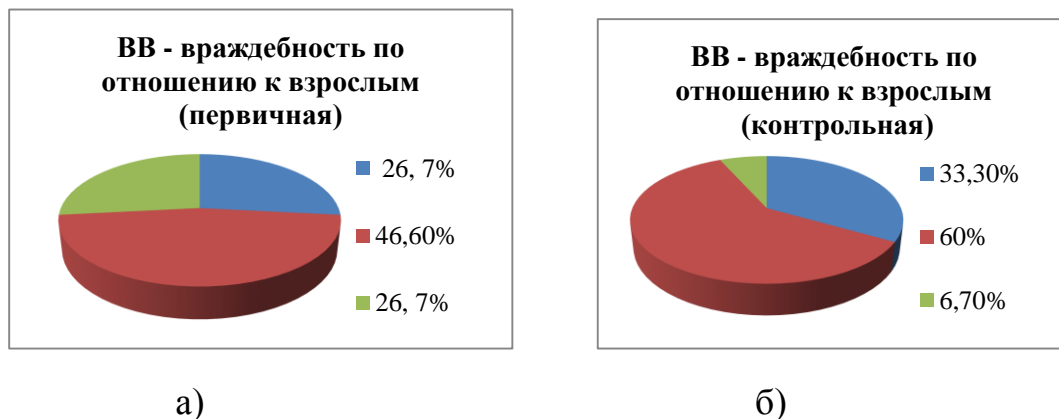


Рисунок 5. Диаграмма враждебности по отношению к взрослым: а) первичная диагностика, б) контрольная диагностика.

Также произошли изменения в положительную сторону и враждебности по отношению к детям (рисунок 6 а), б)). Сильная выраженность враждебности по отношению к детям снизилась с 40% до 20%. При контрольной диагностике выявлены 20% детей, у которых слабозаметная враждебность по отношению к детям. Заметная выраженность качества в процентном отношении осталась на прежнем уровне, только поменялся состав детей - первичная диагностика 1,4,6,7,9,10,13,14,15 и контрольная диагностика 1,2,3,4,8,10,11,12,15.

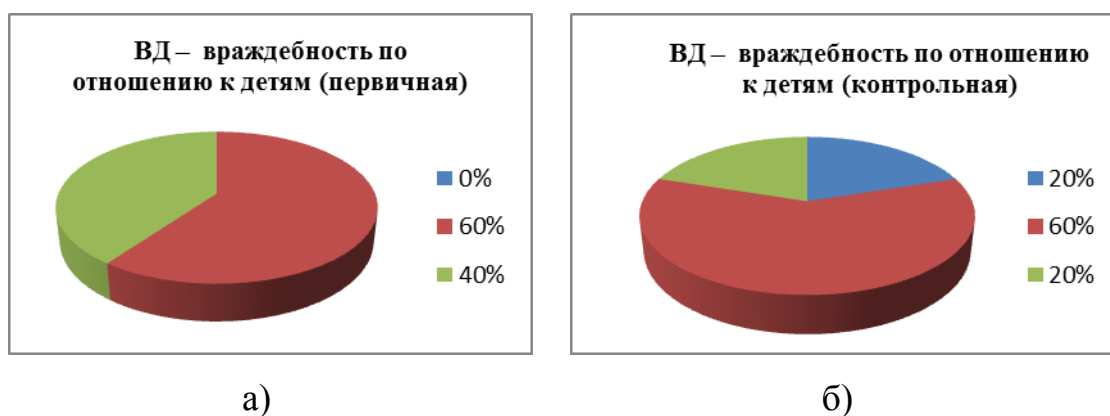


Рисунок 6. Диаграмма враждебности по отношению к детям: а) первичная диагностика, б) контрольная диагностика.

Если при первичном обследовании сильная выраженность недостатка социальной нормативности составляла 20%, то при контрольном обследовании этот уровень снизился до 6,7% (рисунок 7 а), б)). Совсем немного, но также снизилась и заметная выраженность данного качества с 80% до 73,3%. При контрольной диагностике были выявлены 20% детей, у которых слабая выраженность недостатка социальной нормативности.

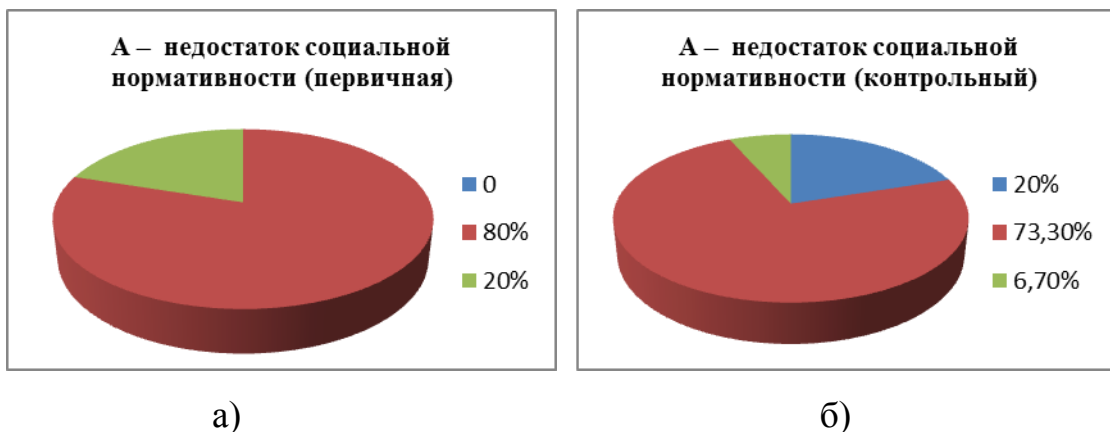


Рисунок 7. Диаграмма недостатка социальной нормативности: а) первичная диагностика, б) контрольная диагностика.

При первичном обследовании было выявлено, что у трех подростков (06, 11,12) - 20% сильная выраженность эмоционального напряжения и у двенадцати учащихся 80% заметная выраженность качества (рисунок 8 а).

При повторном обследовании сильную выраженность эмоционального напряжения показал уже только один учащийся (13) - 6,7%, заметная выраженность качества у 73,3% и слабая выраженность качества у 20% учащихся (рисунок 8 б). Это хороший показатель для группы.

Таким образом, можно сделать следующий вывод. Все это служит неоспоримым доказательством результативности осуществленной коррекционной работы, ее значимости, позитивности итоговых изменений, перспективности. И немаловажен стимулирующий компонент работы –

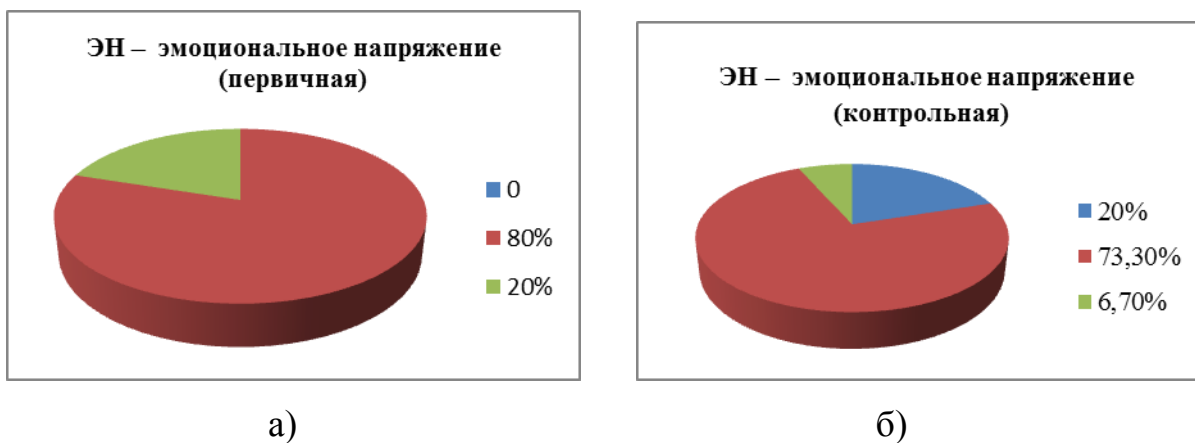


Рисунок 8. Диаграмма эмоционального напряжения: а) первичная диагностика, б) контрольная диагностика.

стимулирует, заставляет, дает почву для деятельности и размышлений, открывает широкие горизонты в реализации имеющихся потенциальных возможностей.

Вывод по II главе

1. Базой практической части настоящего исследования является работа педагога-психолога с учащимися 7 классов БС(К) ОУС(К)ОШИ VIII вида города Радужный. В ходе работы по теме были использованы следующие методы исследования:

- Анализ материалов личного дела;
- Исследование межличностных отношений в группе для выявления адаптационные возможности учащихся;
- Наблюдение по методике «Рисунок несуществующего животного» (РНЖ);
- Тестирование по карте наблюдений (КН) Стотта.

2. Результаты первичной диагностики показали, что на момент начала учебного года в седьмых классах школы существовал круг проблем, основной из которых являлась проблема социальной адаптации воспитанников школы. Диагностическое исследование позволило выявить

следующее: тревожность, по отношению к взрослым показали – 46,6%, к детям – 40%, враждебность по отношению к взрослым – 26,6%, к детям – 40%, недостаток социальной нормативности – 20%, эмоциональное напряжение – 20%.

С учетом полученных результатов, был разработан тренинг, который был реализован в процессе специально организованных занятий с учащимися данной группы.

3. Проведённая повторная диагностика уровня адаптации воспитанников показала положительную динамику: тревожность, по отношению к взрослым показали –6,7%, к детям – 13,3%, враждебность по отношению к взрослым – 6,7%, к детям – 20%, недостаток социальной нормативности – 6,7%, эмоциональное напряжение – 6,7%, что видно на рисунке 9.

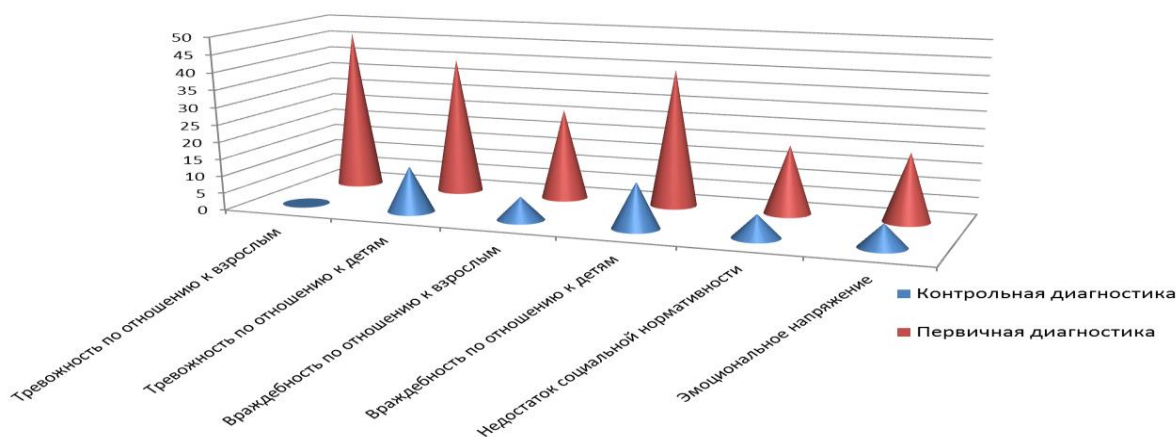


Рисунок 9. Сравнительный анализ первичной и контрольной диагностики.

Таким образом, гипотеза, о том, что комплекс психокоррекционных мероприятий специально разработанный педагогом-психологом с учетом специфики психофизических особенностей умственно-отсталых детей среднего школьного возраста эффективно влияет на социальную адаптацию в условиях школы 8-го вида доказала свою жизнеспособность, достижением ряда позитивных изменений, подтверждающих ее

эффективность. Педагогом-психологом правильно был подобран комплекс методик для исследования процесса адаптации умственно-отсталых учащихся. Составлена и апробирована программа тренинговых занятий, которая была реализована в процессе специально организованных занятий с учащимися данной группы. Комплекс упражнений дает возможность обеспечить умственно-отсталым детям психологическую готовность принять социальные ценности как лично значимые. Он помогает развитию деятельности и коррекции взаимоотношений между подростками, стимулирует осознание подростком самого себя как «положительной», социально-нравственной личности.

Заключение

Целью нашего исследования было выявление наиболее эффективных способов, приемов и методов работы педагога - психолога в

коррекционной школе по формированию социальной адаптации умственно отсталых детей среднего школьного возраста в условиях школы 8-го вида.

В ходе исследования были решены следующие задачи.

В соответствии с заявленной целью и поставленными задачами мною был проведён анализ философской, социологической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, а также изучены проблемы социально-педагогической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Проведённый анализ позволяет сделать следующие выводы:

1. Исследование проблем социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья имеет свою методологическую базу и предполагает использование междисциплинарного подхода к изучению данной проблематики. Разработкой проблемы оказания помощи и поддержки детям с ограниченными возможностями здоровья занимаются представители различных отраслей научного знания.

2. Умственно отсталым называют такого ребенка, у которого имеется стойкое нарушение познавательной деятельности вследствие органических повреждений головного мозга. Исследованием проблем воспитания, развития и обучения детей с умственной отсталостью занимаются различные науки: специальная психология, специальная коррекционная педагогика, олигофренопедагогика, дефектология и другие. В настоящее время умственно отсталые дети по их способности к обучению делятся на три группы: олигофрены в степени дебильности - способны к обучению, но по специальной программе; имбицилы - малоспособны к обучению, но могут приобрести несложные трудовые навыки; олигофрены в степени идиотии - неспособны к труду.

3. Традиционно в соответствии с действующими инструкциями Министерства образования в специальные (вспомогательные) школы направлялись дети с диагнозом «олигофрения в степени дебильности» или «умственная отсталость в степени дебильности», что полностью

соответствовало принципу интегрированного обучения. Из всех типов специальных школ вспомогательные были (и остаются) самым многочисленным типом специальных школ. Основной контингент учащихся специальной школы VIII вида составляют дети с наиболее легкой степенью умственной отсталости - дебильностью. Одной из центральных задач современного образования является обеспечение социальной адаптации обучаемого, приспособление его к реальным условиям общественной жизни, к сложившейся структуре общественных отношений, в том числе и трудовой. Основная цель психологической службы специального образовательного учреждения школы VIII вида – создание максимально комфортных условий пребывания ребёнка в школе, позволяющих в полной мере реализоваться способностям и возможностям ребёнка с нарушениями интеллекта, сформировать успешность, адекватную самооценку и стремление к достижениям.

Рассмотренные в ходе изучения теоретические основания проблемы требуют практического подтверждения. В связи с этим, мною было проведено опытно педагогическое исследование на базе специальной коррекционной общеобразовательной школы интерната VIII вида города Златоуста. В соответствии с поставленными задачами был изучен опыт работы педагога-психолога, а также диагностическое исследование уровня социальной адаптации воспитанников школы.

Проанализировав тему деятельность педагога-психолога по формированию социальной адаптации умственно отсталых детей среднего школьного возраста в коррекционной школе 8 вида, я поняла, что развитие в детстве, происходит очень динамично, и поэтому, как нигде актуальной является работа психолога в школе. Применение научных достижений психологии в практике народного образования помогает педагогам решать проблемы индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательного процесса школы.

Теоретическая и практическая значимость исследования становится очевидной при анализе имеющейся ситуации в современном обществе и учете основных тенденций. Главным образом речь идет о позитивных изменениях в отношении общества к детям с отклонениями в развитии, формировании новой философии в этой области. Именно в свете подобных тенденций и проявляется истинная актуальность и своевременность проведенной работы. Более того, подтверждается перспективность исследований и разработок в данной сфере (социального развития), которые обладают богатым теоретическим потенциалом и широким диапазоном возможностей практического применения.

Мы пришли к выводу, что современное состояние общества, обусловленное ростом темпов жизни, увеличением объема информации, кризисными явлениями в природе, обществе и семье, показывает острую необходимость психологической помощи человеку на всех этапах его развития, и особенно детям среднего школьного возраста с проблемами в развитии (умственная отсталость.).

Из рассмотренного материала можно сделать и выводы о том, что вопросы, связанные с содержанием и организацией изучения детей являются центральными в образовательно-воспитательном процессе. От их решения зависит адекватная помощь и достижение положительных результатов. Особое значение это приобретает в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности развития. Важно не только установить характер и причины проблем ребенка, но и определить систему коррекционно-развивающей работы с ним.

Воспитание и обучение детей с нарушениями интеллекта или «особых» детей – сложная социальная и педагогическая задача. Её решение служит целям подготовки этих детей в соответствии с их возможностями к самостоятельной жизни. Деятельность – основная функция личности, поэтому педагог-психолог рекомендует по возможности способствовать социальной адаптации ребёнка, то есть

осознанному усвоению системы норм, правил поведения в обществе, приспособлению к жизни, к посильному труду. Это реализуется в доступном для данного ребёнка объёме методами и средствами, соответствующими степени и структуре дефекта.

Таким образом, использование эффективных методов в работе педагога-психолога коррекционной школы, есть необходимое условие для достижения высоких результатов в работе с детьми с особыми возможностями здоровья.

Результатом является то, что педагоги, работающие с подростками, отмечают положительные изменения в поведении ребят, в их готовности к проявлению доброжелательности и готовности к сотрудничеству.

После окончания обучения в школе, все наши воспитанники продолжают обучение в учреждениях профессионального образования, приобретая профессии обувщика, штукатур-моляра, швеи, по желанию получают две специальности и становятся полноправными членами общества, готовыми к самостоятельной жизни. У учащихся преобладает положительная направленность поведения, происходит социальная адаптация личности. Уровень их социальной адаптации является главным критерием в оценке труда педагога-психолога и всего коллектива педагогов школы и главным показателем эффективности государственных вложений в этом направлении.

Материалы работы в определенной степени могут быть применены при обследовании детей в диагностических целях, при организации коррекционной работы с умственно отсталыми.

Итак, главным итогом работы педагога-психолога с детьми среднего школьного возраста стало расширение возможностей умственно-отсталых детей строить правильные взаимоотношения в семье, в школе, на улице, со сверстниками и взрослыми, то есть в обществе. Повысилась самостоятельность детей в установлении контактов, инициативность, оформились чувства безопасности и доверия к окружающему миру,

подтверждением чему является уменьшение агрессии и пробуждение у детей стремления к социальной активности. Произошли изменения и в сфере межличностных отношений подростка: расширение круга общения, обогащение содержания общения, развитие сотрудничества, воспитание навыков продуктивного взаимодействия у умственно-отсталых детей – все это стало возможным благодаря организации комплекса психокоррекционных мероприятий, специально разработанных педагогом-психологом с учетом специфики психофизических особенностей умственно-отсталых детей среднего школьного возраста.

Отсутствие принципиальных изменений по некоторым параметрам оценки эффективности работы педагога психолога, есть следствие объективных причин: малая продолжительность работы, отсроченность появления эффекта воздействия по времени. Детям с умственной отсталостью необходим большой отрезок времени для достижения результата.