

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПОДРОСТКОВ С ОВЗ

Научно-исследовательская работа
педагога-психолога ГБОУ «Валуйская общеобразовательная
школа-интернат»
Вельменко Анны Ивановны

Валуйки, 2021 г

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ С ОВЗ	
1.1. Психологические особенности подростков с ОВЗ.....	7
1.2. Феномен психологического благополучия личности.....	17
1.3. Психологическое сопровождение детей с ОВЗ в рамках ФГОС.....	24
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ С ОВЗ	
2.1. Организация и методы исследования.....	37
2.2. Анализ и интерпретация полученных результатов.....	40
2.3. Основные этапы формирующего эксперимента по гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ.....	44
2.4. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	62
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	75
Приложение 1. Диагностические методики в порядке их предъявления	
Приложение 2. Сводные таблицы полученных данных	
Приложение 3. Результаты статистической обработки данных	
Приложение 4. Программа коррекционно-развивающих занятий по гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность выбранной проблемы исследования обусловлена современной тенденцией ухудшения здоровья детей и увеличением числа детей с ограниченными возможностями здоровья. По данным ЮНЕСКО на 2015 год, два миллиона российских детей имеют особенности в физическом и психологическом развитии. При этом согласно статистике Министерства образования, каждый год в России число детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) растёт на пять процентов.

Сейчас в России в общеобразовательных организациях обучается 481 587 детей с ОВЗ, из них: 212 167 детей – в 1660 отдельных образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным общеобразовательным программам; 110 295 детей – в 13 443 отдельных классах, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным общеобразовательным программам, при общеобразовательных организациях; 159 125 детей – в инклюзивных классах общеобразовательных организаций.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания [4].

Обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на образование является одной из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации [8]. Вопрос сохранения и укрепления здоровья детей, в том числе и психологического, отражен в нормативных документах.

Вопросами психологического сопровождения и работы с детьми с ОВЗ занимались Н. Л. Белопольская, Е. Е. Дмитриева, М. В. Жигорева, И. А. Коробейников, Т. Н. Князева, И. Ю. Левченко, И. И. Мамайчук, Е. А.

Медведева, К. Рейсвепкван, Е. А. Стребелева, В. В. Ткачева, У. В. Ульенкова, Н. Д. Шматко, Н. В. Шутова и др.

Авторами изучены и рассмотрены такие вопросы, как: категория лиц с ОВЗ, их обучение, воспитание, развитие и социализация, но вопросы психолого-педагогического сопровождения школьников с особыми образовательными потребностями в условиях реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ являются актуальными, как в теоретическом, так и в практическом плане. На сегодняшний день одним из запросов практики является сохранение и повышение уровня психологического благополучия детей с ОВЗ, что в недостаточной степени разработано в теоретическом аспекте.

Психологические особенности детей с ОВЗ выражаются в особенностях их поведения – в двигательной расторможенности, повышенной возбудимости, раздражительности, неусидчивости, эмоциональной несдержанности, импульсивности, агрессии.

Формирование психологического здоровья детей с ОВЗ имеет сложную структуру, трудности социализации и адаптации, а также о необходимости тщательного анализа процесса уровней психологического здоровья с целью оказания коррекционной помощи по формированию и укреплению психологического здоровья, следовательно, способность самостоятельно достигать относительное равновесие в отношениях с собой и окружающими, как в благоприятных, так и в экстремальных жизненных ситуациях.

Вопросами психического и психологического здоровья занимались педагоги и психологи: А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, Н.Г. Гаранян, И.В. Давыдова, И.В. Дубровина, А.Н. Леонтьев, Г.Н. Никифоров, В.Э. Пахальян, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, А.Б. Холмогорова, О.В Хухлаева, Д.Б. Эльконин и др. отмечали, что психические явления возникают в ходе специфического взаимодействия индивида с внешним миром.

Психологическое здоровье детей с ограниченными возможностями

здоровья подчиняется общим законам, все же имеют свои особенности, как по физиологическим, так и социальным причинам и требует профилактически-развивающей направленности, как на групповых так и на индивидуальных коррекционных занятиях.

Исходя из этого, возникает вопрос, на что направить коррекционно-развивающую работу, чтобы гармонизировать психологическое благополучие подростков с ОВЗ. Таким образом, **проблема исследования:** каковы особенности психологического благополучия подростков с ОВЗ?

Цель исследования: изучить особенности психологического благополучия подростков с ОВЗ.

Объект исследования: психологическое благополучие подростков с ОВЗ.

Предмет исследования: гармонизация психологического благополучия подростков с ОВЗ.

Гипотеза исследования: в структуре психологического благополучия подростков с ОВЗ более высокий уровень развития имеют такие компоненты как положительные отношения с другими, личностный рост и самопринятие, по сравнению со способностью управлять средой, ставить цели в жизни и достигать автономии. Специально разработанная программа развития структурных компонентов психологического благополучия, которые имеют наименьшую выраженность, будет способствовать гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой определены следующие **задачи:**

- 1) проанализировать теоретические подходы к изучению проблемы психологического благополучия подростков с ОВЗ;
- 2) рассмотреть сущность психологического сопровождения подростков с ОВЗ;
- 3) изучить уровень психологического благополучия подростков с ОВЗ;
- 4) разработать и реализовать план формирующего эксперимента;

5) провести анализ результатов формирующего эксперимента.

Исследование проводилось при помощи следующих **методов**:

- 1) организационный (выбор методик и группы для исследования);
- 2) эмпирический (констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент);
- 3) диагностический (тестирование);
- 4) методы обработки данных (количественные и качественные);
- 5) интерпретационный.

Статистическая обработка данных проводилась с использованием параметрического критерия t-Стьюдента для зависимых и независимых выборок. Математическая обработка данных проведена на основе пакета статистических программ SPSS.

Использовалась следующая **методика**: «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (версия Шевеленковой-Фесенко).

Эмпирическая база исследования: ГБОУ «Валуйская общеобразовательная школа-интернат».

Выборку составили: подростки с ОВЗ (38 человек).

Теоретическая значимость результатов исследования состоит в расширении и углублении современных представлений об особенностях психологического благополучия подростков с ОВЗ, а так же средствах и способах повышения уровня психологического благополучия подростков с ОВЗ.

Практическая значимость исследования заключается в том, что мы разработали программу развития структурно-содержательных компонентов психологического благополучия подростков с ОВЗ, которую смогут использовать педагоги-психологи образовательных учреждений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ С ОВЗ

1.1. Психологические особенности подростков с ОВЗ

В современном обществе существует реальная проблема, которая связана с тенденцией ухудшения здоровья детей и подростков. Число детей с ограниченными возможностями здоровья за последнее время значительно увеличилось.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» под понятием «дети с ограниченными возможностями здоровья» понимается следующие: это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания [93].

К этой категории детей относят детей, имеющих физический и (или) психический недостатки, которые препятствуют освоению образовательных стандартов без создания специальных условий для получения образования [91; 93].

В нашей работе мы рассматриваем детей подросткового возраста, имеющих ограниченные возможности здоровья, поэтому дадим определение данному возрастному этапу развития человека.

Подростковый возраст – стадия онтогенетического развития между детством и взрослостью (от 10 до 15 лет), которая характеризуется качественными изменениями, связанными с половым созреванием и вхождением во взрослую жизнь. В этот период индивид имеет повышенную возбудимость, импульсивность, на которые накладывается часто неосознанное, половое влечение. Основным лейтмотивом психического развития в подростковом возрасте является становление нового, еще

достаточно неустойчивого, самосознания, изменение Я–концепции, попытки понять самого себя и свои возможности. В этом возрасте происходит становление сложных форм аналитико-синтетической деятельности, формирование абстрактного, теоретического мышления. Очень важное значение имеет возникающее у подростка чувство принадлежности к особой «подростковой» общности, ценности которой являются основой для собственных нравственных оценок. Для подавляющего большинства подростков данный период становится периодом разрушения и отмирания старых интересов, периодом созревания новой биологической основы, на которой впоследствии развиваются новые интересы. Выготский считал, что, если в начале фазы развития интересов стоит под знаком романтических стремлений, то конец фазы знаменуется реалистическим и практическим выбором одного наиболее устойчивого интереса, большей частью непосредственно связанного с основной жизненной линией, избираемой подростком [4; 7].

Рассматривая вопрос об ограниченных возможностях здоровья детей, В.И. Лубовский выделяет следующие виды недостатков – физические, психические, сложные и тяжелые [50; 51]. Ниже опишем каждый из выделенных видов недостатков:

- физические недостатки – это подтвержденные в установленном порядке временные или постоянные недостатки в развитии и (или) функционировании органа (органов) ребенка, а так же хроническое соматическое или инфекционное заболевания;

- под психическим недостатком понимается утвержденный в установленном порядке временный или постоянный недостаток в психическом развитии человека, включая нарушения речи, эмоционально-волевой сферы, а также нарушения умственного развития, в том числе повреждения мозга, задержку психического развития которые создают трудности в обучении;

- сложный недостаток сочетает в себе несколько физических и (или)

психических недостатков;

- тяжелый недостаток – это подтвержденный физический, психический недостаток, выраженный в такой степени, что образование в соответствии с государственными образовательными стандартами является недоступным [50; 51].

Отклонения в физическом развитии это – болезнь, нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата.

К психическим отклонениям относятся отклонения от нормы в умственном развитии ребенка, которые связаны с его психическими недостатками. К таким отклонениям относится задержка психического развития (ЗПР) ребенка и умственная отсталость детей, или олигофрения.

Также к психическим отклонениям относят, нарушения речи разной степени сложности: от нарушения произношения и заикания до сложных дефектов с нарушениями чтения и письма.

В классификации, предложенной В.В. Лебединским, различают такие категории детей с нарушениями в развитии:

1. Дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие).
2. Дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие).
3. Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП).
4. Дети с нарушениями интеллекта или умственно отсталые.
5. Дети с задержкой психического развития.
6. Дети с нарушениями речи.
7. Дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы.
8. Дети с множественными нарушениями (сочетание нескольких нарушений).

Опишем некоторые психологические характеристики развития детей с ограниченными возможностями, рассмотренные В.В. Лебединским [46; 47].

1. Дети с нарушением слуха.

Выделяют две основные группы детей с недостатками слуха: неслышащие – это дети с полным отсутствием слуха, слабослышащие – это

дети с частичной слуховой недостаточностью, которая затрудняет их речевое развитие.

Нарушение слуха непосредственно влияет на речевое развитие подростка и оказывает опосредованное влияние на формирование памяти, мышления. Что же касается особенностей личности и поведения неслышащего и слабослышащего подростка, то они не являются биологически обусловленными и при создании соответствующих условий поддаются коррекции в наибольшей степени. Важными в процессе познания окружающего мира становятся двигательные, осязательные, тактильно-вибрационные ощущения.

Особенности мышления подростков с нарушениями слуха связаны с замедленным овладением словесной речью. Наиболее ярко это проявляется в развитии словесно-логического мышления. При этом наглядно-действенное и образное мышление глухих и слабослышащих подростков также имеет своеобразные черты. Нарушение слуха оказывает влияние на формирование всех мыслительных операций, приводит к затруднениям в использовании теоретических знаний на практике. У подростка с нарушением слуха наблюдается расстройство всех основных функций речи.

2. Дети с нарушением зрения.

Слабовидящие подростки сильно отличаются друг от друга по состоянию зрения, работоспособности, утомляемости и скорости усвоения материала. В значительной степени это обусловлено характером поражения зрения, происхождением дефекта и личными особенностями подростков. Как правило, для подростков с нарушениями зрения характерны повышенная эмоциональная ранимость, обидчивость, конфликтность, напряженность, неспособность к пониманию эмоционального состояния партнера по общению и адекватному самовыражению.

3. Дети с тяжелыми нарушениями речи.

Такие подростки имеют ряд психолого-педагогических особенностей, затрудняющих их социальную адаптацию и требующих целенаправленной

коррекции имеющихся нарушений. Особенности речевой деятельности отражаются на формировании у подростков сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительной сохранности смысловой памяти у обучающихся с ОВЗ снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. У подростков низкая мнемическая активность может сочетаться с задержкой в формировании других психических процессов. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития проявляется в специфических особенностях мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными по возрасту, подростки отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением [46; 47].

4. Дети с соматическими заболеваниями.

Подростки с соматическими заболеваниями, не имеющие видимых дефектов, имеющие сохранный интеллект и с первого взгляда ничем не отличающиеся от остальных. У таких обучающихся слабо развита познавательная сфера, отмечается недоразвитие личности, интеллектуальная пассивность, ограниченный объем принятой информации, низкая способность к обобщениям, быстрая потеря интереса к занятиям.

5. Дети с умственной отсталостью.

Среди подростков, имеющих психическую патологию развития, наиболее многочисленную группу составляют умственно отсталые дети. Большинство из них – олигофрены.

Олигофрения – это форма умственного и психического недоразвития, возникающая в результате поражения ЦНС, и, в первую очередь, коры головного мозга, в пренатальный (внутриутробный), натальный (при родах) или постнатальный (на самом раннем этапе прижизненного развития) периоды. По глубине дефекта умственная отсталость при олигофрении традиционно подразделяют на три степени: идиотия, имбецильность и

дебильность. Подростки с умственной отсталостью в стадии идиотии и имбецильности в правовом отношении являются недееспособными, и над ними устанавливается опека, родителей или замещающих лиц.

Развитие умственно отсталого подростка с первых дней жизни отличается от развития нормальных детей. У них отмечаются задержки в физическом развитии, общая психологическая инертность, снижен интерес к окружающему миру, заметно недоразвитие артикуляционного аппарата и фонематического слуха. По-иному у них складываются соотношения в развитии наглядно-действенного и словесно-логического мышления.

6. Дети с задержкой психического развития (ЗПР).

Внимание этих подростков характеризуется неустойчивостью, отмечаются периодические его колебания, неравномерная работоспособность. Очевидна недостаточная целенаправленность деятельности, подростки действуют импульсивно, часто отвлекаются. Установлено, что многие из них испытывают трудности и в процессе восприятия. Память подростков с задержкой психического развития также отличается качественным своеобразием. Характерны неточность воспроизведения и быстрая потеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память. Значительное своеобразие отмечается в развитии их мыслительной деятельности. Отставание отмечается уже на уровне наглядных форм мышления, возникают трудности в формировании сферы образов-представлений. Исследователи подчеркивают сложность создания целого из частей и выделения частей из целого, трудности в пространственном оперировании образами.

У подростков с ЗПР отмечается выраженная тревожность по отношению к взрослому, от которого они зависят. Такая тревожность имеет тенденцию с возрастом прогрессировать. Подростки склонны преимущественно к конфликтному или избегающему способу взаимодействия. Подростки с ЗПР предпочитают контактировать с детьми более младшего возраста, в силу того, что коллектив сверстников, с

которыми они могут контактировать, устанавливать взаимоотношения, вызывает у них тревогу.

У них преобладают ситуативно-деловые формы общения, основывающиеся на предметно-практических операциях. У обучающихся с ЗПР, выявлена сниженная потребность в общении [7].

7. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Детский церебральный паралич – болезнь, развивающаяся вследствие поражения головного мозга внутриутробно, при родах или в период новорожденности, характеризуется двигательными расстройствами, а также нарушениями психоречевых функций.

Для большинства подростков с ДЦП характерна задержка психического развития по типу так называемого психического инфантилизма. Под психическим инфантилизмом понимается незрелость эмоционально-волевой сферы личности ребенка. Это объясняется замедленным формированием высших структур мозга (лобные отделы головного мозга), связанных с волевой деятельностью. Интеллект подростка может соответствовать возрастным нормам, при этом эмоциональная сфера остается несформированной [80; 105].

При психическом инфантилизме отмечаются следующие особенности поведения: в своих действиях дети руководствуются, в первую очередь, эмоцией удовольствия, они эгоцентричны, не способны продуктивно работать в коллективе, соотносить свои желания с интересами окружающих, во всем их поведении присутствует элемент «детскости».

Признаки незрелости эмоционально-волевой сферы могут сохраняться и в старшем школьном возрасте. Они будут проявляться в повышенном интересе к игровой деятельности, высокой внушаемости, неспособности к волевому усилию над собой. Такое поведение часто сопровождается эмоциональной нестабильностью, двигательной расторможенностью, быстрой утомляемостью.

Несмотря на перечисленные особенности поведения, эмоционально-

волевые нарушения могут проявлять себя по-разному. Это может быть и повышенная возбудимость. Подростки этого типа беспокойны, суетливы, раздражительны, склонны к проявлению немотивированной агрессии. Для них характерны резкие перепады настроения: они то, чрезмерно веселы, то вдруг начинают капризничать, кажутся усталыми и раздражительными.

К.А. Семенова выделяет следующие особенности нарушения познавательной деятельности при ДЦП:

- неравномерный характер нарушений отдельных психических функций;
- выраженность астенических проявлений – повышенная утомляемость, истощаемость всех психических процессов, что также связано с органическим поражением ЦНС;
- сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире. Прежде всего, отмечается недостаточность пространственных и временных представлений [80].

8. Дети с расстройствами раннего детского аутизма (РДА).

Аутизм – нарушение нормального хода мышления под влиянием болезни, психотропных или иных средств, уход человека от реальности в мир фантазий и грез. В наиболее яркой форме он обнаруживается у детей дошкольного возраста и у больных шизофренией. Основными признаками РДА при всех его клинических вариантах являются:

- полное отсутствие потребности в контактах с окружающими, или же недостаточная потребность в них;
- обособленность от окружающего мира;
- слабость эмоциональной реакции по отношению к близким, даже к матери, возможно, полное безразличие к ним (аффективная блокада);
- подростки, страдающие аутизмом, очень часто чувствительны к слабым раздражителям. Например, они нередко не переносят тиканье часов, шум бытовых приборов, капанье воды из водопроводного крана;
- однообразное поведение со склонностью к стереотипным,

примитивным движениям, например, раскачивание туловищем или головой, подпрыгивание на носках и пр.);

- речевые нарушения при РДА разнообразны. В более тяжелых формах РДА наблюдается мутизм (полная утрата речи), у некоторых больных отмечается повышенный вербализм – ребенок постоянно произносит понравившиеся ему слова или слоги;

- характерным для подростков-аутистов является такое зрительное поведение, при котором проявляется непереносимость взгляда в глаза, бегающий взгляд» или взгляд мимо.

Сложность и своеобразие психики подростка с проблемами в развитии требует тщательного методологического подхода к процессу психологической помощи. Чрезвычайно важен принцип личностного подхода к обучающемуся с проблемами в развитии. В процессе психологической помощи не учитывается какая-то отдельная функция или изолированное психическое явление, например низкий уровень интеллекта, а личность в целом со всеми ее индивидуальными особенностями.

Проанализировав разные точки зрения отечественных психологов, мы составили психолого-педагогическую характеристику подростков с ОВЗ. У подростков, имеющих ограниченные возможности здоровья, наблюдается низкий уровень развития восприятия. По этой причине им необходимо более длительное количество времени для приема и переработки информации. Так же у подростков с ОВЗ недостаточно сформированы пространственные представления. Вследствие чего они не могут осуществлять полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на плоскости, соединить ее в единое целое.

Внимание у таких обучающихся неустойчивое, рассеянное, им трудно переключаться с одной деятельности на другую. Все это является следствием слабого развития интеллектуальной и познавательной активности, замедленного темпа переработки информации.

Память значительно ограничена в объеме, преобладает механическая над логической, кратковременная над долговременной, наглядная над словесной.

У подростков с ОВЗ наглядно-действенное мышление развито в большей степени по сравнению с наглядно-образным и словесно-логическим.

Отмечается снижение потребности в общении. В некоторых случаях имеются нарушения речевых функций, иногда не сформированы все компоненты языковой системы.

Работоспособность низкая, в силу повышенной истощаемости. Наблюдается несформированность произвольного поведения. Вследствие этого у подростков проявляется недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности. Возникают трудности формирования учебных умений и навыков [13].

Таким образом, подростки, с ограниченными возможностями здоровья – это дети в возрасте от 10 до 15 лет, жизнедеятельность которых характеризуется какими-либо ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность способом, считающимся нормальными для человека данного возраста.

Подростки с ОВЗ отличаются следующими психологическими особенностями: повышенная тревожность, повышенная утомляемость, беспокойство, склонность к вспышкам раздражительности, упрямству, низкая общительность, замкнутость, эмоциональная неустойчивость, переоценка собственных возможностей, низкая социальная приспособленность и менее успешное овладение требованиями окружающей жизни.

1.2. Феномен психологического благополучия личности

Проблема позитивного психологического функционирования стала привлекать внимание исследователей, начиная с середины 20-го века. Теоретическую базу для понимания феномена психологического благополучия заложили исследования Н. Брэдбёрна, по мнению которого для описания этого феномена необходимо оперировать признаками, отражающими состояние счастья или несчастья, субъективного ощущения общей удовлетворённости или не удовлетворённости жизнью.

Взгляды Брэдбёрна на природу и строение благополучия личности получили широкое признание в научных кругах, а разработанная им методика «Шкала баланса аффектов» применяется в исследованиях, связанных с изучением различных аспектов психологического благополучия до сих пор. Брэдбёрн исследовал зависимости, существующие между уровнем психологического благополучия и различными социальными факторами [3].

Внушительный вклад в изучение психологического благополучия принесла и отечественная психология. Одним из явных представителей текущего направления стал Р.М. Шамионов (2004), который исследовал феномен субъективного благополучия личности. По его мнению, данный конструкт отражает собственное отношение человека к своей личности, жизни и процессам, имеющим важное значение с точки зрения усвоенных нормативных представлений о внешней и внутренней среде [99].

Проведя огромный труд и скопив объемистый теоретический и эмпирический материал, Р.М. Шамионов выделил основные структурные компоненты благополучия – различные виды удовлетворенности. При этом удовлетворенность осмысливается им как сложное, динамическое социальнопсихологическое образование, основанное на интеграции когнитивных и эмоционально-волевых процессов, характеризующееся субъективным эмоционально-оценочным отношением (к жизни, к себе,

труду, окружению) и располагающее побудительной силой, способствующей действию, поиску, управлению внешними и внутренними объектами. К структурообразующим факторам удовлетворенности, а следственно, и субъективного благополучия автор отнес: эмоциональные, содержательные, когнитивные, гигиенические, мотивационные [99].

Р.М. Шамионов продемонстрировал, что благополучие осуществляет функцию регуляции по отношению к поведению, и в то же время само является результатом саморегуляции психических состояний. Было замечено, что удовлетворенность жизнью связана с самооценкой здоровья, полом, социальным статусом, образованием и сопоставляется с удовлетворением потребностей, остротой и значимостью этих потребностей, общей оценкой комфортности и показателями профессиональной успешности.

Автор особо отмечает, что благополучие личности осуществляет некоторое количество функций:

- 1) регулятивная (адаптация) – дает возможность регулировать внутреннее самоотношение, самочувствие, взаимоотношения с окружающим миром;
- 2) управления когнитивными процессами – гарантирует адаптацию и интеграцию личности в обществе;
- 3) «поведенческая» – допускает подбирать стратегии поведения и направленность личности;
- 4) развития – обеспечивает творческое движение, как в сторону саморазвития, так и в сторону обеспечения внешних условий для удовлетворения высших потребностей и приведения всей системы в равновесие.

Вследствие трудов автора понятие благополучия стало шире и объемнее. Он подтвердил, что благополучие личности совершает много функций, подкрепляющих личность.

Д.А. Леонтьев также внес вклад в изучение благополучия личности. Согласно его концепции благополучие детерминируется смыслом жизни. Он

подчеркивал, что гедонистический стиль жизни, ориентированный на стремление к счастью и удовольствию, является тупиковым с точки зрения поиска и реализации смысла жизни и, соответственно, благополучия. В противовес гедонистическому подходу к жизни, Леонтьев предлагает иные способы обретения смысла. Его можно искать и в прошлом, и в настоящем, и в будущем [48].

Л.А. Александрова связывает понятие благополучия с витальностью. Собрав большой теоретический материал, она показывает, что витальность является мерой психологического благополучия и полноценным личностным ресурсом. Важно отметить, что субъективная витальность подвластна личности и может тренироваться в течение жизни в результате деятельности и осознанной работы. Соответственно, повышая уровень витальности, личность может влиять на уровень психологического благополучия [1].

Наряду с термином «психологическое благополучие» в отечественной психологии появляется понятие «психологическое здоровье», развиваемое в работах И.В. Дубровиной. Происходит дифференциация понятий «психическое здоровье» и «психологическое здоровье»: психическое здоровье характеризует отдельные процессы и механизмы, в то время как психологическое здоровье описывает личность в целом [27; 28].

Все подходы к исследованию феномена психологического благополучия, можно разделить на несколько групп.

В первой группе мы рассмотрим феномен «психологическое благополучие» как два основных течения: гедонистическое и эвдемонистическое.

К гедонистическим теориям можно отнести все те учения, где благополучие описывается главным образом в терминах удовлетворённости-неудовлетворённости, строится на балансе позитивного и негативного аффектов это концепции Н. Брэдбёрна и Э. Динера [3].

Н. Брэдбёрн создал представление о структуре (модель) психологического благополучия, которая, с его точки зрения, представляет

баланс, достигаемый постоянным взаимодействием двух видов аффекта – позитивного и негативного. События повседневной жизни, несущие в себе радость или разочарование, отражаясь в нашем сознании, накапливаются в виде соответственно окрашенного аффекта. То, что нас расстраивает, и то, из-за чего мы переживаем, суммируется в виде негативного аффекта, те же события повседневной жизни, которые несут нам радость и счастье, способствуют увеличению позитивного аффекта.

Разница между позитивным и негативным аффектами является показателем психологического благополучия и отражает общее ощущение удовлетворённостью или не удовлетворенностью жизнью. Э. Динер в своих работах ввел понятие «субъективное благополучие».

Субъективное благополучие, состоит из трёх основных компонентов: удовлетворение, приятные эмоции и неприятные эмоции, все эти три компонента вместе формируют единый показатель субъективного благополучия. Как отмечает сам автор, речь здесь идёт о когнитивной (интеллектуальная оценка удовлетворённости различными сферами своей жизни) и эмоциональной (наличие плохого или хорошего настроения) сторонах самопринятия. Динер считает, что большинство людей, так или иначе оценивают то, что с ними случается в терминах «хорошо – плохо», и такая интеллектуальная оценка всегда имеет под собой соответственно окрашенную эмоцию. Субъективное благополучие призвано не просто служить индикатором того, насколько человек погружён в депрессию или тревогу, но должно демонстрировать насколько один человек счастливее другого, то есть автор уравнивает субъективное благополучие с переживанием счастья.

Таким образом, можно утверждать, что человек имеет высокий уровень субъективного благополучия, если в большинстве случаев он испытывает удовлетворение от жизни, и только в отдельных ситуациях он переживает неприятные чувства.

Эвдемонистическое понимание данной проблемы строится на том

постулате, что личностный рост – главный и самый необходимый аспект благополучия. С точки зрения А.А. Кроника, отношения человека к возможным способам обретения счастья также формируют так называемые эвдемонистические установки: гедонистические, аскетические, деятельные, созерцательные. Эти установки, являются тем психологическим материалом, который в определенной мере характеризует где, в какой области объективной деятельности личность стремиться самоосуществиться, а также как с помощью каких именно психологических способов она пытается это сделать [42].

Здесь счастье понимается как форма переживания полноты бытия, связанного с самоосуществлением: это переживание возникает в случае превращения мотивации человека к миру в бесконечно большую величину. Психологические способы обретения счастья, автор понимает как способы саморегуляции человеком своей мотивации к миру и выделяет две формы такой саморегуляции: усиление человеком значимости мира и усиление своих возможностей. На основе этих двух форм саморегуляции образуется четыре относительно независимых принципа саморегуляции человеком своей мотивации к миру: максимизация полезности, минимизация потребностей, минимизация сложности, максимизация способностей. Вторую форму психологическое благополучие следует рассматривать на основе изучения проблемы позитивного психологического функционирования личности (теории А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, К.-Г. Юнга, Э. Эриксона, Ш. Бюлер, Б. Ньюгартена, М. Яходы, Д. Биррена) [56].

Основоположником этого подхода стала К. Рифф. Она обобщила и выделила шесть основных компонентов психологического благополучия: самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономия, управление окружающей средой, цель в жизни, личностный рост [33].

К. Рифф отмечает, что выделенные компоненты психологического благополучия соотносятся с различными структурными элементами теорий, в которых так или иначе речь идет о позитивном функционировании личности.

Например, «самопринятие» (как компонент психологического благополучия по К. Рифф) соотносится не только с понятиями «самоуважение» и «самопринятие», введенными и разработанными А. Маслоу, К. Роджерсом, Г. Олпортом и М. Яходой. Оно также включает в себя признание человеком своих достоинств и недостатков, соотносимое с концепцией индивидуации К. Г. Юнга [106], а также позитивную (в основном) оценку человеком собственного прошлого, описанное Э. Эриксоном как часть процесса эго-интеграции.

К третьей группе отнесем понимание феномена «психологического благополучия» на основе психофизиологической сохранности функций. Основу этой группы составляет мнение о том, что генетические факторы также могут объяснить индивидуальные различия в психологическом благополучии. Р.М. Райан и Э.Л. Дисси считают, что связь между физическим здоровьем и психологическим благополучием является очевидной. Болезнь часто вызывает функциональные ограничения, которые уменьшают возможности для удовлетворенности жизни [25].

Р.М. Райан и К. Фредерик определили, что субъективная жизнеспособность является индикатором психологического благополучия. Они пришли к выводу, что субъективная жизнеспособность соотносится не только с такими шкалами психологического благополучия, как Автономия и Позитивные отношения с окружающими, но и с физическими симптомами [25].

Одна из самых полных и детальных отечественных концепций психологического благополучия была предложена А.В. Ворониной. Она рассмотрела данное понятие как системное качество личности, формирующееся в процессе жизнедеятельности на основе психофизиологической сохранности функций. Психологическое благополучие проявляется у субъекта в переживании содержательной наполненности и ценности жизни в целом как средства достижения внутренних, социально ориентированных целей и является условием

реализации его потенциальных возможностей и способностей.

А.В. Воронина разработала уровневую модель психологического благополучия: на разных уровнях пространства бытия человека, формируемых в разных типах деятельности, закладываются внутренние интенции (сознательные и бессознательные ресурсные установки). Они складываются в качественные своеобразно – иерархические уровни психологического благополучия человека: психосоматического здоровья, социальной адаптации, психического здоровья и психологического здоровья. Автор полагает, что каждый следующий уровень, формирующийся в процессе развития и воспитания, дает человеку новое видение самого себя, мира и себя в мире и, в силу этого, новые возможности для реализации замыслов, творческой активности, большую «степень свободы» для выбора путей адекватного реагирования [18].

К четвертой группе отнесем понимание феномена «психологического благополучия» рассмотренного П.П. Фесенко и Т.Д. Шевеленковой, как целостного переживания, выраженного в субъективном ощущении счастья, удовлетворённости собой и собственной жизнью, а также связанное с базовыми человеческими ценностями и потребностями [94; 102].

Здесь психологическое благополучие рассматривается как субъективное явление, переживание (сходное с понятием субъективное благополучие в работах Э. Динера), которое напрямую зависит от системы внутренних оценок самого носителя данного переживания. При разработке понятия психологическое благополучие авторы делают акцент на субъективной оценке человеком себя и собственной жизни, а также на аспектах позитивного функционирования личности, считая, что наиболее удачно эти два аспекта синтезированы в охарактеризованной выше шестикомпонентной теории психологического благополучия К. Рифф.

Опираясь на теорию К. Рифф (которая была сформирована в русле гуманистической психологии), П.П. Фесенко и Т.Д. Шевеленкова предложили понимать психологическое благополучие личности как

достаточно сложное переживание человеком удовлетворенности собственной жизнью, отражающее одновременно как актуальные, так и потенциальные аспекты жизни личности. Характеризуя переживание человеком психологического благополучия, отметим, что любое переживание предполагает сравнение этого переживания с нормой, эталоном, идеалом, которые присутствуют в сознании самого переживающего человека в виде некоего варианта самооценки, самоотношения.

Таким образом, психологическое благополучие является необходимым условием полноценного функционирования и развития человека в процессе его жизнедеятельности: с одной стороны, оно является условием адекватного выполнения человеком своих возрастных, социальных и культурных ролей (ребенка или взрослого, учителя или менеджера, россиянина или австралийца и т. п.), с другой стороны, обеспечивает человеку возможность непрерывного развития в течение всей его жизни.

1.3. Психологическое сопровождение детей с ОВЗ в рамках ФГОС

Рассмотрим, насколько и как происходит удовлетворение особых образовательных потребностей в современных условиях образовательной интеграции.

Обязательным условием современного образования является раннее выявление и ранняя психолого-педагогическая коррекция. Выполнение данного условия позволяет обеспечить соответствие потребности в совпадении начала целенаправленного обучения с моментом определения нарушения в развитии ребёнка. Практическая же реализация данной образовательной потребности интегрированных школьников в силу разных причин далеко не всегда обеспечивается. Например, ранняя диагностика имеет место быть, но за ней не следует психолого-педагогическая коррекция, или ребенок с ОВЗ по настоянию родителей принимается в массовую школу, но по характеру первичного дефекта, особенностям проявления вторичных

нарушений он не соответствует критериям для отбора детей в интегрированное обучение, и т.д. Возникает вопрос: «Как педагогу в такой ситуации решать сложно решаемую или фактически нерешаемую проблему?». Перейдем к рассмотрению образовательной потребности, связанной с содержанием обучения детей с ОВЗ.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования определены требования к программе коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Ее целевое назначение связано с созданием системы комплексной помощи таким детям в освоении основной образовательной программы начального общего образования, основанной на коррекции недостатков в психофизическом развитии обучающихся, их социальной адаптации. Представленная в ней характеристика содержания коррекционно-развивающей работы должна легко переноситься педагогом на учебный материал [92; 93].

Перед педагогом встает необходимость проанализировать тему каждого занятия и определить, какие виды коррекционной работы можно методически увязать с изучаемым программным материалом. Такой анализ, а также коррекционный подход к учебной программе и предмету с позиций доступности материала в содержании общеобразовательного предмета помогает выделить наиболее рациональные виды коррекции психического и физического развития детей с ограниченными возможностями здоровья и определяет эффективность его усвоения обучающимися. Практика показывает, что педагогическая недоработка в ходе определения содержания и реализации непосредственного коррекционного процесса – достаточно частое явление в образовательной интеграции. Такая ситуация не обеспечивает должной степени компенсации первичного дефекта, коррекции вторичных нарушений [87].

Педагог вынужден (возможно, не один раз) возвращаться на исходные целевые позиции, что снижает эффективность специального педагогического

воздействия на развитие ребенка с ОВЗ. Исходя из этого, видна необходимость создания конкретных методических предписаний в удобной для использования педагогом форме (возможно, в виде психодиагностических таблиц, но для конкретной категории детей с ОВЗ; эти таблицы демонстрируют специфику педагогической типологии трудностей, педагогической симптоматики, психологических причин трудностей, способов диагностики и коррекции применительно к каждому учебному предмету).

Особо остро стоит этот вопрос на основной ступени образовательной интеграции. Возникает и вопрос, связанный с реализацией потребности во введении специальных разделов обучения в условиях интегрированного образования, не присутствующих в содержании образования нормально развивающихся сверстников. Например, интегрированные слабослышащие, позднооглохшие дети нуждаются в специальных занятиях по развитию слухо-зрительного и зрительного восприятия речи, а слабовидящие – в специальных занятиях по развитию зрительного восприятия, социально-бытовой ориентировке и т.д. Нужны методические рекомендации для учителя массовой школы, как учитывать данную потребность в общеобразовательном процессе, поскольку самостоятельно перенести, адаптировать существующие методические разработки для специального образования учителю сложно [84; 86].

Методически недостаточно подкрепленной в образовательной интеграции остается и проблема, связанная с учетом потребности в аспекте методов и средств обучения – потребности в построении «обходных путей», использовании и специфических средств обучения, более дифференцированном, «пошаговом» обучении, чем этого требует обучение нормально развивающегося ребенка. Речь идет о конкретных методических рекомендациях для учителей начальной, основной, старшей ступени обучения в реализации данной потребности с учетом требований к структуре основной образовательной программы (соотношение академического

компонента и компонента жизненной компетенции), условиям получения образования, результатам школьного образования на каждой его ступени, заложенных в проекте специального федерального государственного образовательного стандарта.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования программа коррекционной работы должна включать перечень, содержание и план реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий [92; 93]. Требования, предъявляемые к этой программе, предусматривают удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, их интеграцию в образовательном учреждении и освоение ими основной образовательной программы начального общего образования. Здесь идет речь об удовлетворении потребности в качественной индивидуализации обучения детей с ОВЗ. Это становится возможным при наличии и реализации индивидуальной образовательной программы, отражающей общую стратегию и конкретные шаги специалистов разного профиля (психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, учителя) и родителей в организации поддержки ребенка с ограниченными возможностями здоровья в процессе получения им образования, обеспечивающего в итоге максимальную социальную адаптацию. Разработка и внедрение индивидуальной образовательной программы является сложным и многоплановым процессом, требующим существенных изменений в образовательной деятельности педагогов. Важнейшим фактором, обеспечивающим его успешность, является системность подготовки специалистов и комплексность всех видов научно-методического обеспечения.

На современном этапе развития системы образования имеется необходимость в организации психолого-педагогического сопровождения развития личности обучающегося с ОВЗ, позволяющей обеспечить возможности для их успешной социализации и социальной адаптации.

Психолого-педагогическое сопровождение является необходимым условием по обеспечению формирования у обучающихся данной социальной группы стремления к социализации и личностному развитию. Главная его цель заключается в создании психолого-педагогических условий для успешного обучения, формирования устойчивости мотивации к познанию, развития личности с учетом индивидуальных способностей, психолого-педагогической поддержки всех участников образовательного процесса [12].

Сопровождение обучающегося с ОВЗ в образовательном процессе М.Р. Битянова определяет как систему профессиональной деятельности, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуации школьного взаимодействия [5].

В образовательном процессе важной составляющей становится психолого-педагогическая деятельность, направленная на сохранение и укрепление психического здоровья обучающихся, создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды, индивидуализация образовательных маршрутов, формирование и развитие их коммуникативной компетентности, обеспечение осознанного и ответственного выбора дальнейшей профессиональной сферы деятельности [6].

Требования ФГОС обучающихся с ограниченными возможностями здоровья предусматривают формирование социокультурной и образовательной среды с учетом общих особых образовательных потребностей разных групп обучающихся, создание специальных условий для получения образования в соответствии с возрастными, индивидуальными особенностями и особыми образовательными потребностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого обучающегося как субъекта отношений в сфере образования.

Приоритетным направлением становится реализация развивающего потенциала обучающихся (общекультурное, личностное, познавательное развитие). При этом актуальной задачей является развитие универсальных

учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Психолого-педагогическое сопровождение предусматривает систему социально-психологических условий для развития личности обучающихся и их успешного обучения, формирования устойчивости мотивации познания, формирования личностных характеристик.

Для обучающегося с ОВЗ как основного участника образовательной среды целью психолого-педагогического сопровождения является создание комфортной образовательной среды, способствующей развитию его личностного, творческого потенциала с учетом индивидуальных особенностей развития, его подготовки к полноценной жизни в обществе и социализации [22; 29].

С целью реализации требований ФГОС по созданию условий психолого-педагогического сопровождения личности обучающихся с ОВЗ Н.М. Назаровой разработана система, основополагающими компонентами которой являются:

- учебно-воспитательная деятельность (осуществляется в рамках программ учебных предметов);
- внеурочная деятельность в соответствии с требованиями ФГОС организуется по направлениям развития личности обучающегося: спортивно-оздоровительное; духовно-нравственное; социальное, общекультурное; общеинтеллектуальное [62].

Внеурочная деятельность способствует социальной интеграции обучающихся путем организации и проведения различных мероприятий в таких формах, как кружки, олимпиады, проекты, экскурсии и пр., в которых предусмотрена совместная деятельность; коррекционная деятельность осуществляется в условиях полисенсорной среды сенсорной комнаты (реализуется посредством коррекционных курсов по различным направлениям («Коррекция психического развития», «Профориентационная деятельность», «Коррекция неблагоприятных условий образовательной

среды» и пр.).

В процессе психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ создаются психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ученика в школьной среде. Основными задачами сопровождения являются (Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко) [52; 53]:

- содействовать полноценному развитию учащегося в его личностном и познавательном плане, в решении актуальных задач социализации и социальной адаптации;
- развивать компетентность обучающихся, родителей, педагогов, воспитателей; систематически отслеживать психолого-педагогический статус обучающегося и динамику его психологического развития в процессе обучения;
- выстраивать индивидуальную траекторию развития личности обучающегося на основе формирования устойчивой мотивации познания в соответствии с требованиями ФГОС; способствовать формированию у обучающихся способности к самопознанию, саморазвитию, самоопределению;
- оказывать психолого-педагогическую помощь обучающимся, имеющим проблемы в психологическом развитии, обучении, и их родителям;
- оказывать психолого-педагогическую поддержку участникам образовательного процесса.

Система психолого-педагогического сопровождения, с одной стороны, интегрирует диагностику, консультирование, коррекционные занятия, тренинги и другие формы психологической работы, с другой – включает сопровождение всех субъектов образовательного процесса (обучающихся, родителей, педагогов и других специалистов).

Вариативность комплекса форм по психолого-педагогическому сопровождению (диагностика, коррекционно-развивающая работа, консультирование, профилактика, просвещение) осуществляется на разных уровнях (индивидуальном, групповом, класса).

Во время индивидуального консультирования осуществляется оказание психологической помощи обучающемуся, создание условий для развития его личности, обучение поведению в той или иной ситуации. При групповом – информирование всех участников образовательного процесса по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса с целью создания адаптивной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию и личностную самореализацию в образовательном учреждении.

Диагностика позволяет выявить особенности психического развития воспитанника, наиболее важные особенности его деятельности, сформированность определенных психологических новообразований, соответствие уровню развития знаний, умений, навыков, личностных и межличностных образований возрастным ориентирам и социальным нормам общества.

Коррекционно-развивающая работа осуществляется в форме курсов внеурочной деятельности, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ и необходимую коррекцию недостатков в психофизическом развитии, предупреждение появления вторичных отклонений в развитии; обеспечение максимальной реализации потенциала личности учащихся [31].

Основные направления программы коррекционной работы ориентированы [81; 87]:

- на выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ, обусловленных недостатками в их психофизическом развитии;
- на осуществление индивидуально ориентированной и психологической помощи обучающимся с учетом их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (в соответствии с рекомендациями ЦППМК).

Психопрофилактическая работа обеспечивает решение проблем, связанных с обучением, воспитанием, психическим здоровьем обучающихся. Психологическое просвещение направлено на формирование: потребности в

психологических знаниях, желании использовать их в интересах собственного развития и самопознания; создание условий для личностного развития и самоопределения обучающихся на каждом возрастном этапе, в своевременном предупреждении и профилактике возможных отклонений в становлении личности, приобщение обучающихся и их родителей, педагогического коллектива к психологической культуре [77].

Основными функциями реализации психолого-педагогического сопровождения являются [78]:

- информационная, заключающаяся в широком оповещении всех участников образовательного пространства о формах и методах сопровождения;
- развивающая – задает основное направление действиям всех участвующих в системе сопровождения;
- направляющая – обеспечивает их согласование в сопровождении с целью обеспечения координации действий в интересах обучающегося.

Функции сопровождения обеспечиваются профессионально-психологическим и организационно-просветительским компонентами. Профессионально-психологический компонент включает систему деятельности педагога-психолога, использующего принцип взаимосвязи диагностической и коррекционно-развивающей деятельности, организационно-просветительский – обеспечивает единое информационное пространство для всех участников сопровождения, а также осуществляет анализ и оценку, реализуется через осуществление просветительской работы с родителями, педагогами и другими участниками образовательного пространства. Личностные результаты обучающихся включают в себя овладение компетенциями, необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающими становление их социальных отношений в различных сферах, сформированность мотивации к обучению и познанию, и направлены [76; 79]:

- на развитие навыков взаимопонимания и сотрудничества со

сверстниками, взрослыми в разных социальных ситуациях, умение не создавать конфликтные ситуации и находить выходы из них;

- на владение элементарными навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия;

- на принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла обучения;

- на развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;

- на развитие положительных свойств и качеств личности;

- на готовность к вхождению обучающегося в социальную среду.

Метапредметные результаты – освоенные обучающимся УУД, в частности, коммуникативные, составляющие основу умения учиться, направлены:

- на освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;

- формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, определять наиболее эффективные способы достижения результата; готовность слушать собеседника и вести диалог, признать возможность существования разных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать собственную точку зрения и оценку событий;

- готовность конструктивно разрешать конфликтные ситуации посредством учета интересов сторон и сотрудничества;

- определение общей цели и путей ее достижения;

- умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;

- формирование умения понимать причины успеха (неуспеха) учебной деятельности и способности конструктивно действовать в ситуациях неуспеха;

- освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии.

Эффективность психолого-педагогического сопровождения определяется в процессе наблюдения за развитием личности обучающихся и формированием у них навыков компетентности. Реализуемые направления психолого-педагогического сопровождения [70]:

- работа с обучающимися (в ходе психолого-педагогического сопровождения адаптации обучающегося в переходный период; в системе динамики его психологического развития в процессе школьного обучения с целью предупреждения вторичных физиологических и социальных нарушений в развитии, затрудняющих образование и социализацию; в процессе развития познавательной деятельности и коррекции ее нарушений, по профилактике личностных нарушений, обусловленных в том числе нарушениями эмоционально-волевой сферы; в процессе социализации и социальной реабилитации (при возникновении учебных трудностей, проблем взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями, трудностей с профессиональным самоопределением);

- работа с педагогическим коллективом и родителями реализуется в форме консультаций, семинаров-лекций, тренинговых занятий, круглого стола.

При планировании деятельности по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся учитываются не только особые образовательные потребности обучающихся, но и запросы со стороны родителей, педагогов, воспитателей. Уточняется, как педагоги, родители могут использовать рекомендации в процессе занятий и работы с обучающимися. Проводимые коррекционные занятия дополняются мониторингом динамики развития и корректировкой коррекционных мероприятий [63].

Таким образом, участие специалистов разных профилей в образовательном процессе предполагает определение направлений, содержания, средств их деятельности на каждом этапе психолого-педагогического сопровождения в процессе включения детей с ОВЗ в образовательный процесс на основе принципов их согласования, а также в сопровождении родителей таких детей.

Обобщая вышесказанное, выделим следующее:

1. Психолого-педагогическое сопровождение может быть представлено как: профессиональная деятельность педагогических работников, нацеленная на помощь и поддержку обучающегося в его развитии; комплекс взаимосвязанных и целенаправленных педагогических действий, реализуемых в ситуациях личностного развития и развития в ходе образовательного процесса; взаимодействие субъектов сопровождения.

2. В настоящее время складываются подходы к дальнейшей дифференциации понятия «особые образовательные потребности». Выделяются такие термины, как «особые образовательные потребности разных категорий детей с нарушениями психофизического развития»; «общие образовательные потребности разных категорий детей применительно к одним и тем же задачам и этапам развития»; «варианты особых образовательных потребностей конкретных детей по отношению к разным этапам развития и индивидуальным образовательным маршрутам» и др., что потребует еще более глубокого погружения практиков в разработку и реализацию этих вопросов.

3. Для устранения рисков в реализации особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья в аспекте содержания образования необходимо создать методические рекомендации в максимально доступной и удобной для использования форме на основе исчерпывающей декомпозиции всех компонентов индивидуальной образовательной программы. Это должно коснуться пояснительной записки; краткой психолого-педагогической характеристики ребенка;

формулирования целей и задач коррекционно-развивающей работы; содержания программы; планирования форм реализации разделов индивидуальной программы и форм участия специалистов в ее реализации; требований к уровню подготовленности ребенка, которые позволяют оценить полноту реализации содержания индивидуальной образовательной программы на уровне динамики тех или иных составляющих психофизического развития ребенка.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ С ОВЗ

2.1. Организация и методы исследования

Цель нашего исследования – изучить особенности психологического благополучия подростков с ОВЗ.

Гипотеза исследования: в структуре психологического благополучия подростков с ОВЗ более высокий уровень развития имеют такие компоненты как положительные отношения с другими, личностный рост и самопринятие, по сравнению со способностью управлять средой, ставить цели в жизни и достигать автономии. Специально разработанная программа развития структурных компонентов психологического благополучия, которые имеют наименьшую выраженность, будет способствовать гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ.

Задачи эмпирического исследования:

- 1) изучить уровень развития и содержательные характеристики психологического благополучия подростков с ОВЗ;
- 2) разработать и реализовать план формирующего эксперимента;
- 3) провести анализ результатов формирующего эксперимента.

Эмпирическое исследование осуществлялось на базе ГБОУ «Валуйская общеобразовательная школа-интернат». Выборку исследования составили обучающиеся 5-12 классов (38 подростков с ОВЗ). Основной диагноз – дефицитарность зрительного анализатора.

С целью изучения особенностей психологического благополучия подростков с ОВЗ была использована «Шкала психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Шевеленковой-Фесенко (см. Приложение 1).

Шкала психологического благополучия включает шесть основных составляющих психологического благополучия: наличие цели в жизни,

положительные отношения с другими, личностный рост, управление окружением, самопринятие и автономию.

Данная методика позволила выявить в структуре психологического благополучия подростков с ОВЗ наиболее выраженные показатели – «Положительные отношения с другими», «Личностный рост», «Самопринятие» и те показатели, которые наименее развиты – «Управление средой», «Цель в жизни» и «Автономия».

Исследование проводилось при помощи следующих методов:

- 1) организационный (выбор методики и группы для исследования);
- 2) эмпирический (констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент);
- 3) диагностический (тестирование);
- 4) методы обработки данных (количественные и качественные);
- 5) интерпретационный.

Эксперимент состоял из трех этапов:

1 этап – констатирующий. На этом этапе была проведена первичная диагностика среди всех участников эксперимента и изучены компоненты психологического благополучия, полученные данные внесены в таблицу.

Работа осуществлялась в несколько этапов:

Подготовка к проведению диагностики – подготовка экспериментального помещения с равномерным освещением не ниже 300 люкс, оформление диагностического инструментария увеличенным шрифтом до 16-18 pt (38 экземпляров методики «Шкала психологического благополучия Рифф/бланк версии Шевеленковой-Фесенко» согласно количеству участников эксперимента), определение содержания инструкции для участников эксперимента.

Инструктирование и мотивирование испытуемых. Участникам дана инструкция о том, как необходимо выполнять данное задание и как результаты, полученные в ходе данной диагностики, смогут помочь им лучше познать себя и улучшить свое психологическое благополучие в случае

недостаточно высоких результатов.

Проведение диагностики и наблюдение за состоянием участников в ходе работы, сбор результатов.

2 этап – формирующий. На втором этапе путём рандомизации были отобраны две группы – экспериментальная (выборку составили обучающиеся с ОВЗ, имеющие недостаточно развитые показатели психологического благополучия «Управление средой», «Цель в жизни» и «Автономия») и контрольная (выборку составили обучающиеся с ОВЗ, имеющие разный уровень развития показателей психологического благополучия).

Исследование проводилось на основе плана для двух рандомизированных групп с предварительным и итоговым тестированием, который имеет следующую схему:

R O₁ X O₃

R O₂ O₄,

где O₁ – экспериментальная группа до начала формирующего эксперимента;
O₂ – контрольная группа до начала формирующего эксперимента;
X – воздействие – проведение формирующего эксперимента;
O₃ – экспериментальная группа после проведения формирующего эксперимента;

O₄ – контрольная группа после проведения формирующего эксперимента.

Затем нами была разработана и апробирована программа коррекционно-развивающих занятий по гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ. На этом этапе коррекционно-развивающая работа осуществлялась среди участников экспериментальной группы. С контрольной группой на формирующем этапе эксперимента подобная работа не проводилась. Участникам экспериментальной группы был дан повторный инструктаж об участии в эксперименте, при этом соблюдался принцип добровольности участия.

3 этап – контрольный. На этом этапе была осуществлена повторная диагностика компонентов психологического благополучия подростков с ОВЗ

в экспериментальной и контрольной группах, проведен сравнительный анализ полученных результатов.

При обработке данных был использован параметрический критерий t-Стьюдента для двух связанных выборок и были вычислены следующие значения: сравнение 1) O_1 и O_3 (различия значимы), O_2 и O_4 (различия незначимы).

Таким образом, экспериментальное исследование проводилось по определенной схеме, важнейшие этапы его проведения: формулировка проблемы и выдвижение гипотезы, выбор методики, отбор испытуемых, создание плана для контроля переменных, проведение эксперимента, обработка и интерпретация результатов, подготовка научного отчета в виде выпускной квалификационной работы.

2.2. Анализ и интерпретация полученных результатов

В ходе анализа и интерпретации полученных данных, утверждениям приписывались значения в баллах, равные числовому значению ответа в бланке ответов. Часть пунктов интерпретировались в обратных значениях. Подсчёт сырых баллов по основным шкалам осуществлялся исходя из прямых и обратных утверждений.

Был проведен первый диагностический срез и изучены все компоненты психологического благополучия подростков с ОВЗ. Результаты внесены в таблицу, посчитан средний балл по выборке (см. Приложение 2).

Более наглядно выраженность характеристик психологического благополучия подростков с ОВЗ (средний балл) можно представить на рисунке:

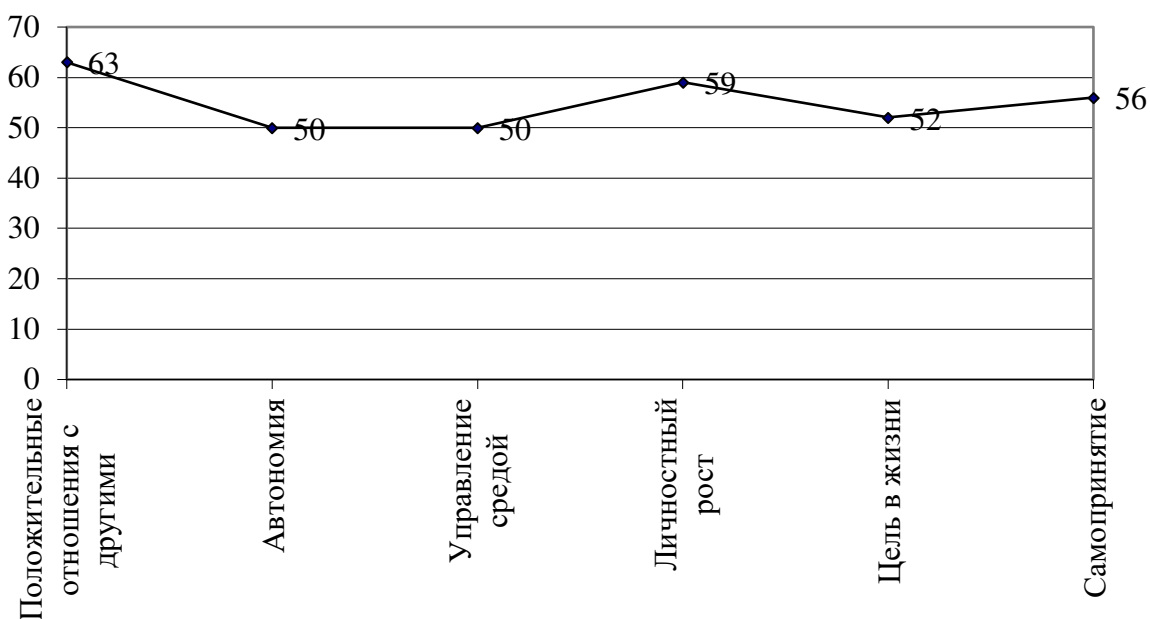


Рис. 2.1. Выраженность показателей психологического благополучия подростков с ОВЗ (средний балл)

Изучая данный рисунок, мы видим, что у подростков с ОВЗ в нашей выборке обнаружен наиболее сформированный показатель положительного отношения с другими (63 ср.балл), то есть для них характерно умение строить удовлетворительные, доверительные отношения с окружающими, допуская привязанности и близкие отношения, построенные на взаимных уступках. Они могут заботиться о благополучии других и сопереживать.

Несколько менее выражен показатель личностного роста (59 ср. балл). Это указывает на то, что подростки обладают чувством непрекращающегося развития, воспринимают себя «растущими» и «самореализовывающимися». Они открыты новому опыту, испытывают чувство реализации своего потенциала, наблюдают улучшения в себе и своих действиях с течением времени; изменяются в соответствии с собственными познаниями и достижениями.

По сравнению с другими показателями, но незначительно по сравнению с личностным ростом, менее выражен показатель «Самопринятие» (56 ср. балл). Достаточная сформированность данного показателя среди подростков с ОВЗ характеризует их как людей, умеющих

позитивно относиться к себе: они знают и принимают различные свои стороны, включая хорошие и плохие качества, положительно оценивают свое прошлое.

Следующим по выраженности является показатель «Автономия» (50 ср. балл). Количество набранных баллов соответствует среднему уровню, но показатели приближены к низкому уровню (табличные показатели 42-47 баллов). Данные результаты указывают на то, что для этих подростков с ОВЗ характерным является опора на мнение окружающих в принятии решений и недостаточная самостоятельность в регулировании собственного поведения.

Наименее выраженными являются показатели «Управление средой» (50 ср. балл) и «Цель в жизни» (50 ср. балл), что соответствует низкому уровню психологического благополучия.

Недостаточная сформированность показателя «Управление средой» указывает на то, что эти дети испытывают сложности в организации повседневной деятельности, чувствуют себя неспособными изменить или улучшить складывающиеся обстоятельства, безрассудно относятся к предоставляющимся возможностям, лишены чувства контроля над происходящим вокруг. Несформированность данного компонента может быть обусловлена условиями проживания в школе-интернате, где важным является соблюдение всех режимных моментов, без предоставления в полной мере возможности самостоятельно организовывать свое свободное время, что повышает зависимость подростков от окружающих.

Анализируя несформированность показателя «Цель в жизни», мы можем отметить, что у респондентов нет определенного смысла в жизни, они имеют мало целей или намерений, не имеют перспектив или убеждений, определяющих смысл жизни. У них отсутствует чувство направленности.

Следует отметить, что все показатели находятся в промежутке от 50 до 63 баллов, что свидетельствует о достаточно гармоничном состоянии психологического благополучия. Но при этом нельзя сказать, что они

сформированы на высоком или достаточном уровне. У подростков с недостаточно сформированными выделенными показателями, прослеживается общий низкий уровень психологического благополучия, что также представлено в сводной таблице (см. Приложение 2).

Для последующей оценки качества проделанной коррекционно-развивающей работы, нами был изучен общий уровень психологического благополучия, результаты приведены в таблице.

Таблица 2.1

Распределение подростков с ОВЗ по уровню психологического благополучия (%)

Уровень психологического благополучия	Количество испытуемых
Низкий	39
Средний	56
Высокий	5

Исходя из данных представленных в таблице, следует отметить, что основная масса в нашей выборке обладает средним уровнем сформированности психологического благополучия (56%). Для них характерной является стадия формирования компонентов психологического благополучия: они готовы принимать положительный опыт, способствующий их развитию, формированию самостоятельности и ответственности, выстраиванию позитивных отношений с окружающими, но испытывают трудности в подобных ситуациях из-за недостаточной осведомленности о себе самих и способах взаимодействия с окружающими.

На втором месте по численности оказалась группа подростков с низким уровнем сформированности психологического благополучия (39%), которые испытывают трудности в умении проявлять самостоятельность и ответственность. Они не умеют правильно организовывать свое время, ставить перед собой цели, опираясь на личные ценности. Они, как правило, безразлично относятся к происходящему или испытывают повышенный

уровень тревожности из-за невозможности повлиять на ситуацию.

Высокий уровень психологического благополучия имеет наименьший процент по выборке (5%). Такие подростки с ОВЗ умеют проявлять самостоятельность, отстаивать свою точку зрения, учитывать интересы других, жить в гармонии с собой и окружающими.

Таким образом, в структуре компонентов психологического благополучия подростков с ОВЗ наиболее развитым показателем является «Положительные отношения с другими» (63 ср.балл), наименее развиты – «Цель в жизни» (52 ср. балл), «Автономия» (50 ср.балл) и «Управление средой» (50 ср. балл). В целом по выборке мы видим, что основная масса подростков с ОВЗ имеют средний (56%) и низкий (39%) уровень психологического благополучия, высокий уровень выражен только у 5% подростков с ОВЗ. Данные результаты подчеркивают актуальность нашего исследования и необходимость в развитие структурных компонентов психологического благополучия, имеющих наименьшую выраженность. Поэтому следующий параграф мы посвятили разработке коррекционно-развивающей программе, способствующей гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ.

2.3. Основные этапы формирующего эксперимента по гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ

На основе полученных данных констатирующего эксперимента мы разработали программу коррекционно-развивающих занятий по гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ (см. Приложение 3).

При разработке программы мы учитывали несколько аспектов: особенности возраста, психические особенности лиц с ОВЗ – слепых и слабовидящих, теоретический подход к изучению феномена

психологического благополучия.

Выборку нашего исследования составили дети подросткового возраста, имеющие ограниченные возможности здоровья, поэтому при определении задач коррекционно-развивающей работы учитывались возрастные особенности данного периода онтогенетического развития, характеризующиеся качественными изменениями, связанными с половым созреванием и вхождением во взрослую жизнь: становление самосознания, изменение Я–концепции, попытки понять самого себя и свои возможности.

Опора на классификацию детей с ОВЗ, предложенную В.В. Лебединским, позволила учесть особенности слабовидящих детей, в которой говорится, что, как правило, для подростков с нарушениями зрения характерны: повышенная эмоциональная ранимость, обидчивость, конфликтность, напряженность, неспособность к пониманию эмоционального состояния партнера по общению и адекватному самовыражению.

В качестве теоретической базы в изучении психологического благополучия мы взяли за основу теорию Кэрл Рифф, которая рассматривала психологическое благополучие как наличие у человека специфических, устойчивых психологических черт, позволяющих ему функционировать значимо более успешно, чем при их отсутствии. В качестве базовых составляющих психологического благополучия она выделила шесть основных компонентов, уровень сформированности которых мы определяли в ходе констатирующего эксперимента: положительные отношения с другими (забота о благополучии других, чувство удовлетворение от теплых и доверительных отношений с другими); автономия (независимость, внутренний контроль); управление средой (способность человека эффективно использовать внешние ресурсы); цель в жизни (высокоразвитая способность к рефлексии, осмысленность); личностный рост (эффективное использование личностных черт, развитие талантов); самопринятие (признание себя, позитивное отношения к своим личностным чертам).

В связи с тем, что по результатам констатирующего эксперимента в структуре психологического благополучия подростков с ОВЗ наименее выраженными были компоненты: «Управление средой», «Цель в жизни» и «Автономия», то при разработке программы мы сделали акцент на них.

Исходя из вышесказанного, мы определили следующую цель программы: развитие менее выраженных структурных компонентов психологического благополучия – управление средой, цель в жизни и автономия с целью гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ.

Задачи:

1. Создать условия для личностного роста и формирования у подростков стремления к самопознанию.
2. Способствовать формированию навыков общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, приходить к компромиссному решению и пониманию других людей.
3. Способствовать осознанию своей жизненной перспективы, позитивных жизненных целей, путей и способов их адекватного достижения.
4. Развивать самостоятельность и ответственность в принятии решений.
5. Учить планировать свою деятельность и определять перспективные цели, опираясь на имеющийся опыт.

Планируемые результаты: положительная динамика в развитии структурных компонентов психологического благополучия – «Управление средой», «Цель в жизни» и «Автономия» и, как следствие, гармонизация психологического благополучия подростков с ОВЗ.

Целевая группа: подростки с ОВЗ.

Количество детей: 17 обучающихся, разделенных на 2 подгруппы по 9 и 8 человек.

Сроки реализации: 22 апреля – 24 мая 2019 года.

Количество занятий: 10 занятий (по 2 занятия в неделю).

Длительность занятий: 30-45 минут.

Форма проведения: групповые занятия.

Методы: тренинг, дискуссия, беседа, проведение тестирований и анкетирования, тематические упражнения, «ледокол», «мозговой штурм», метафорическая деловая игра, ролевая игра, «кейс», фронтальная работа.

Тематический план занятий

№п /п	Тема	Цель	Количество часов
1	Введение в курс занятий: что такое психологическое благополучие? Эмоции и настроение.	Знакомство с понятием психологическое благополучие, выработка умения переводить негативное эмоциональное состояние в позитивное состояние.	2
2	Что я знаю о себе? Мои потребности, интересы и увлечения.	Расширять знания обучающихся о себе, способствовать формированию адекватной самооценки.	2
3	Мои ценности.	Раскрытие своего «Я», формирование стремления к самосовершенствованию, формирование представлений об общечеловеческих ценностях и чувствах человека.	2
4	Что значит быть самостоятельным?	Способствовать развитию чувства самостоятельности.	2
5	Выбор. Принятие собственного решения.	Формирование у подростков ответственного отношения к своему жизненному выбору.	2
6	Я и конфликт – как вести себя в спорных ситуациях?	Содействовать осознанию участниками своего поведения, формировать умение позитивно разрешать конфликты.	2

7	Преодоление жизненных трудностей.	Расширение представлений о способах преодоления возможных жизненных трудностей и проблем.	2
8	Дорога в будущее.	Формирование активной жизненной позиции воспитанников, умения планировать будущую жизнь и добиваться успеха.	2
9	Путь к успеху. Как организовать свою деятельность?	Позитивная самоактуализация внутренних ресурсов подростков.	2
10	Заключительное занятие: чему мы научились? Диагностические процедуры.	Диагностика психологического благополучия подростков.	2
	Всего		20

Для удобства проведения и организации работы с подростками вся группа участников была разделена на две подгруппы по 8 и 9 человек в каждой. Коррекционно-развивающие занятия проходили 2 раза в неделю во внеурочное время с 16.00 (длительность занятий 30-45 минут): понедельник и среда – первая подгруппа, вторник и четверг – вторая подгруппа. В случаях необходимости (праздничные дни) занятия переносились с целью их реализации в установленные сроки.

Все участники коррекционных занятий приходили строго в назначенное время. За время реализации программы трое из семнадцати обучающихся пропустили несколько занятий по причине болезни.

В ходе проведения некоторых занятий не все подростки были одинаково активны, в таких ситуациях вопросы в ходе обсуждений были адресованы не только всей подгруппе, но и менее включенным детям, с целью побуждения их к активности и предоставления возможности провести самоанализ, подумать над выдвинутой проблемой. В случае отказа со

стороны обучающегося в участии упражнения или дискуссии, ему предоставлялась такая возможность, не отвечая на вопросы быть наблюдателем. Как правило, эти дети включались в работу под конец занятия.

Протестов, связанных с посещением занятий, за весь период не наблюдалось, вся работа строилась на принципе добровольности участия. Следует отметить, что активность всех детей на первых двух занятиях в начале реализации программы была менее заметна, чем на последующих, то есть уровень интереса, увлеченности и мотивации, связанных с самопознанием, возрастал, что отражалось на качестве работы.

Занятия носили тренинговую направленность, что позволяло провести не только анализ личного опыта, но и отработать новые знания, применяя их в различных игровых ситуациях и тренинговых упражнениях.

Каждое занятие начиналось с приветствия и упражнения, направленного на активность, включенность в работу, поднятие настроения, создание доверительной и доброжелательной обстановки среди участников (упражнение-разминка «Сигнал», «Моя вселенная», «Общий ритм» и другие).

На основном этапе – коррекционно-развивающем – больше всего интерес вызывали практические задания, которые предполагали «взгляд в будущее», обсуждение ситуаций, где необходимо принять решение и определить, как оно может повлиять на дальнейшее развитие событий. С интересом выполняли упражнения коррекционно-развивающего воздействия, например: «Камень и перо», «20 способов использования ...», «Молва», «10 Я», коллективные упражнения – написание письма, создание коллажа, участие в игре «Воздушный шар» и т.п.

В случаях, когда выполнение определенных упражнений для подростков (незрячие дети) было затруднено (нарисовать), с ними проводилось устное обсуждение и проработка данного упражнения, оказание помощи со стороны педагога-психолога или участников занятия. Например, в

упражнении «Мой жизненный путь» (занятие № 8, тема «Дорога в будущее») подросткам необходимо было изобразить на листе свою прошлую историю, свое положение в настоящий момент и варианты своей будущей жизни. Основная масса выполняла данное упражнение самостоятельно, а 3 подросткам было предложено ответить на необходимые вопросы в ходе общего обсуждения.

Во время подведения итогов и рефлексии каждого занятия, уделялось внимание таким вопросам, как: «Какие из полученных знаний были вам полезны?», «Какие упражнения вам понравились», «Что вы чувствуете после выполнения данного упражнения/как изменилось ваше настроение?».

На последнем занятии были подведены итоги всей проделанной работы, обсуждены и озвучены те знания, которые участники получили в ходе работы, а так же ситуации, в которых они уже смогли применить полученные знания. В этот же день был проведен повторный срез показателей психологического благополучия подростков с ОВЗ.

Результаты формирующего эксперимента проанализируем в следующем параграфе.

2.4. Анализ результатов формирующего эксперимента

После проведения формирующего эксперимента был проведен второй диагностический срез и изучены все компоненты психологического благополучия подростков с ОВЗ. Результаты внесены в таблицу, посчитан средний балл по выборке (см. Приложение 2).

Для сравнительного анализа качества проделанной работы, представим выраженность характеристик психологического благополучия подростков с ОВЗ (средний балл) до начала и после проведения эксперимента на рисунке:

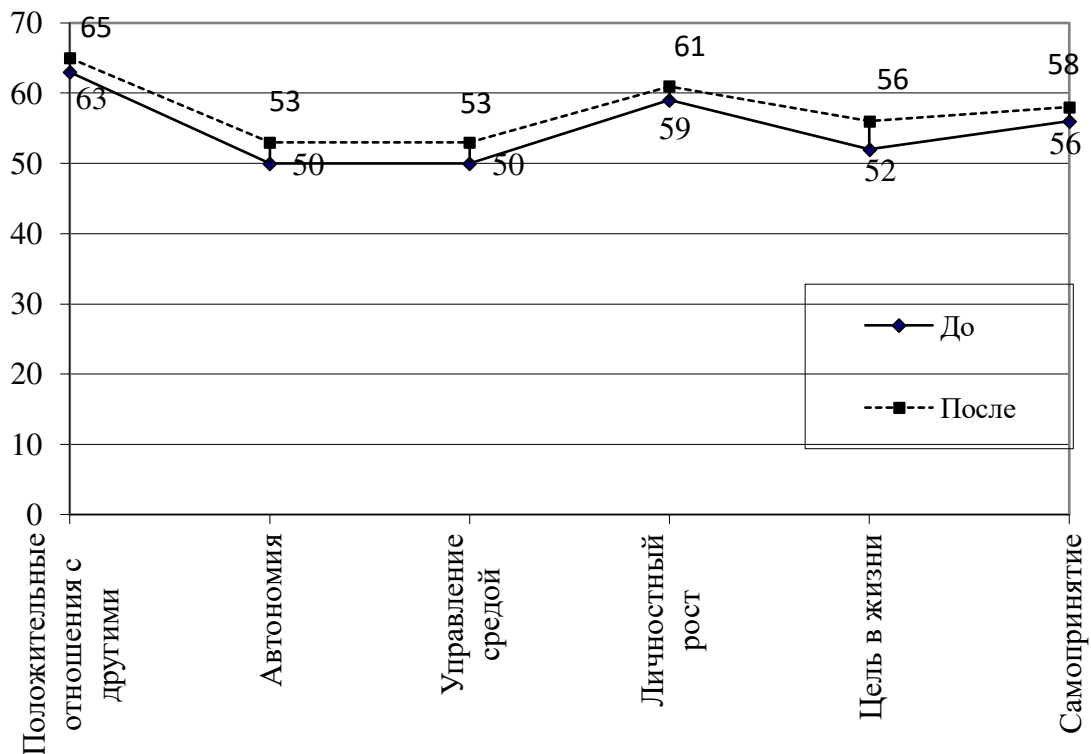


Рис. 2.2. Выраженность показателей психологического благополучия подростков с ОВЗ до и после проведения формирующего эксперимента (средний балл)

Изучая данный рисунок, мы видим, что у подростков с ОВЗ в нашей выборке по итогам формирующего эксперимента прослеживается положительная динамика в стабилизации показателей психологического благополучия.

Наиболее сформированным показателем, как и прежде, является «Положительные отношения с другими» (65 ср. балл), что на 2 балла выше, чем до начала проведения формирующего эксперимента. Для данной категории подростков с ОВЗ характерно умение строить удовлетворительные, доверительные отношения с окружающими, допуская привязанности и близкие отношения, построенные на взаимных уступках. Они могут заботиться о благополучии других и сопереживать.

Несколько менее выражен показатель личностного роста (61 ср. балл), который вырос на 2 балла. Данная динамика свидетельствует о том, что подростки обладают чувством непрекращающегося развития, воспринимают

себя «растущими» и «самореализовывающимися». Они открыты новому опыту, испытывают чувство реализации своего потенциала, наблюдают улучшения в себе и своих действиях с течением времени; изменяются в соответствии с собственными познаниями и достижениями.

По сравнению с другими показателями, но незначительно по сравнению с личностным ростом, менее выражен показатель «Самопринятие» (58 ср. балл). В данном случае так же прослеживается незначительная динамика, которая указывает на развитие положительного отношения к себе подростков с ОВЗ: они смогли в большей или меньшей степени узнать и принять различные свои стороны, включая хорошие и плохие качества, положительно оценивать свое прошлое.

Следующим по выраженности является показатель «Цель в жизни» (56 ср.балл), который вырос по сравнению с первым диагностическим срезом до начала проведения эксперимента на 4 балла. Это указывает на то, что у респондентов появились определенные цели и намерения, перед ними открылись новые перспективы и убеждения, определяющие их смысл жизни, появилось чувство направленности.

Наименее выраженными являются показатели «Автономия» (53 ср. балл) и «Управление средой» (53 ср. балл). В данном случае увеличение показателей произошло на 3 балла, что соответствует среднему уровню по табличным значениям.

Развитость показателя «Автономия» указывает на то, что данные подростки с ОВЗ стали больше прислушиваться к собственному мнению в принятии решений, быть более самостоятельными.

Наблюдаемая динамика в развитии показателя «Управление средой» указывает на то, что дети стали более внимательны к организации повседневной деятельности, с большей рассудительностью стали относиться к предоставляющимся возможностям, начали проявлять чувство контроля над происходящим вокруг.

До начала организации формирующего эксперимента все результаты находились в промежутке от 50 до 63 баллов. По итогам формирующего эксперимента все результаты находятся в промежутке от 53 до 65 баллов. Как мы видим, все показатели в среднем возросли на 3 балла. Данная динамика свидетельствует о положительном воздействии проделанной коррекционно-развивающей работы на психологическое благополучие подростков с ОВЗ. Изменения, которые произошли по каждому показателю психологического благополучия (см. Приложение 2), гармонизировали общий уровень психологического благополучия, что мы можем проследить, сравнив результаты распределения подростков с ОВЗ до начала организации и после проведения эмпирической части эксперимента.

Таблица 2.2

Распределение подростков с ОВЗ по уровню психологического благополучия до и после проведения формирующего эксперимента (%)

Уровень психологического благополучия	Количество испытуемых	
	до формирующего эксперимента	после формирующего эксперимента
Низкий	39	13
Средний	56	82
Высокий	5	5

Исходя из данных представленных в таблице, мы видим, что, как и прежде, основная масса в нашей выборке обладает средним уровнем сформированности психологического благополучия (82%), что на 26 % больше, чем на предварительном этапе формирующего эксперимента. Для данной группы подростков с ОВЗ характерной является стадия формирования компонентов психологического благополучия: они принимают положительный опыт, способствующий их развитию,

формированию самостоятельности и ответственности, выстраиванию позитивных отношений с окружающими.

На втором месте по численности оказалась группа подростков с низким уровнем сформированности психологического благополучия (13%), что на 26% меньше, чем по итогам первого диагностического среза. К данной группе детей относятся те подростки с ОВЗ, которые все еще испытывают трудности в умении проявлять самостоятельность и ответственность, правильно организовывать свое время, ставить перед собой цели, опираясь на личные ценности, и нуждаются в дальнейшем внимании и коррекционно-развивающем воздействии.

Высокий уровень психологического благополучия имеет наименьший процент по выборке (5%) как до начала формирующего эксперимента, так и после. С данными детьми коррекционно-развивающая работа не проводилась, но определенные незначительные изменения с течением времени и под влиянием окружающей среды все же происходили, что отражено в сводной таблице, где посчитан средний балл по выборке (см. Приложение 2). Данная группа подростков с ОВЗ умеют проявлять самостоятельность, отстаивать свою точку зрения, учитывать интересы других, жить в гармонии с собой и окружающими.

Таким образом, сравнивая результаты до начала организации и после проведения формирующего эксперимента, в структуре компонентов психологического благополучия подростков с ОВЗ мы наблюдаем положительную динамику в формировании каждого из компонентов: «Положительные отношения» (65 ср. балл) увеличение на 2 балла, «Личностный рост» (61 ср. балл) увеличение на 2 балла, «Самоопределение» (58 ср. балл) увеличение на 2 балла, «Цель в жизни» (56 ср. балл) увеличение на 4 балла, «Автономия» (53 ср. балл) и «Управление средой» (53 ср. балл) увеличение на 3 балла.

В целом по выборке мы видим, что возросло количество подростков со средним уровнем сформированности психологического благополучия (82 %)

за счет уменьшения количества подростков с ОВЗ с низким уровнем психологического благополучия (13 %). Высокий уровень по-прежнему выражен только у 5% подростков с ОВЗ. Данная динамика подчеркивает результативность формирующего эксперимента.

С целью проверки достоверности различий между полученными данными в нашем исследовании на этапах до и после формирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группах, мы провели статистический анализ, используя t-критерий Стьюдента для двух зависимых выборок, результаты представлены в таблицах (см. Приложение 3).

Парный t-критерий Стьюдента рассчитывался по следующей формуле:

$$t = \frac{Md}{\sigma/\sqrt{n}},$$

где M_d – средняя арифметическая разностей показателей, измеренных до и после, σ_d – среднее квадратическое отклонение разностей показателей, n – число исследуемых.

В первую очередь мы рассчитали разность каждой пары значений (d) и нашли среднюю арифметическую разность по формуле: $M_d = \frac{\sum d}{n}$.

Затем мы нашли среднее квадратическое отклонение разностей от средней по формуле: $\sigma_d = \frac{\sum (Md - d)^2}{n - 1}$ и рассчитали парный t-критерий Стьюдента: $t = \frac{Md}{\sigma/\sqrt{n}}$.

В завершении мы сравнили полученные t результаты ($t_{\text{эмп}}$) с табличными ($t_{\text{кр}}$) при разных степенях значимости и определили наличие статистических различий в экспериментальной и контрольной группах.

Табличные значения:

t	p
2.1	$p \leq 0.05$
2.88	$p \leq 0.01$

В таблице ниже приведены полученные результаты статистической обработки данных экспериментальной и контрольной группы до и после формирующего эксперимента.

Таблица 2.3

Результаты статистической обработки данных
(до и после формирующего эксперимента)

Группы	n	M_d	σ_d	t
Экспериментальная	19	9,63158	16,30000	6.5
Контрольная	19	16,31579	16,45213	2.1

Рассмотрим результаты экспериментальной группы: сравним полученное значение t-критерия Стьюдента 6.5 с табличным значением, которое при числе степеней свободы f равном $19-1=18$ и уровне значимости $p \leq 0.05$ составляет 2.1 и при $p \leq 0.01$ составляет 2.88. Так, как полученное значение больше критического, делаем вывод о наличии статистически значимых различий. Данные значимые различия позволяют нам сделать вывод о том, что использование данной программы коррекционно-развивающих занятий по гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ имело определенное воздействие на участников экспериментальной группы, что выражено в значимых различиях между этапами до и после формирующего эксперимента.

Далее рассмотрим результаты контрольной группы: сравним полученное значение t-критерия Стьюдента 2.1 с табличным значением, которое при числе степеней свободы f равном $19-1=18$ и уровне значимости $p \leq 0.05$ составляет 2.1 и при $p \leq 0.01$ составляет 2.88. Полученное эмпирическое значение равно табличному при уровне значимости $p \leq 0.05$ и меньше при $p \leq 0.01$. В данном случае мы делаем вывод о статистически незначимых связях. Это говорит о том, что без специально организованного воздействия на участников контрольной группы, существенных изменений в их психологическом благополучии не произошло, изменения присутствуют в

незначительной степени, которые происходили естественным путем под воздействием окружающей среды и с течением времени.

Анализируя полученные данные в целом, мы можем говорить, что в результате проделанной работы по развитию тех структурных компонентов психологического благополучия, которые имели наименьшую выраженность – «Управление средой», «Цель в жизни» и «Автономия», наблюдается положительная динамика в гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ.

Все вышесказанное позволяет нам сказать, что наша гипотеза полностью подтверждается.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная выпускная квалификационная работа была направлена на изучение особенностей психологического благополучия подростков с ОВЗ.

В первой главе нашего исследования мы провели теоретический анализ подходов к пониманию психологического благополучия, а так же к изучению особенностей детей с ОВЗ.

В своей работе мы взяли за основу понимание психологического благополучия как наличие у человека специфических, устойчивых психологических черт, позволяющих ему функционировать значимо более успешно, чем при их отсутствии.

Дети с ОВЗ, в частности, составившие нашу выборку, характеризуются недостаточным развитием зрительного компонента, они отличаются друг от друга по состоянию зрения, работоспособности, утомляемости и скорости усвоения материала. В значительной степени это обусловлено характером поражения зрения, происхождением дефекта и личными особенностями подростков. Как правило, для подростков с нарушениями зрения характерны повышенная эмоциональная ранимость, обидчивость, конфликтность, напряженность, неспособность к пониманию эмоционального состояния партнера по общению и адекватному самовыражению.

В эмпирической части нашего исследования мы сформулировали следующую гипотезу: в структуре психологического благополучия подростков с ОВЗ более высокий уровень развития имеют такие компоненты как положительные отношения с другими, личностный рост и самопринятие, по сравнению со способностью управлять средой, ставить цели в жизни и достигать автономии. Специально разработанная программа развития структурных компонентов психологического благополучия, которые имеют наименьшую выраженность, будет способствовать гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ.

В ходе нашей работы был проведен первый диагностический срез и

изучены все компоненты психологического благополучия подростков с ОВЗ, посчитан средний балл. В нашей выборке у подростков с ОВЗ были обнаружены наиболее выраженные показатели – «Положительные отношения с другими» (63 ср. балл), «Личностный рост» (59 ср. балл) и «Самопринятие» (56 ср. балл), а также наименее развитые – «Управление средой» (50 ср. балл), «Цель в жизни» (50 ср. балл) и «Автономия» (50 ср. балл).

Основная масса в нашей выборке обладала средним уровнем сформированности психологического благополучия (56%). На втором месте по численности находилась группа подростков с низким уровнем сформированности психологического благополучия (39%) и высокий уровень психологического благополучия имел наименьший процент по выборке (5%).

Данные результаты подтвердили актуальность нашего исследования и необходимость в развитии структурных компонентов психологического благополучия, имеющих наименьшую выраженность. Поэтому следующим этапом нашей работы была разработка и апробация коррекционно-развивающей программы, способствующей гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ.

При разработке программы мы учитывали несколько аспектов: особенности возраста, психические особенности лиц с ОВЗ – слепых и слабовидящих, теоретический подход к изучению феномена психологического благополучия.

В связи с тем, что по результатам констатирующего эксперимента в структуре психологического благополучия подростков с ОВЗ наименее выраженными были компоненты «Управление средой», «Цель в жизни» и «Автономия», то при разработке программы мы сделали акцент на них.

После проведения формирующего эксперимента был проведен второй диагностический срез и изучены все компоненты психологического благополучия подростков с ОВЗ, исходя из чего было отмечено, что у подростков с ОВЗ в нашей выборке по итогам формирующего эксперимента

прослеживается положительная динамика в стабилизации показателей психологического благополучия.

До начала организации формирующего эксперимента все результаты находились в промежутке от 50 до 63 баллов. По итогам формирующего эксперимента все результаты находятся в промежутке от 53 до 65 баллов. Как мы видим, все показатели в среднем возросли на 3 балла. Данная динамика свидетельствует о положительном воздействии проделанной коррекционно-развивающей работы на психологическое благополучие подростков с ОВЗ. Изменения, которые произошли по каждому показателю психологического благополучия, гармонизировали общий уровень психологического благополучия, что мы можем проследить, сравнив результаты распределения подростков с ОВЗ до начала организации и после проведения эмпирической части эксперимента.

В целом по выборке мы видим, что возросло количество подростков со средним уровнем сформированности психологического благополучия (82 %) за счет уменьшения количества подростков с ОВЗ с низким уровнем психологического благополучия (13 %). Высокий уровень по-прежнему выражен только у 5% подростков с ОВЗ. Данная динамика подчеркивает результативность формирующего эксперимента.

С целью проверки достоверности различий между полученными данными в нашем исследовании на этапах до и после формирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группах, мы провели статистический анализ, используя t-критерий Стьюдента для двух зависимых выборок.

Мы сравнили результаты экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента и выявили значимые статистические различия ($t_{\text{Эмп}}=6.5$), что указывает на существенные изменения уровня психологического благополучия подростков с ОВЗ в экспериментальной группе.

Далее нами был проведен статистический анализ контрольной группы до и после формирующего эксперимента. В данном случае полученное эмпирическое значение находилось в зоне незначимости ($t_{\text{эм}}=2.1$). Данные результаты указывают на то, что без специально организованного воздействия на участников контрольной группы, существенных изменений в их психологическом благополучии не произошло, изменения присутствуют в незначительной степени, которые происходили естественным путем под воздействием окружающей среды и с течением времени.

Анализируя полученные данные в целом, мы можем говорить, что в результате проделанной работы по развитию тех структурных компонентов психологического благополучия, которые имели наименьшую выраженность – «Управление средой», «Цель в жизни» и «Автономия», наблюдается положительная динамика в гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ.

Все вышесказанное позволяет нам сказать, что наша гипотеза полностью подтверждается.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александрова, Л.А. Субъективная витальность как личностный ресурс [Электронный ресурс] / Л.А. Александрова // Психологические исследования. – 2011. – №3 (17). – Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2011n3-17/492-aleksandrova17.html>.
2. Альманах института коррекционной педагогики (ИКП) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://almanah.ikprao.ru/almanah/editors.htm>.
3. Бенко, Е.В. Обзор зарубежных публикаций, посвященных исследованию благополучия [Текст] / Е.В. Бенко // Вестник ЮУрГУ. Психология. – 2015. – № 2 – С. 5-13.
4. Бернс, Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание [Электронный ресурс] / Р. Бернс, Ю.И. Фролов // Психология подростка. Хрестоматия. – М., 1997. – Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=795941>.
5. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе [Электронный ресурс] / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1997. – Режим доступа: [http://psychlib.ru/mgppu/bit/bit-001-.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/bit/bit-001-.htm#$p1).
6. Битянова, М. Р. Работа с ребенком в образовательной среде: решение задач и проблем развития. Научно-методическое пособие для психологов и педагогов [Электронный ресурс] / М.Р. Битянова. – М.: МГППУ, 2006. – Режим доступа: [http://psychlib.ru/mgppu/b06/b06-001-.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/b06/b06-001-.htm#$p1).
7. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. Психология подростка. Хрестоматия [Электронный ресурс] / Л.И. Божович, сост. Ю.И. Фролов. – М., - 1997. – Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=795941>.
8. Болотова, А.К. Психология развития и возрастная психология [Текст] : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А.К. Болотова. – СПб.: Питер, 2018. – 478 с.

9. Бонивелл, И. Ключи к благополучию: Что может позитивная психология [Электронный ресурс] / И. Бонивелл // пер. с англ. М. Бабичевой. – М.: Время, 2009. – Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=702848>.
10. Борисова, Н.В. Инклюзивное образование [Текст] : право, принципы, практика / Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. – Владимир: Транзит-ИКС, 2009. – 412 с.
11. Бочарова, Е.Е. Соотношение эмоциональных компонентов и когнитивных компонентов субъективного благополучия в разных условиях социализации [Электронный ресурс] / Е.Е. Бочарова // Проблемы социальной психологии личности, 2008. – С. 32-56. – Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=702848>.
12. Братчикова, В.Ю. Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве [Электронный ресурс] : сб. статей / В.Ю. Братчикова. – Екатеринбург: Урал.гос.пед.ун-т., 2013. – Режим доступа: https://mpsu.ru/files/sciense/conf2013/03psycho_welfare_2013.pdf
13. Варенова, Т.В. Коррекция развития детей с особыми образовательными потребностями [Текст] / Т.В. Варенова. – М.: Форум, 2015. – 272 с.
14. Ветрова, В.В. Уроки психологического здоровья [Электронный ресурс] / В.В. Ветрова. – М.: Академия, 2000. – 192 с. – Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=795941>.
15. Власова, Т.А. Обучение детей с задержкой психического развития [Текст] : пособие для учителей / Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина. – М.: Просвещение, 1981. – 119 с.
16. Водяха, С.А. Современные концепции психологического благополучия личности [Текст] / С.А. Водяха // Дискуссия. – 2012. – № 2. – С. 20.
17. Воробьева, О.А. Психолого-педагогический комфорт как условие воспитания гармонично развитой личности в образовательных учреждениях нового типа [Электронный ресурс] / О.А. Воробьева. –

- Коломна, 2000. – 180 с. Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=795941>.
18. Воронина, А.В. Проблема психологического здоровья и благополучия человека [Текст] : обзор концепций и опыт структурно-уровневого анализа / А.В. Воронина // Сибирский психологический журнал. – 2005. – № 3. – С. 142-145.
 19. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития [Текст] : программно-методические материалы / И.М. Бгажнокова, М.Б. Ульянцева, С.В. Комарова [и др.] ; под ред. И.М. Бгажноковой. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 239 с.
 20. Выготский, Л.С. Основы дефектологии [Текст] / Л.С. Выготский // под ред. В.И. Лубовского. – М.: Айрис-пресс, 2003. – 589 с.
 21. Выготский, Л.С. Психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО, 2013. – 1008 с.
 22. Голиков, Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с особыми образовательными нуждами в условиях массовой школы [Текст] : дети-инвалиды в общеобразовательной школе / Н.А. Голиков // Педагогическая техника, 2016. – №6. – С. 93-99.
 23. Григорьева, Л.П. Развитие восприятия ребёнка [Текст] / Л.П. Григорьева, Бернадская М.Э. [и др.]. – М.: Школа-Пресс, 2001г. – 310 с.
 24. Григорян, Л.А. Офтальмологические рекомендации к проведению учебно-воспитательной работы в школах для слепых и слабовидящих детей [Текст] / Л.А. Григорян // Физическое воспитание детей с нарушением зрения в детском саду и начальной школе, 2001. – №2.
 25. Дергачева, О.Е. Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Райана [Текст] / О.Е. Дергачева // Современная психология мотивации; под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. С. 103–121.

26. Джидарьян, И.А. Проблема общей удовлетворенностью жизнью [Электронный ресурс] : теоретическое и эмпирическое исследование / И.А. Джидарьян, Е.В. Антонова // Сознание личности в кризисном обществе, 2009. – Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=702848>.
27. Дубровина, И.В. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы [Текст] / И.В. Дубровина. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 176 с.
28. Дубровина, И. В. Психологическое благополучие школьников [Текст] : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / И.В. Дубровина. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 140 с.
29. Екжанова, Е.А. Технологии на старте школьного обучения [Текст] : Руководство для психологов / Е.А. Екжанова, О.А. Фроликова. – М.: Крылья, 2012. – 388с.
30. Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогики. Воспитание детей с нарушенным зрением [Текст] / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. – М.: Владос, 2017. – 240 с.
31. Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогики. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения [Текст] : учебное пособие для ВУЗов / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. – М.: Владос, 2010. – 240 с.
32. Жигорева, М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии [Текст] : педагогическая помощь / М.В. Жигорева. – М.: Академия, 2008. – 240 с.
33. Жуковская, Л.В. Шкала психологического благополучия К. Рифф [Текст] / Л.В. Жуковская, Е.Г. Трошихина // Психологический журнал. – 2011. – №2. С. 82-93.
34. Замский, Х. С. Умственно отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века [Текст] / Х.С. Замский. – Москва: Академия, 2008. – 368 с.

- 35.Идобаева, О.А. Пути повышения психоэмоционального благополучия современных подростков [Текст] / О.А. Идобаева, А.И. Подольский // Психология и психотехника. – 2010. – № 6. – С. 72-78.
- 36.Инклюзивное образование в России и Москве. Статистика и справочные материалы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dislife.ru/flow/theme/4696/>.
- 37.Инклюзивное образование [Текст] : методическое пособие / под. ред. М.С. Старовойтовой. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 167 с.
- 38.Карпенкова, И.В. Тьютор в инклюзивной школе. Сопровождение ребенка с особенностями развития [Текст] : метод. пособие / И.В. Карпенкова ; под ред. М.Л. Семенович. – М.: Теревинф, 2010. – 160с.
- 39.Коган, Б. М. Личностные характеристики слабовидящих подростков [Текст] / Б.М. Коган, А.В. Яковлева // Специальное образование. – 2012. – № 2. – С. 67 – 72.
- 40.Конвенция о правах ребенка [Электронный ресурс] : принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года: Официальные отчеты Генеральной Ассамблеи, сорок четвертая сессия, Дополнение №49. – Режим доступа: http://www.pedlib.ru/Books/4/0199/4_0199-1.shtml.
- 41.Конюхова, Е.Ю. Использование инноваций в социальной реабилитации учащихся специальной (коррекционной) школы-интерната для слепых и слабовидящих детей [Текст] / Е.Ю. Конюхова // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 76 – 79.
- 42.Кроник, А.А. Психологическое время личности [Текст] / А.А. Кроник, Е.И. Головаха Е.И. – Киев: Наукова думка, 1984. – 207 с.; М.: Смысл, 2008. – 267 с.
- 43.Кулагина, И.Ю. Психология развития и возрастная психология [Текст] : учебное пособие для вузов / И.Ю. Кулагина. – М.: Академический проект, 2015. – 420 с.

44. Куликов, Л.В. Субъективное благополучие личности [Текст] / Л.В. Куликов // Ананьевские чтения. – СПб, 2007. – С. 162-164.
45. Куликов, Л.В. Факторы психологического благополучия личности [Электронный ресурс] / Л.В. Куликов, М.С. Дмитриева, М.Ю. Долина, О.В. Иванов, М.А. Розанова, Т.Г. Тимошенко // Теоретические и прикладные вопросы психологии: матер. юбилейной конф. Ананьевские чтения – 97. Вып.3. Ч.1. Изд-во СПбГУ – СПб., 2007. – Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=702848>.
46. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей [Текст] : учебное пособие / В.В. Лебединский. – М.: Издательство Московского университета, 2003. – 148 с.
47. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте [Электронный ресурс] : учебное пособие для вузов / В.В. Лебединский, К.С. Лебединская. – М.: Академический проект, 2018. – 218 с. – Режим доступа: <https://www.labirint.ru/books/651461/>.
48. Леонтьев, Д.А. Психология смысла [Текст] : природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2007. – 413 с.
49. Лечебная гимнастика против близорукости, дальнозоркости, астигматизма и других нарушениях зрения [Текст] / сост. С.П. Кашин. – М.: РИПОЛ классик, 2013. – 62 с.
50. Лубовский, В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей [Текст] : науч.-исслед. ин-т дефектологии / В.И. Лубовский. – М.: Педагогика, 1989. – 104 с.
51. Лубовский, В.И. Обучение детей с задержкой психического развития [Текст] / В.И. Лубовский. – Смоленск, 2010. – 190 с.
52. Малофеев, Н.Н. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] : основные положения концепции / Н.Н. Малофеев, Е.Л.

- Гончарова, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина // Дефектология. – 2009. – №1 – С. 5-19.
53. Малофеев, Н.Н. Особый ребенок – вчера, сегодня, завтра. Образование и психолого-педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья в XXI веке [Текст] : учебное пособие / Н.Н. Малофеев. – М.: ГНУ «Институт коррекционной педагогики», 2007. – 312 с.
54. Малкова, Т.П. Факторы социально-психологической адаптации выпускников школ для слепых и слабовидящих детей [Текст] / Т.П. Малкова // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2008. – № 4. – С. 106 – 108.
55. Марр, Д. Зрение [Текст] : информационный подход к изучению представления и обработки зрительных образов / Д. Марр. – М.: Радио и связь, 2016. – 400 с.
56. Маслоу, А. Иерархия потребностей личности [Электронный ресурс] / А. Маслоу. – Режим доступа: <http://www.anypsy.ru/content/ierarkhiya-potrebnostei-lichnosti-abraham-maslou>.
57. Материалы по инклюзивному образованию РООИ «Перспектива» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://obrazovanie.perspektiva-inva.ru/?315>.
58. Минюрова, С.А. Психология самопознания и саморазвития [Текст] : учебник / С.А. Минюрова. – М.: Флинта, 2016. – 480 с.
59. Модель системы комплексного сопровождения инклюзивных форм обучения и воспитания детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции: 27-28 ноября 2014 года / под науч. ред. Т.В. Машаровой, С.В. Алёхиной, И.А. Крестининой; ИРО Кировской области. – Киров: ООО «Типография

- «Старая Вятка», 2014. – 577 с. – Режим доступа: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/04/Sb_Konf-27-28_11_2014.pdf.
60. Мухаев, М.П. Ориентировка в пространстве [Текст] : практическое пособие по обучению лиц с нарушениями зрения / М.П. Мухаев. – М.: Феникс, 2010. – 260 с.
61. Назарова, Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха [Текст] / Л.П. Назарова. – М., 2001. – 288 с.
62. Назарова, Н.М. Специальная педагогика [Текст] / Н.М. Назарова. – М.: Академия, 2000. – 519 с.
63. Неретина, Т.Г. Специальная педагогика и коррекционная психология [Текст] / Т.Г. Неретина. – М.: Флинта, МПСИ, 2010. – 376 с.
64. Перетяни, Т.Г. Специальная педагогика и коррекционная психология [Электронный ресурс] / Т.Г. Перетяни // Психология. – 2010. – Режим доступа: <http://psihologia.biz/psihologiya-korreksionnaya/spetsialnaya-pedagogika-korreksionnaya.html>.
65. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами» [Электронный ресурс] : от 18 апреля 2008 г. № АФ150/06. – Режим доступа: <http://nskvoi.ru/?p=796>.
66. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами» [Электронный ресурс] : от 18 апреля 2008 г. № АФ150/06. – Режим доступа: <http://nskvoi.ru/?p=796>.
67. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии» [Электронный ресурс] : от 20.09.2013 N 1082: зарегистрирован в Минюсте России 23.10.2013 N30242. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_153650/.

68. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс] : от 19.12.2014 N 1598: зарегистрирован в Минюсте России 03.02.2015 N 35847. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175495/.
69. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» [Электронный ресурс] : от 19 декабря 2014 г. № 1599: зарегистрирован в Минюсте РФ 3 февраля 2015 г.: регистрационный № 35850. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/#ixzz3dgBNR75t>.
70. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В.Дубровина, А. Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина; под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Академия, 1998. – 160 с.
71. Пузанов, Б.П. Дефектология [Текст] : словарь-справочник / Б.П. Пузанова, С.С. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 208 с.
72. Руководство по инклюзии [Текст] : обеспечение доступа к образованию для всех / пер. с англ. С. Котова ; под.ред. М. Перфильева. – М.: Владимир, ООО «Транзит-ИКС», 2007. – 143 с.
73. Савельева, О.С. Субъективное благополучие как проблема социальной психологии личности [Текст] / О.С. Савельева. – Москва, 2008. – 288 с.
74. Саматова, А.В. Дети с глубокими нарушениями зрения [Текст] / А.В. Саматова. – М.: Феникс, 2012. – 563 с.
75. Саматова, А.В. Дети с глубокими нарушениями зрения [Текст] : руководство для родителей по развитию и воспитанию детей, имеющих тяжелую зрительную патологию, от рождения до школы / А.В. Саматова. – М.: Феникс, 2012. – 661 с.

- 76.Семаго, Н.Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ [Текст] : сборник «Инклюзивное образование» выпуск 2 / Н.Я. Семаго. – М.: Центр «Школьная книга», 2010.
- 77.Семаго, Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования [Электронный ресурс] / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: АРКТИ, 2005. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/2419635/>.
- 78.Семаго, М.М. Экспертная деятельность психолога образовательного учреждения [Текст] : методическое пособие / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, Н.А. Ратинова, О.Д. Ситковская. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 127 с.
- 79.Семаго, Н.Я. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики [Текст] : методическое пособие / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго; под общ. ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2012. – 306 с.
- 80.Семенова, К.А. К вопросу о классификации детского церебрального паралича [Электронный ресурс] / К.А. Семенова // Педиатрия. – 1972. – № 2. – Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=514087>.
- 81.Серова, Г.Л. Системный подход к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] : материалы всероссийской конференции «Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, перспективы» / научный редактор к.ф.н. Г.Л. Серова. – Самара: Современные образовательные технологии, 2010. – 320 с.
- 82.Слободчиков, В.И. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей [Текст] / В.И. Слободчиков, А.В. Шувалов // Вопросы психологии. – 2011. – № 4. – С. 91-105.
- 83.Созонов, А.Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия [Текст] / А.Е. Созонов // Вопросы психологии, 2006. – № 4. – С.105-114.

84. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства [Текст] / Л.И. Солнцева. – М.: Полиграф сервис, 2000. – 218 с.
85. Соколова, М.В. Шкала субъективного благополучия [Текст] / М.В. Соколова. – Ярославль, 2006. – 213 с.
86. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе [Текст] / Н.К. Смирнов. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 121 с.
87. Специальная психология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева [и др.] ; под ред. В.И. Лубовского: 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2005. – 464 с.
88. Специальный выпуск [Электронный ресурс] : инклюзивное образование. – Режим доступа: <http://zdd.1september.ru/articlef.php?ID=200801204>.
89. Степанова, О.А. Методика игры с коррекционно-развивающими технологиями [Текст] / О.А. Степанова, М. Э. Вайнер, Н.Я. Чутко. – М.: Академия, 2003. – 272 с.
90. Тони, Бут. Показатели инклюзии [Текст] : практическое пособие / Бут Тони; пер. с англ. И. Аникеев ; научный ред. Н. Борисова; общая редакция М. Перфильева. – М.: РООИ «Перспектива», 2007. – 325 с.
91. ФГОС [Текст] : выявление особых образовательных потребностей у школьников с ограниченными возможностями здоровья / Е.Л. Черкасова, Е.Н. Моргачёва. – М.: Инфра-М, 2016. – 144 с.
92. Федеральный Закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [Электронный ресурс] : принятый 24.11.1995 года № 181-ФЗ: ред. от 21.07.2014, с изм. от 06.04.2015 г. – Режим доступа: Система Консультант Плюс: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_166137/.
93. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] : от 29.12.2012 N 273-ФЗ. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.

94. Фесенко, П.П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности [Текст] : автореф. дисс. на пол. науч. степени канд. псих. наук: спец. 19.00.01 / П.П. Фесенко // Общая психология. Психология личности. История психологии. – М., 2005. – 206 с.
95. Фомичева, Л.В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения [Текст] / Л.В. Фомичева. – М.: Каро, 2013. – 256 с.
96. Форум сайта «ОСОБОЕ ДЕТСТВО» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.osoboedetstvo.ru/>.
97. Кэти, Хайдт. Школа [Текст] : руководство по обучению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития: часть 1: методические основы / Кэти Хайдт [и др.]. – М.: Центр лечебной педагогики, 2018. – 200 с.
98. Черкасова, С.А. Психолого-педагогические условия благоприятного психологического развития детей с ослабленным здоровьем [Электронный ресурс] / С.А. Черкасова // Прикладная психология и психоанализ: электрон. науч. журн, 2012. – N 3. Режим доступа: <http://ppip.idnk.ru>
99. Шамионов, Р.М. Психология субъективного благополучия личности [Электронный ресурс] / Р.М. Шамионов. – Саратов, 2007. – 304 с. – Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=702848>
100. Шаповаленко, И.В. Психология развития и возрастная психология [Текст] : учебник и практикум для академического бакалавриата / И.В. Шаповаленко. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 576 с.
101. Шарапова, Р.З. Структура психологического благополучия в период социально-экономического благополучия [Электронный ресурс] : конференция «Ломоносов – 2011» / Р.З. Шарапова. – Режим доступа: http://lomonosovmsu.ru/archive/Lomonosov_2011/1424/12670_24ae.pdf.

102. Шевеленкова, Т.Д. Психологическое благополучие личности [Текст] : обзор основных концепций и методика исследования / Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенко // Психологическая диагностика, 2005. – № 3. – С. 95-129.
103. Шеманов, А. Ю. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования [Текст] : коллек-тивная монография / А.Ю. Шеманов, Н.Т. Попова, М.М. Семаго, И.В. Вачков [и др.] ; отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, ООО «Буки Веди», 2013. – 334 с.
104. Шипицына, Л.М. Социальная и педагогическая интеграция [Текст] : проблемы сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья / Л.М. Шипицына. – СПб, 2001. – С. 15-19.
105. Шипицына, Л.М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата [Текст] / Л.М. Шипицына, И.И. Мамайчук. – М.: Владос, 2004. – 368 с.
106. Юнг, К.Г. Аналитическая психология [Текст] : прошлое и настоящее / К.Г. Юнг. – Москва, 1995. – 402 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Диагностические методики в порядке их предъявления

Шкала психологического благополучия
Рифф/Бланк версии Шевеленковой - Фесенко

Инструкция

Предлагаемые Вам утверждения касаются того, как Вы относитесь к себе и своей жизни. Мы предлагаем Вам согласиться или не согласиться с каждым из предложенных утверждений. Обведите цифру, которая лучше всего отражает степень Вашего согласия или несогласия с каждым утверждением:

Абсолютно не согласен	Не согласен	Скорее не согласен	Скорее согласен	Согласен	Абсолютно согласен
1	2	3	4	5	6

Помните, что правильных или не правильных ответов не существует.

Утверждение	1	2	3	4	5	6
1. Большинство моих знакомых считают меня любящим и преданным человеком.						
2. Иногда я меняю свое поведение или образ мышления, чтобы не выделяться.						
3. Как правило, я считаю себя в ответе за то, как я живу.						
4. Меня не интересуют занятия, которые принесут результат в отдаленном будущем.						
5. Мне приятно думать о том, что я совершил в прошлом и						

надеюсь совершить в будущем.						
6. Когда я оглядываюсь назад, мне нравится, как сложилась моя жизнь.						
7. Поддержание близких отношений было связано для меня с трудностями и разочарованиями.						
8. Я не боюсь высказывать свое мнение, даже если оно противоречит мнению большинства.						
9. Требования повседневной жизни часто угнетают меня.						
10. В принципе, я считаю, что со временем узнаю о себе все больше и больше.						
11. Я живу сегодняшним днем и не особо задумываюсь о будущем.						
12. В целом я уверен в себе.						
13. Мне часто бывает одиноко из-за того, что у меня мало друзей, с кем я могу поделиться своими проблемами.						
14. На мои решения обычно не влияет то, что делают другие.						
15. Я не очень вписываюсь в сообщество окружающих меня людей.						
16. Я отношусь к тем людям, которым нравится пробовать все новое.						

17. Я стараюсь сосредоточиться на настоящем, потому что будущее почти всегда приносит какие-то проблемы.						
18. Мне кажется, что многие из моих знакомых преуспели в жизни больше, чем я.						
19. Я люблю душевные беседы с родными или друзьями.						
20. Меня беспокоит то, что думают обо мне другие.						
21. Я вполне справляюсь со своими повседневными заботами.						
22. Я не хочу пробовать новые виды деятельности — моя жизнь и так меня устраивает.						
23. Моя жизнь имеет смысл.						
24. Если бы у меня была такая возможность, я бы многое в себе изменил.						
25. Мне кажется важным быть хорошим слушателем, когда близкие друзья делятся со мной своими проблемами.						
26. Для меня важнее быть в согласии с самим собой, чем получать одобрение окружающих.						
27. Я часто чувствую, что мои обязанности угнетают меня.						
28. Мне кажется, что новый опыт, способный изменить мои представления о себе и об окружающем мире, очень важен.						

29. Мои повседневные дела часто кажутся мне банальными и незначительными.						
30. В целом я себе нравлюсь.						
31. У меня не так много знакомых, готовых выслушать меня, когда мне нужно выговориться.						
32. На меня оказывают влияние сильные люди.						
33. Если бы я был несчастен в жизни, я предпринял бы эффективные меры, чтобы изменить ситуацию.						
34. Если задуматься, то с годами я не стал намного лучше.						
35. Я не очень хорошо осознаю, чего хочу достичь в жизни.						
36. Я совершал ошибки, но все, что ни делается, — все к лучшему.						
37. Я считаю, что многое получаю от друзей.						
38. Людям редко удастся уговорить меня сделать то, чего я сам не хочу.						
39. Я неплохо справляюсь со своими финансовыми делами.						
40. На мой взгляд, человек способен расти и развиваться в любом возрасте.						
41. Когда-то я ставил перед собой цели, но теперь это						

кажется мне пустой тратой времени.						
42. Во многом я разочарован своими достижениями в жизни.						
43. Мне кажется, что у большинства людей больше друзей, чем у меня.						
44. Для меня важнее приспособиться к окружающим людям, чем в одиночку отстаивать свои принципы.						
45. Я расстраиваюсь, когда не успеваю сделать все, что намечено на день.						
46. Со временем я стал лучше разбираться в жизни, и это сделало меня более сильным и компетентным.						
47. Мне доставляет удовольствие составлять планы на будущее и воплощать их в жизнь.						
48. Как правило, я горжусь тем, какой я, и какой образ жизни я веду.						
49. Окружающие считают меня отзывчивым человеком, у которого всегда найдется время для других.						
50. Я уверен в своих суждениях, даже если они идут вразрез с общепринятым мнением.						
51. Я умею рассчитывать свое время так, чтобы все делать в срок.						
52. У меня есть ощущение, что с годами я стал лучше.						

53. Я активно стараюсь осуществлять планы, которые составляю для себя.						
54. Я завидую образу жизни многих людей.						
55. У меня было мало теплых доверительных отношений с другими людьми.						
56. Мне трудно высказывать свое мнение по спорным вопросам.						
57. Я занятой человек, но я получаю удовольствие от того, что справляюсь с делами.						
58. Я не люблю оказываться в новых ситуациях, когда нужно менять привычный для меня способ поведения.						
59. Я не отношусь к людям, которые скитаются по жизни безо всякой цели.						
60. Возможно, я отношусь к себе хуже, чем большинство людей.						
61. Когда дело доходит до дружбы, я часто чувствую себя сторонним наблюдателем.						
62. Я часто меняю свою точку зрения, если друзья или родные не согласны с ней.						
63. Я не люблю строить планы на день, потому что никогда не успеваю сделать все запланированное.						

64. Для меня жизнь — это непрерывный процесс познания и развития.						
65. Мне иногда кажется, что я уже совершил в жизни все, что было можно.						
66. Я часто просыпаюсь с мыслью о том, что жил неправильно.						
67. Я знаю, что могу доверять моим друзьям, а они знают, что могут доверять мне.						
68. Я не из тех, кто поддается давлению общества в том, как себя вести и как мыслить.						
69. Мне удалось найти себе подходящее занятие и нужные мне отношения.						
70. Мне нравится наблюдать, как с годами мои взгляды изменились и стали более зрелыми.						
71. Цели, которые я ставил перед собой, чаще приносили мне радость, нежели разочарование.						
72. В моем прошлом были взлеты и падения, но я не хотел бы ничего менять.						
73. Мне трудно полностью раскрыться в общении с людьми.						
74. Меня беспокоит, как окружающие оценивают то, что я выбираю в жизни.						

75. Мне трудно обустроить свою жизнь так, как хотелось бы.						
76. Я уже давно не пытаюсь изменить или улучшить свою жизнь.						
77. Мне приятно думать о том, чего я достиг в жизни.						
78. Когда я сравниваю себя со своими друзьями и знакомыми, то понимаю, что я во многом лучше их.						
79. Мы с моими друзьями относимся с сочувствием к проблемам друг друга.						
80. Я сужу о себе исходя из того, что я считаю важным, а не из того, что считают важным другие.						
81. Мне удалось создать себе такое жилище и такой образ жизни, которые мне очень нравятся.						
82. Старого пса не научить новым трюкам.						
83. Я не уверен, что мне стоит чего-то ждать от жизни.						
84. Каждый имеет недостатки, но у меня их больше, чем у других.						

Приложение 2

Сводные таблицы полученных данных

Таблица 1

Показатели психологического благополучия подростков с ОВЗ (до начала формирующего эксперимента)

№ п/п	Положительные отношения	Автономия	Управление средой	Личностный рост	Цель в жизни	Самопринятие	Общий балл	Уровень
1	55	48	41	72	53	48	317	Средний
2	65	50	51	53	54	65	338	Средний
3	65	53	44	59	50	54	325	Средний
4	48	40	44	50	44	39	265	Низкий
5	72	62	51	75	53	69	382	Средний
6	82	60	70	84	80	81	457	Высокий
7	62	45	41	47	49	44	288	Низкий
8	53	59	52	60	54	60	338	Средний
9	56	57	51	70	55	56	345	Средний
10	59	48	56	54	54	58	329	Средний
11	61	50	51	58	56	55	331	Средний
12	64	47	47	49	52	47	306	Низкий
13	66	60	46	71	51	67	361	Средний
14	68	40	47	46	46	40	287	Низкий
15	76	60	67	80	82	79	444	Высокий
16	69	62	51	58	54	57	351	Средний
17	70	60	42	68	44	63	347	Средний
18	74	48	54	60	54	66	356	Средний
19	72	49	55	71	74	70	391	Средний

20	54	52	52	57	57	50	322	Средний
21	57	56	51	55	55	57	331	Средний
22	60	44	44	50	48	48	294	Низкий
23	74	58	52	71	55	63	373	Средний
24	53	41	55	52	50	48	299	Низкий
25	65	41	41	58	49	39	293	Низкий
26	64	39	43	60	46	40	292	Низкий
27	74	58	68	55	49	68	372	Средний
28	58	43	46	64	52	47	310	Низкий
29	60	44	48	53	47	55	307	Низкий
30	53	47	43	49	51	48	291	Низкий
31	59	54	64	68	76	72	393	Средний
32	60	41	40	44	49	48	282	Низкий
33	70	47	42	55	46	47	307	Низкий
34	70	45	47	45	43	44	294	Низкий
35	58	56	65	60	50	67	356	Средний
36	59	42	43	44	43	44	275	Низкий
37	62	59	58	61	56	72	368	Средний
38	64	53	55	56	54	57	339	Средний
Средний балл	63	50	50	59	52	56	333	Средний
	средний	средний	низкий	средний	низкий	средний		

Таблица 2

Показатели психологического благополучия подростков с ОВЗ
(после формирующего эксперимента)

№ п/п	Положительные отношения	Автономия	Управление средой	Личностный рост	Цель в жизни	Самопринятие	Общий балл	Уровень
1	75	54	50	75	50	51	355	Средний
2	65	50	51	54	54	65	338	Средний
3	65	53	44	59	50	54	325	Средний
4	50	47	49	53	46	49	294	Низкий
5	72	62	51	75	53	69	382	Средний
6	82	60	70	84	80	81	457	Высокий
7	74	55	49	53	54	49	334	Средний
8	56	60	50	63	58	61	348	Средний
9	56	57	51	72	55	56	345	Средний
10	58	49	57	53	54	59	330	Средний
11	61	50	51	59	56	55	331	Средний
12	73	54	55	52	56	51	311	Низкий
13	66	60	46	71	51	67	361	Средний
14	74	47	55	52	51	52	331	Средний
15	76	67	67	81	82	80	453	Высокий
16	70	62	51	58	54	57	352	Средний
17	70	60	42	68	44	63	347	Средний
18	74	48	54	60	54	66	356	Средний
19	72	49	55	71	74	70	391	Средний

[illegible]

Приложение 3

Результаты статистической обработки данных

Таблица 3

Экспериментальная группа до начала и после проведения эксперимента

Статистика парных выборок					
		Среднее	N	Среднекв.отклонение	Среднекв. ошибка среднего
ЭГ	До	345,1579	19	48,59957	11,14951
	После	354,7895	19	41,73671	9,57506

Корреляции парных выборок				
		N	Корреляция	Значимость
ЭГ	До/После	19	,946	,000

Критерий парных выборок									
		Парные разности					Т	ст.св.	Знач. (двух сторо нная)
		Средне е	Среднекв. отклонен ие	Среднекв. ошибка среднего	99,99% доверительный интервал для разности				
					Нижняя	Верхняя			
ЭГ	До После	9,63158	16,30000	3,73948	-28,20072	8,93756	6,1	18	,000

Таблица 4

Контрольная группа до начала и после проведения эксперимента

Статистика парных выборок					
		Среднее	N	Среднекв.отклонение	Среднекв. ошибка среднего
КГ	До	320,9474	19	35,71877	8,19445
	После	337,2632	19	25,17239	5,77494

Корреляции парных выборок				
		N	Корреляция	Значимость
КГ	До / После	19	,911	,000

Критерий парных выборок									
		Парные разности					Т	ст.св.	Знач. (двух сторо нняя)
		Средне е	Среднекв. отклонен ие	Среднекв. ошибка среднего	99,99% доверительный интервал для разности				
					Нижняя	Верхняя			
КГ	До После	16,31579	16,45213	3,77438	-35,05824	2,42666	2,1	18	,000

Программа коррекционно-развивающих занятий по гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ

Актуальность программы

В настоящее время существует тенденция ухудшения здоровья детей и увеличением числа детей с ограниченными возможностями здоровья. В разработке программы учитывались следующие аспекты: особенности возраста, психические особенности лиц с ОВЗ – слепых и слабовидящих, теоретический подход к изучению феномена психологического благополучия.

Подростковый возраст – стадия онтогенетического развития между детством и взрослостью (от 10 до 15 лет), которая характеризуется качественными изменениями, связанными с половым созреванием и вхождением во взрослую жизнь. В этот период индивид имеет повышенную возбудимость, импульсивность, на которые накладывается часто неосознанное, половое влечение. Основным лейтмотивом психического развития в подростковом возрасте является становление нового, еще достаточно неустойчивого, самосознания, изменение Я–концепции, попытки понять самого себя и свои возможности. В этом возрасте происходит становление сложных форм аналитико-синтетической деятельности, формирование абстрактного, теоретического мышления. Очень важное значение имеет возникающее у подростка чувство принадлежности к особой «подростковой» общности, ценности которой являются основой для собственных нравственных оценок. Для подавляющего большинства подростков данный период становится периодом разрушения и отмирания старых интересов, периодом созревания новой биологической основы, на которой впоследствии развиваются новые интересы.

Слабовидящие подростки сильно отличаются друг от друга по состоянию зрения, работоспособности, утомляемости и скорости усвоения материала. В значительной степени это обусловлено характером поражения зрения, происхождением дефекта и личными особенностями подростков. Как правило, для подростков с нарушениями зрения характерны повышенная эмоциональная ранимость, обидчивость, конфликтность, напряженность, неспособность к пониманию эмоционального состояния партнера по общению и адекватному самовыражению.

В качестве теоретического подхода в изучении психологического благополучия мы взяли за основу теорию Кэрол Рифф, которая рассматривала психологическое благополучие как наличие у человека специфических, устойчивых психологических черт, позволяющих ему функционировать значимо более успешно, чем при их отсутствии. В качестве базовых составляющих психологического благополучия она выделила шесть основных компонентов, уровень сформированности которых мы определяли в ходе констатирующего эксперимента: положительные отношения с другими (забота о благополучии других, чувство удовлетворения от теплых и доверительных отношений с другими); автономия (независимость, внутренний контроль); управление средой (способность человека эффективно использовать внешние ресурсы); цель в жизни (высокоразвитая способность к рефлексии, осмысленность); личностный рост (эффективное использование личностных черт, развитие талантов); самопринятие (признание себя, позитивные отношения к своим личностным чертам).

Цель программы: развитие структурных компонентов психологического благополучия – управление средой, цель в жизни и автономия с целью гармонизации психологического благополучия подростков с ОВЗ.

Задачи:

1. Создать условия для личностного роста и формирования у подростков стремления к самопознанию.
2. Способствовать формированию навыков общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, приходить к компромиссному решению и пониманию других людей.
3. Способствовать осознанию своей жизненной перспективы, позитивных жизненных целей, путей и способов их адекватного достижения.
4. Развивать самостоятельность и ответственность в принятии решений.
5. Учить планировать свою деятельность и определять перспективные цели, опираясь на имеющийся опыт.

Планируемые результаты: положительная динамика в развитии структурных компонентов психологического благополучия – «Управление средой», «Цель в жизни» и «Автономия». Гармонизация психологического благополучия подростков с ОВЗ.

Целевая группа: подростки с ОВЗ.

Количество детей: 17 обучающихся, разделенных на 2 подгруппы по 9 и 8 человек.

Сроки реализации: с 22.04.2019 по 30.04.2019, с 6.05. 2019 по 8.05. 2019, с 13.05.2019 по 27.05.2019 год

Количество занятий: 10 занятий (по 2 занятия в неделю).

Длительность занятий: 30-45 минут.

Форма проведения: групповые занятия.

Методы: тренинг, дискуссия, беседа, проведение тестирований и анкетирования, «ледокол», «мозговой штурм», тематические

упражнения, метафорическая деловая игра, ролевая игра, «кейс», фронтальная работа.

Тематический план занятий

№п /п	Тема	Цель	Количество часов
1	Введение в курс занятий: что такое психологическое благополучие? Эмоции и настроение.	Знакомство с понятием психологическое благополучие, выработка умения переводить негативное эмоциональное состояние в позитивное состояние.	2
2	Что я знаю о себе? Мои потребности, интересы и увлечения.	Расширять знания обучающихся о себе, способствовать формированию адекватной самооценки.	2
3	Мои ценности.	Раскрытие своего «Я», формирование стремления к самосовершенствованию, формирование представлений об общечеловеческих ценностях и чувствах человека.	2
4	Что значит быть самостоятельным?	Способствовать развитию чувства самостоятельности.	2
5	Выбор. Принятие собственного решения.	Формирование у подростков ответственного отношения к своему жизненному выбору.	2
6	Я и конфликт – как вести себя в спорных ситуациях?	Содействовать осознанию участниками своего поведения, формировать умение позитивно разрешать конфликты.	2
7	Преодоление жизненных трудностей.	Расширение представлений о способах преодоления возможных жизненных	2

		трудностей и проблем.	
8	Дорога в будущее.	Формирование активной жизненной позиции воспитанников, умения планировать будущую жизнь и добиваться успеха.	2
9	Путь к успеху. Как организовать свою деятельность?	Позитивная самоактуализация внутренних ресурсов подростков.	2
10	Заключительное занятие: чему мы научились? Диагностические процедуры.	Диагностика психологического благополучия подростков.	2
	Всего		20

Занятие № 1

Тема: Введение в курс занятий: что такое психологическое благополучие? Эмоции и настроение.

Цель: знакомство с понятием психологическое благополучие, выработка умения переводить негативное эмоциональное состояние в позитивное состояние.

Задачи:

- психологическое просвещение, закрепление в понимании понятия психологического благополучия и оптимального эмоционального тонуса;
- развитие навыков саморегуляции эмоциональных состояний;
- развитие любознательности, воспитание адекватного отношения к собственным переживаниям, сплочение детей, воспитание уважения и способности сопереживать другому человеку.

Методические приемы: мозговой штурм, игровая ситуация, беседа-диалог, продуктивная деятельность детей, рефлексия, анализ, подведение итог.

Раздаточный материал: бумажные листики, ручки, альбомные листы по количеству участников; цветные карандаши, клей, страницы из старых журналов, ножницы.

Участники: обучающиеся подросткового возраста.

Длительность занятия: 30-45 минут.

Ход занятия

I. Организация начала занятия.

- Добрый день всем участникам нашего занятия, я рада приветствовать вас. Всем ли известно, с какой целью мы собрались? (чтобы улучшить свое психологическое здоровье/благополучие, лучше узнать себя)
- Некоторые из вас знакомы друг с другом, но, чтобы все мы комфортно чувствовали себя, давайте познакомимся поближе.

1. Упражнение «Познакомимся?!»

Цель: создать благоприятный настрой, установить доверительные отношения между участниками.

- Сейчас вам необходимо будет придумать на первую букву своего имени слово – прилагательное, и поздороваться друг с другом по кругу, повторяя имя и слово прилагательное предыдущего участника, а затем своё. Пример: «Здравствуй! Тарас – тихий. Я Даша – добрая». Итак, давайте поздороваемся друг с другом».
- Все ли имена вы запомнили?

2. Упражнение «Правила нашей группы»

- А теперь давайте обсудим предложенные правила и выберем те, которые на ваш взгляд подходят именно нашей группе.

Группой формулируются как минимум следующие правила:

- Доверительный стиль общения. Для того чтобы группа работала с наибольшей отдачей и участники как можно больше доверяли друг другу, в качестве первого шага к практическому созданию

климата доверия предлагается принять единую форму обращения на «ты». Это психологически уравнивает всех членов группы, в том числе и тренера, независимо от возраста.

- Общение по принципу «здесь и теперь». Многие люди стремятся не говорить о том, что они чувствуют, что думают, так как боятся показаться смешными. Для них характерно стремление уйти в область общих рассуждений, обсудить события, случившиеся с другими людьми. Это срабатывает «механизм психологической защиты». Поэтому во время занятий все говорят только о том, что волнует каждого; то, что происходит с нами в группе, мы обсуждаем здесь и теперь.
- Искренность в общении. Во время работы группы мы говорим только то, что чувствуем и думаем по поводу происходящего, т.е. только правду. Если нет желания говорить искренне и откровенно, то мы молчим.
- Конфиденциальность всего происходящего в группе. Все, что происходит во время занятий, никогда, ни под каким предлогом не выносится за пределы группы. Мы доверяем друг другу и группе в целом.
- Недопустимость непосредственных оценок человека. При обсуждении происходящего в группе мы оцениваем не участника, а только его действия и поведение. Мы не используем высказывания типа: «Ты мне не нравишься», а говорим: «Мне не нравится твоя манера общения». Мы никогда не скажем «Ты плохой человек», а просто подчеркнем: «Ты плохо поступил».
- Активное участие в происходящем. Это норма поведения, согласно которой мы все время, каждую минуту, активно участвуем в работе группы: внимательно смотрим и слушаем, прислушиваемся к себе, пытаемся почувствовать партнера и

группу в целом. Мы не замыкаемся в себе, даже если узнали о себе что – то не очень приятное. Получив много положительных эмоций, мы не думаем исключительно о себе. В группе мы все время внимательны к другим, нам интересны другие люди.

- Уважение к говорящему. Когда высказывается кто – либо из членов группы, мы его внимательно слушаем, даем человеку возможность сказать то, что он хочет. Мы помогаем говорящему, всем своим видом показывая, что мы слушаем его, что мы рады за него, что нам интересны его мнение, его внутренний мир. Мы не перебиваем человека и молчим до тех пор, пока он не закончит говорить. И лишь после этого мы задаем свои вопросы, благодарим его или спорим с ним.

II. Основная часть занятия.

3. Упражнение: «Ассоциация».

Цель: снятие напряжения и тревожности.

- Для выполнения этого упражнения вам необходимо сесть в круг. Все сидят в круге, и ведущий говорит на ухо своему соседу любое слово, тот должен моментально сказать на ухо следующему свою первую ассоциацию с этим словом, второй – третьему и т.д. пока слово не вернется к первому.
- Возникли ли у вас трудности при выполнении этого упражнения?
- Какие эмоции вы сейчас испытываете?

4. Беседа на тему «Что такое психологическое благополучие?»

- Вы уже слышали о таком понятии как психологическое благополучие. На наших занятиях мы не только узнаем, в чем его секрет, но и попробуем улучшить его показатели.
- Понятие «психологическое благополучие» описывает состояние и особенности внутреннего мира человека, которые определяют переживание благополучности, а также поведение,

продуцирующее и проявляющее ситуативное благополучие. Что можно включить в это понятие?

- В качестве базовых составляющих психологического благополучия человека К. Рифф выделила: позитивные отношения с другими, принятие себя (позитивная оценка себя и своей жизни), автономия (способность следовать своим собственным убеждениям), компетентность (контроль над окружающей средой, способность эффективно управлять своей жизнью), наличие целей, придающих жизни направленность и смысл, личностный рост как чувство непрекращающегося развития и самореализации. С этими показателями вы познакомились на входной диагностике.
- Оказывают ли эмоции на наше состояние?

5. Беседа на тему «Эмоции. Управление настроением».

- Кто может дать определение понятию «эмоции»?

Эмоции – это внешнее проявление душевного состояния. Мир эмоций очень велик и разнообразен. Каждый человек обязательно должен проявлять свои эмоции для поддержания своего психического и психологического здоровья. Современный мир одевает маску на всех людей, делая их, похожими друг на друга, заставляя их одинаково реагировать на различные ситуации.

- Какие виды эмоций вы знаете?

По знаку эмоции делятся на:

- положительные (радость, счастье, любовь);
- отрицательные (грусть, печаль, расстройство, чувство утраты);
- амбивалентные, то есть смешанные (зависть – одновременно радость и агрессия).

Положительные эмоции – это то, без чего жизнь серая и тусклая, то без чего люди на целые годы становятся депрессивными. Эти

положительные эмоции можно испытывать в совершенно непредсказуемых ситуациях, например, когда вам делают сюрприз, или вы узнали что получили высший балл по экзамену (контрольной работе). В любом случае этот вид эмоций обязательно должен присутствовать в вашей жизни. Главным их критерием есть только то, что количество положительных эмоций должно преобладать над количеством отрицательных.

По качеству эмоции можно разделить на несколько основных типов: радость, удивление, страдание, гнев, отвращение, презрение, страх и стыд. Каждая эмоция напрямую связана с восприятием внешнего мира, а это значит, что чем больше мы контактируем с окружающим нас миром, тем больше эмоций мы будем испытывать.

- Какие последствия эмоций в жизни человека? Наиболее пагубными являются последствия от гнева и страха. Это те эмоции, которые вызывают наиболее сильные эмоциональные всплески, с которыми нам бывает непросто справиться. Такие эмоции, как отвращение, презрение и стыд тоже особой радости нам не доставляют, но они безопасны для нашей психики. Отдельным видом стоит выделить страдания, потому что страдания мы придумываем себе сами, это плод нашей фантазии и воображения. Так что придерживайтесь поговорки и ничего не принимайте близко к сердцу.
- Давайте, поговорим о настроении. Как известно, оно бывает разным, но что делать, если у нас плохое настроение? Вы часто встаёте не с той ноги? Бывает ли с вами, что ваше настроение портится без всякой причины? У вас горячий темперамент? Если вы ответили да на все три вопроса, то вот ваш диагноз: вы очень легко поддаётесь переменам настроения.

- Давайте научимся управлять своим настроением.
На

строения не то же самое, что эмоции. Во-первых, настроения часто бывают менее интенсивными и длятся дольше, чем эмоции. И, в отличие от большинства эмоций, настроения не имеют какой-то определённой причины. Мы не можем точно сказать, почему мы находимся в хорошем расположении духа или почему у нас тяжело на душе.

- Так откуда же берётся настроение? Многие люди думают, что наша повседневная активность, отношения, успехи и провалы создают наше настроение. Но это только часть правды. Наше здоровье, сон, еда и даже время суток также определяют наше настроение. То есть настроение является показателем нашего физиологического состояния и нашего психологического опыта в каждый данный момент времени. Наше настроение подобно термометру: реагирует на все внутренние и внешние изменения, происходящие с нами. Невыраженный гнев усиливается и усугубляется. В противоположность известной мудрости злость не проходит сама по себе: телу нужно освободиться от выработанного адреналина. Так что, прежде чем сказать что-то, о чем вы потом пожалеете, позанимайтесь физкультурой, послушайте расслабляющую музыку или посчитайте про себя, пока не почувствуете, что гнев вас оставил.

Также можно съесть шоколад, чтобы почувствовать себя лучше, позвонить близкому человеку, чтобы развеяться. Любое поведение подобного рода является в некоторой степени попыткой управлять своим настроением.

- Вот способ проверить, насколько вам удаётся управлять своим настроением. Выберите три способа, к которым вы чаще всего прибегаете, чтобы поднять себе настроение:
- прослушивание музыки;
- физические упражнения (или прогулка);
- просмотр телевизора;
- чего-нибудь съесть;
- позвонить или поговорить с кем-нибудь;
- побыть одному;
- избегать человека или то, что портит ваше настроение;
- использовать юмор;
- забыться в любимом деле (хобби);
- попробовать рассмотреть проблему с разных сторон.
- Если физические упражнения – один из ваших любимых способов борьбы с плохим настроением, то вы в порядке. Исследования показывают, что регулярные физические упражнения – один из самых эффективных регуляторов настроения. Даже 10-минутная прогулка может победить тоску и повысить ваш уровень активности. Другими хорошими регуляторами настроения могут быть: музыка, упражнения на релаксацию, избегание негативных мыслей, юмор и занятие своим хобби или другой продуктивной деятельностью.
- С другой стороны, такие способы, как избегание других, одиночество, курение, алкоголь, а также стремление чего-нибудь съесть, помогают только поначалу, а затем могут создать серьёзные проблемы. Разговор с близким человеком является хорошим средством только тогда, когда он конструктивен, и вы ищете возможные пути решения. Если он затягивает вас в пучину

эмоций и вводит в ступор, то это никуда не годится. И не переживайте, если у вас не получается сразу найти выход из положения!

- Итак, как же корректировать негативные эмоции?
Чт

о же такое негативные эмоции и когда мы их испытываем?
На

ша жизнь наполнена эмоциями, часто мы руководствуемся эмоциями, принимаем решения, делая выборы. Большую часть из них занимают негативные эмоции. Негативные эмоции очень некомфортные, человек старается их преодолевать, корректировать и избегать. Так зачем же они нужны?

- Негативные эмоции одна из важных составляющих нашей жизни. Они возникают в ответ на опасность, хоть физической, хоть морально-психологической и запускают защитный механизм адаптации, благодаря которой, человек может корректировать свое поведение так, чтобы устранить эту опасность.

- Какие основные виды негативных эмоций вы можете выделить?

1. Гнев, чаще гневом человек реагирует на возникающие препятствия, на пути достижения к его цели; предназначение этой эмоции – высвободить энергию, необходимую для разрушения препятствия.

2. Печаль, чаще её испытывает человек, который теряет ценный и значимый для него объект, предназначение этой эмоции – снизить уровень энергии.

3. Страх помогает человеку избежать опасности, а также помогает мобилизоваться в опасных случаях, если избежать не удаётся.

4. Презрение часто помогает человеку, для поддержки его самооценки.

5. Вина, чувство вины, напротив, сигнализирует о возможной потере самоуважения.

6. Отвращение помогает человеку отгородить от себя нежелательные объекты. По сути, событие, которое происходит с нами в повседневной жизни, является нейтральным, и лишь мы его (наше восприятие) окрашиваем в разную тональность и оттенки эмоций и чувств.

- Почему важно также испытывать и отрицательные эмоции?
- Давайте проверим, насколько нам удаётся управлять своим настроением.
- Назовите виды положительных эмоций, какие бывают у вас чаще всего?

6. Упражнение «Мусорное ведро».

Цель: уменьшение негативных эмоций, перевод негативного эмоционального состояния в позитивное.

- Сейчас вам необходимо написать на листочках все свои негативные мысли, неприятные случаи, истории, ситуации, а затем смять этот листочек и выкинуть его в ведро. И забыть все, что там написано навсегда.
- Что сейчас вы испытываете? Стало ли вам легче?

7. Лекция на тему «Как быстро привести свои эмоции в порядок».

Цель: просвещение детей о способах эмоциональной разрядки.

- Давайте поговорим о некоторых методах устранения эмоционального напряжения. Вот некоторые из них:

1. Пешая прогулка. Смените обстановку, если у вас есть такая возможность, выйдите на улицу и пройдите пешком, чередуя при этом темп движения (то замедляя, то прибавляя шаг) и ширину шагов (мелкие шаги сменяйте более широкими). Вскоре вы заметите, что раздражительность и нервозность уходят: нормализовалась функция эндокринной системы, активизировалась работа участков мозга,

отвечающих за настроение, биохимические процессы запущенные стрессом переключились на обеспечение физической активности.

Эф

фект достигается быстрее, если во время движения переключить внимание с проблемы на что-нибудь другое – на созерцание природы, на приятные воспоминания или мечтания.

2. Физкультурная пауза: сядьте на стул, ухватившись за сидение, потяните его с усилием вверх и сохраните такое положение, считая до 7; соединенные в замок руки заведите за голову. Давите ими на шейный отдел, а всем телом сопротивляйтесь этому давлению.

Ес

ли вы испытываете эмоциональную усталость, то вам физические нагрузки крайне необходимы.

3. Корчим рожицы. Вы замечали, как маленькие дети любят строить гримасы и передразнивать людей? Так они интуитивно избавляются от излишнего нервного напряжения. Не мешает и вам построить рожицы перед зеркалом, такая мимическая гимнастика поможет избавиться от эмоциональной нагрузки и, возможно, подымет настроение.

4. Зеваем. При снижении работоспособности и напряжении психики мы инстинктивно начинаем зевать. Таким способом организм помогает нам справиться с ситуацией, запуская для этого древнейший рефлекс. При зевании повышается тонус всего организма, улучшается кровоток, ускоряется обмен веществ, быстрее выводится углекислый газ. Эти процессы нормализуют мозговую деятельность и улучшают работу нервной системы. Зевоту можно и нужно вызывать искусственно в моменты напряжения.

5. Успокаивающие ванны отлично и быстро снимают нервное

напряжение, являются хорошей профилактикой нервных расстройств и помогают при нарушениях сна.

6. Точечный массаж стимулирует выработку натуральных успокоительных гормонов серотонина и эндорфинов, воздействуя на биологически активные точки: массируйте в центре подбородка (на внутренней его части) антистрессовую точку круговыми движениями: по часовой стрелке – 9 раз и столько же против неё; разминайте, сдавливайте и слегка растягивайте средние пальцы рук по 2-3 минуты.

7. Улыбаемся и смеёмся. Если вы умеете улыбаться даже при плохом настроении, то нервное напряжение вам не грозит. Конечно, бывают ситуации, когда это сложно делать, но улыбку все же выдавить из себя очень нужно. Ваш организм искренне удивится «неправильной» реакции. Удивится и согласится, что не так уж все и плохо, а будет еще лучше. Во время улыбки и тем более смеха приток крови и кислорода усиливается, мозг лучше работает, что благотворно сказывается на психическом состоянии. Именно по этой причине, улыбка и смех снимают усталость, помогают переключиться на другое состояние, растормаживая защитную реакцию организма.

Многие учёные считают, что смех является отличной естественной техникой по расслаблению, ее эффективность сравнима с медитацией. Постоянно ищите поводы для смеха, читайте юмористические рассказы, полезно знать анекдоты, афоризмы, подходящие к актуальным для вас случаям из жизни. И не просто знать, а привязывать их к жизненным ситуациям.

Создавайте как можно больше хороших событий в своей жизни, а значит эмоций и мыслей. Творите свою реальность! Будьте позитивны и здоровы! Наше настроение напоминает термометр, который сообщает нам о том, как протекают наши физиологические и психологические процессы. Физические упражнения – по-видимому, лучший способ регулировать настроение.

- Какими методами снятия эмоционального напряжения вы пользуетесь чаще всего?
- Какие из приведенных методов вам понравились, и вы бы их попробовали?

8. Упражнение «Коллаж радости».

Цель: Формирование оптимального эмоционального тонуса, развитие любознательности.

Материал: Альбомный лист, ручки, цветные карандаши, клей, листы старого журнала.

- Дети у каждого из вас есть по альбомному листу, вам нужно создать свой коллаж радости. Вы можете писать ручками, рисовать карандашами, вырезать из старых журналов и приклеивать на свой лист что хотите.

Темы коллажа могут быть следующими:

- качества, которые нравятся в людях;
- дела, которые удаётся делать хорошо;
- вещи, которые люблю;
- любимые книги, фильмы, мультфильмы;
- любимые места
- приятные сны;
- наши мечты.

III. Итог занятия. Рефлексия.

9. Анализ занятия «Впечатления».

Цель: получение обратной связи, выяснение степени усталости, активности, интереса к происходящему.

- Вот и закончилось наше занятие. Я вам предлагаю поделиться своими мыслями, идеями, настроением.
- Что принёс вам этот день?

- Что вам особенно понравилось в нашем занятии?
- Расскажите о своём настроении до начала занятия и сейчас.
- Какое задание показалось вам очень сложным?
- Довольны ли вы тем, чему научились, что узнали?
- Давайте поблагодарим за проделанную работу друг друга. Пожелайте друг другу что-нибудь тёплое и хорошее. До следующей встречи.

Занятие № 2

Тема: Что я знаю о себе? Мои потребности, интересы и увлечения.

Цель: расширять знания обучающихся о себе, способствовать формированию адекватной самооценки.

Задачи:

- оказывать психологическое просвещение, познакомить с понятием «потребности»;
- способствовать развитию мотивации и интереса к самопознанию;
- формировать положительный образ «Я», адекватную самооценку;
- развивать любознательность, воспитывать адекватные отношения к собственным переживаниям, способствовать сплочению детей, воспитывать чувство уважения и способность сопереживать другому человеку.

Методические приемы: беседа, тренинговые упражнения.

Раздаточный материал: листы А4, ручки.

Участники: обучающиеся подросткового возраста.

Длительность занятия: 30-45 минут.

Ход занятия

I. Организация начала занятия.

- Всем добрый день, я рада видеть всех Вас на нашем очередном занятии! Начнем мы его с упражнения, которое поможет понять, чему будет посвящена сегодняшняя работа над самим собой.

II. Введение в тему занятия.

1. Упражнение «Моя вселенная».

- В центре альбомного листа нарисуйте солнце и в центре солнечного круга напишите букву «Я». Затем от этого «Я» – центра своей Вселенной прочертите линии к звездам и планетам (дети, которым данное упражнение недоступно, отвечают на вопросы устно).

- | | |
|--|-------------------------|
| • Мое любимое занятие... | Мое любимое животное... |
| • Мой любимый цвет... | Мой лучший друг... |
| • Мой любимый звук... | Мой любимый запах... |
| • Моя любимая игра... | Моя любимая одежда... |
| • Моя любимая музыка... | |
| • Мое любимое время года... | |
| • Что я больше всего на свете люблю делать... | |
| • Место, где я больше всего на свете люблю бывать... | |
| • Мой любимый певец или группа... | |
| • Мой любимый герой... | |
| • Я чувствую у себя способности к... | |
| • Человек, которым я восхищаюсь больше всего... | |
| • Лучше всего я умею... | |
| • Я знаю, что смогу... | |
| • Я уверен в себе, потому что... | |
- Как вы думаете, что показывает эта «Звездная карта»?
 - Действительно, она показывает, что у всех много возможностей, много такого, что делает каждого из нас уникальным, и того, что

для всех нас общее. Поэтому люди нужны друг другу, и каждый человек может добиться в жизни успеха и сделать так, чтобы другим людям рядом с ним было веселее и радостнее жить.

2. Упражнение «Доволен ли я собой?».

- Для этого упражнения вам понадобится альбомный лист. Разделите его на две части. Одну часть озаглавьте «Не доволен собой», другую – «Принимаю себя». В графе «Не доволен собой» следует откровенно написать о том, что вызывает недовольство именно сегодня, сейчас. В графе «Принимаю себя» необходимо отметить, что радует в себе именно сегодня, что принимают в вас окружающие люди, что привлекает их в вас.
- Смогли ли выделить в себе те, качества, которые не нравятся вам?
- Как вы думаете, можно ли над ними работать? Или можно принять?
- Что вы принимаете в себе? Какие качества в себе вызывают у вас одобрение?
- В какой графе качеств оказалось больше?
- Кто желает прокомментировать свои записи?

III. Коррекционно-развивающая часть.

3. Беседа «Ведущие потребности и их уровни».

- Знакомы ли вы с пирамидой потребностей Маслоу?
- Что в ней отражено?

«Пирамида потребностей Маслоу»



Удовлетворение вне процесса труда	Иерархия потребностей	Удовлетворение в процессе труда
образование, религия, хобби, личный рост	потребности в самовыражении	возможности для обучения, роста, продвижения
одобрение семьи, друзей, общества	потребности в самоуважении	признание, высокий статус, дополнительные обязанности
семья, друзья, общественные группы	потребности в отношениях принадлежности	рабочие группы, коллеги, клиенты, начальники
отсутствие войн, загрязнения природной среды, насилия	потребности в безопасности	безопасность труда, дополнительные льготы
пища, вода, сон	физиологические потребности	тепло, воздух, оклад

- Потребности Маслоу распределил по мере возрастания, объяснив такое построение тем, что человек не может испытывать потребности высокого уровня, пока нуждается в более примитивных вещах. Маслоу прекрасно осознавал, что удовлетворение примитивных физиологических потребностей – основа основ. В его представлении идеальное счастливое общество – это в первую очередь общество сытых людей, не имеющих повода для страха или тревоги. Если человек, например, постоянно испытывает недостаток в еде, вряд ли он будет остро нуждаться в любви. Однако человек, переполненный любовными переживаниями, все равно нуждается в пище, причем

регулярно (даже если дамские романы и утверждают обратное). Под сытостью Маслоу подразумевал не только отсутствие перебоев с питанием, но и достаточное количество воды, кислорода, сна. «Я совершенно убежден, что человек живет хлебом единым только в условиях, когда хлеба нет, – разъяснял Маслоу. – Но что случается с человеческими стремлениями, когда хлеба вдоволь и желудок всегда полон? Появляются более высокие потребности, и именно они, а не физиологический голод, управляют нашим организмом. По мере удовлетворения одних потребностей возникают другие, все более и более высокие. Так постепенно, шаг за шагом человек приходит к потребности в саморазвитии – наивысшей из них».

- Формы, в которых проявляются потребности, могут быть разными, здесь нет единого стандарта. У каждого из нас свои мотивации и способности. Поэтому, например, потребность в уважении и признании у разных людей может проявляться неодинаково: одному необходимо стать выдающимся политиком и завоевать одобрение большинства своих сограждан, а другому вполне достаточно, чтобы собственные дети признавали его авторитет. Такой же широчайший диапазон в рамках одной и той же потребности можно наблюдать на любой ступени пирамиды, даже на первой (физиологические потребности).

4. Упражнение «Мои потребности и окружающий мир».

- Вообразите, что у Вас ничего нет. Вдруг Вы встречаете волшебника, который говорит: «Проси все, что хочешь, для меня ничего невозможного нет!» Что Вы попросите у этого волшебника? Запишите свои желания на листах.
- А теперь соотнесите свои желания с пирамидой потребностей. К какому уровню они относятся?

5. Упражнение «Цели в моей жизни».

- Помимо потребностей у каждого есть цели, но каждый ли знает, как можно их реализовать?
- Готовы ли вы предпринимать определенные действия для их достижения? Ответить на этот вопрос мы сможем, выполнив следующее упражнение. Возьмите лист бумаги и разделите его на 2 части. Слева напишите все свои цели, мечты. Справа напишите, что готовы сделать, чтобы их достичь.
- Много ли у вас целей?
- Кто готов поделиться своими планами и обсудить пути их достижения?
- Смогли ли вы уже достичь каких-то целей или исполнить желание самостоятельно?
- Что необходимо для реализации ваших желаний?

6. Упражнение «Достойная эпитафия».

- Говорят, где-то на Кавказе есть старое кладбище, где на могильных плитах можно встретить такие надписи: «Сулейман Бабашидзе. Родился в 1820 году, умер в 1858 году. Прожил 3 года». «Нугзар Гаприндашвили. Родился в 1840 году, умер в 1865 году. Прожил 120 лет». Как вы думаете, может быть, на Кавказе не умеют считать? Может быть, приписки делались с каким-то смыслом?
- Таким образом односельчане оценивали насыщенность и ценность жизни.
- Назовите какое-нибудь интересное и достойное событие, которое могло бы украсить любую жизнь. Обсуждение.

IV. Итог занятия. Рефлексия.

7. Упражнение «Древо моей жизни».

- Давайте вырастим дерево своего будущего. Для этого надо записать, чем будет заполнена ваша жизнь через год, через 5 лет и через 10 лет. А в корнях записать ресурсы (что нужно). (После выполнения упражнения – анализ и обсуждение).
- Кто готов рассказать о своем дереве будущего?
- Что ценного и полезного для себя вы узнали на сегодняшнем занятии?

Занятие № 3

Тема: Мои ценности.

Цель: раскрытие своего «Я», формирование стремления к самосовершенствованию, формирование представлений об общечеловеческих ценностях и чувствах человека.

Задачи:

- выявление ценностных ориентаций и осознание значимости потери идентичности для человека.
- соотношение жизненных ценностей и смысла жизни;
- формирование более полного представления о себе, своих особенностях, раскрытие своего «Я», формирование стремления к самосовершенствованию, формирование представления о собственной уникальности;
- развитие внимательного отношения друг к другу, уважительного отношения к уникальности другого.

Методические приемы: беседа, тренинговые упражнения.

Раздаточный материал: карточки со списком ценностей (по количеству участников), ножницы, листы, ручки, карандаши, камень, перо.

Участники: обучающиеся подросткового возраста.

Длительность занятия: 30-45 минут.

Ход занятия

III. Организация начала занятия.

- Всем добрый день, я рада видеть всех Вас на нашем очередном занятии!
- Начнем это занятие с упражнения, которое поможет снять напряжение и скованность, дав необходимые настрой на активную работу.

1. Упражнение «Общий ритм».

Инструкция: участники стоят в кругу. Ведущий несколько раз хлопает в ладоши с определенной скоростью, задавая ритм, который группа должна поддержать следующим образом: стоящий справа от ведущего участник делает один хлопок, за ним следующий и т.д. Должно создаваться ощущение как-будто в заданном ритме хлопает один человек, а не все члены группы по очереди. В завершении возможно одновременное отбивание ритма всей группой.

- Какие у вас эмоции и настроение от выполненного упражнения? Повысилось ли настроение?

IV. Коррекционно-развивающая часть.

2. Упражнение «Кто Я?»

- Возьмите, пожалуйста, лист бумаги и напишите 20 ответов на вопрос «Кто Я?». Старайтесь отвечать, не задумываясь, и писать первое, что придет в голову. А теперь можете посмотреть все, что вы написали (например, мальчик, ученик, друг, сын и т.д.).
- Трудно ли было писать о себе?
- Какие характеристики вы поставили на первое место?
- С каких позиций вы рассматриваете себя в данном самоописании и почему? (ученик, сын, спортсмен и т.д.).
- С какими трудностями вы столкнулись, выполняя данное задание?

3. Упражнение «Мои ценности».

- Сейчас каждому из вас я выдам набор карточек. Посмотрите, какие ценности здесь записаны. Разрежьте этот список на карточки, их у вас должно получиться 16 (дети, для которых выполнение данного занятия затруднено, работают в парах).

Индивидуальная работа участников.

- Прочитайте карточки с ценностями. Разложите ценности по значимости для себя лично: от наиболее важных к наименее важным.
- Уберите в сторону 10 нижних ценностей (наименее важные) и еще раз просмотрите список.
- Теперь представьте себе, что кто-то очень могущественный вошел в вашу жизнь и решил, что он должен чего-то лишиться в своей жизни. Необходимо убрать ценность, с которой вы на данный момент готовы расстаться.
- Снова исключите из ценностей еще что-то, т.к. могущественный человек снова пришел в вашу жизнь. На этот раз у вас нет никакого выбора, и вы должны отложить пункт, обозначенный словом «Друзья». Уберем еще одну ценность.
- Что вы чувствовали, когда приходилось расставаться с какой либо ценностью?
- Какие чувства испытываете сейчас, когда у вас осталось не так много ценностей?
- Соппротивление покушению на ценности, на идентичность является естественной реакцией нормального человека и ваша реакция вполне обоснована. Люди отличаются между собой тем, что для них является важным. Например, у некоторых людей нет никаких религиозных убеждений, и они чувствуют, что мало

потеряют, отказавшись от них. А для другого человека это было бы ужасной потерей.

- Как вы думаете, существуют ли ситуации, когда ваши ценности могут измениться?
- От чего это зависит? Это хорошо или плохо?
- Влияют ли наши ценности на наши действия и поступки, события повседневной жизни? Как?
- Влияют ли наши ценности на жизнь людей вокруг нас? Почему?
- В вашей жизни ничего не изменилось, и сейчас все ценности возвращаются к вам. Можете взять отложенные карточки и соединить их с оставшимися.
- Изменились ли ощущения после того, как ценности вернулись? Обратите внимание на физиологическую реакцию на происходящее «Что теперь чувствует ваше тело – руки, ноги, голова? Изменились ли ощущения?» (как правило, все участники отмечают облегчение).

Вывод: ценности неразрывно связаны со смыслом жизни. Смысл жизни – это глубинное чувство удовлетворенности собственной жизнью, связанное с удовлетворением основных подлинных потребностей человека.

4. Упражнение «Я – уникальный».

- Предлагаю выполнить следующее упражнение, которое называется «Я – уникальный». Как все мы знаем, на планете нет ни одного человека, подобного нам. Каждый человек неповторим. Но иногда мы об этом забываем. Сейчас я дам вам два мяча разного цвета. Один передам налево, другой – направо. Обучающийся слева, получив мяч, продолжает высказывание «Я, как все...». Обучающиеся, получившие второй мяч, продолжают высказывание «Я, не как все...». Когда в руках одного из

участников встречаются два мяча, ему предоставляется право выбора, какое высказывание продолжать.

- Какой вывод можно сделать, выполнив данное упражнение? (У всех нас есть какие-то общие качества, а есть и уникальные, неповторимые, присущие только одной личности).

5. Упражнение «Герб своего «Я».

- На листах бумаги с помощью фломастеров вам нужно будет изобразить свой личный герб. Материал для вашего герба у вас уже есть. В идеале человек, увидевший ваш герб, смог бы понять, с кем он имеет дело. Нарисуйте контур герба, в любой форме, но при этом соблюдайте одно правило: контур должен быть разделен на несколько областей.
- Замечательно, а теперь давайте попробуем проанализировать то, что у вас получилось. Легко или трудно было рисовать свой герб?
- Насколько полно, по вашему мнению, вам удалось отразить свои особенности?
- Как вы думаете, смогли бы ваши близкие и друзья понять, что это именно ваш герб?
- Какие трудности возникли при создании герба?
- Что вы пытались отразить в первую очередь?
- Представлены ли в гербе недостатки? Почему?

6. Упражнение «Камень и перо».

Подготовка: участники стоят в кругу. У ведущего в одной руке камень, в другой – перо.

- В нашей жизни много трудного и неприятного, но, конечно же, есть моменты, когда нам легко и радостно на сердце (демонстрируются символы в руках).

- Я предлагаю вам взять по очереди эти символы в руки и рассказать, когда же вам бывает тяжело с вашими ценностями, а когда легко и приятно (все участники по очереди выполняют задание).

III. Подведение итогов. Рефлексия.

7. Упражнение «Пишу тебе».

Инструкция: каждому участнику раздается лист бумаги. Сверху подписывается имя. По сигналу ведущего участники передают листы своему соседу слева. На полученных листках снизу пишут свои пожелания или мысли, относительно того человека, чье имя написано на листке. По второму сигналу ведущего участники подворачивают нижний край листа на ширину написанного послания и передают налево. Таким образом, в конечном итоге каждый получает «групповое письмо» (дети, для которых выполнение данного упражнения затруднено, озвучивают пожелание устно).

- Какие пожелания вы получили?
- Сделали ли вы какие-то открытия в особенностях своей личности?
- Полезно ли было для вас данное занятие?
- Какое упражнение понравилось больше всего? Почему?

Приложение 1

Мои ценности

- быть привлекательным для другого пола, любовь
- закончить успешно школу, получить знания
- деньги, личное имущество, финансовые накопления
- статус, уважение, признание
- добиться личных успехов
- полноценная интересная жизнь

- иметь честных, преданных друзей
- здоровье, спорт, красота
- свобода – жить так, как хочу
- прекрасный дом
- совершить что-то хорошее для всех, помочь людям с проблемами
- продолжить учебу, успех в карьере
- увлечение, развлечение и отдых
- семейные традиции, жизнь с родителями
- вера в Бога или убеждения
- дети, своя собственная будущая семья

Занятие № 4

Тема: Что значит быть самостоятельным?

Цель: способствовать развитию чувства на самостоятельность.

Задачи:

- познакомить с понятием «самостоятельность»;
- способствовать формированию самостоятельности, ответственности в принятии собственных решений, осознанности своих действий и поступков;
- воспитание уважительного отношения к границам чужого пространства.

Методические приемы: беседа, дискуссия, анкетирование.

Раздаточный материал: анкеты (по количеству участников).

Участники: обучающиеся подросткового возраста.

Длительность занятия: 30-45 минут.

Ход занятия

I. Организация начала занятия.

Приветствие

II. Введение в тему занятия.

1. Упражнение Я – сумка.

- Подумайте, пожалуйста, если бы вы были... предположим, сумкой! То какой сумкой вы были бы? (Маленькая сумочка, рюкзак, дипломат, авоська, барсетка, кейс, чемодан, клатч или что-то другое)
- Если бы вы были сумкой, то какого вы были бы цвета? (Одноцветная, разноцветная, с рисунком или что-то другое.)
- Как бы вы выглядели? (С заклепками, классическая, в стиле модерн, походная, с блестками, со стразами, строгая, яркая, элегантная или что-то другое.)
- Чем бы вы отличались от других сумок? (Качеством, размером, функциональностью, фактурой – мягкая, гладкая, пушистая, ценой, ценной кожей или мехом, эксклюзивностью модели или что-то другое)
- Чем вы лучше других сумок?
- Какие у вас как у сумки достоинства? (Красивая, удобная, непромокаемая, износостойкая, модная, стильная, приятная на ощупь или что-то другое.)
- Насколько то описание сумки, которое у вас получилось, похоже на вас самих? Чем?
- Сегодня мы с вами поговорим еще об одном качестве, которое может рассказать о степени вашей самостоятельности. Поднимите руки те, кто считает себя самостоятельным человеком?
- А что такое, по-вашему, есть самостоятельность, самостоятельное поведение и кто такой самостоятельный человек? (ответы детей)

Самостоятельность - способность самому ставить свои цели и самому их достигать, способность решать свои проблемы за свой счет.

Самостоятельное поведение – поведение, совершаемое собственными силами, без посторонних влияний, без чужой помощи.

Самостоятельный человек – человек, существующий отдельно от других, независимый, решительный, обладающий собственной инициативой.

- Поднимите, пожалуйста, руки те, кто не изменил своего мнения о себе и по-прежнему считает себя самостоятельным человеком?

– Поднимите, ребята, пожалуйста, руки те, кто считает, что вас притесняют родители, учителя, воспитатели или любые другие взрослые люди?

III. Этап коррекционно-развивающего воздействия.

2. Беседа.

- Все вы, наверное, хотите поскорее стать взрослыми?
- Одна девочка писала: «Уже в 14 лет мы считаем себя вполне взрослыми, потому что получаем паспорта и становимся полноценными гражданами страны. А вот для родителей мы – дети. Они нас всю жизнь будут считать детьми, и в 50, и в 70 лет». Безусловно, для родителей вы всегда дети. Сколько бы вам ни было лет, они вас будут опекать, заботиться о вас. И на это совсем не стоит обижаться. Вы пока ещё дети школьного возраста и поэтому, вы не можете существовать самостоятельно без чьей-либо посторонней помощи, если говорить о материальной стороне дела. Само собой разумеется, что деньги зарабатывают родители, соответственно, родители занимаются и хозяйством. Но иной раз от подростков часто можно услышать слова: «Что хочу, то и делаю!» Действительно ли это так?
- Да, пожалуй, у каждого из вас есть другая самостоятельность – право самому распоряжаться своим личным временем, делать то, что кажется нужным вам, дружить с кем хочется и гулять, где захочется. Кто из вас пользуется такой самостоятельностью?
- У кого из вас по поводу такой самостоятельности возникают споры с родителями или педагогами?
- Как вы думаете, почему?
- Подумайте, без какого качества личности самостоятельность перестаёт ею быть? То есть, без какого качества, без чего самостоятельность, как человеческая ценность не может существовать? (Самостоятельность всегда граничит, прежде всего, с ответственностью).
- Давайте рассудим, если вы уже способны быть самостоятельными, так, по логике, не лучше ли родителям сбросить со своих плеч ответственность за

детей? Неужели родителям нравится запрещать, настаивать и поучать?

Просто взрослые люди понимают слово «ответственность» по-другому. Не в том смысле, что можно хлопнув дверью, уйти неизвестно куда, не сказав никому ни слова, или вернуться в 12 часов ночи и не дать ясного объяснения, где и с кем был. Родители несут за вас ответственность. Они в первую очередь заинтересованы, чтобы у вас всё было хорошо и в полном порядке.

Подобное поведение подростка – не оповещать родителей о своих действиях, поступках, проступках, шалостях, друзьях и т. д. – это не самостоятельность, а самовольство, безответственность. Самостоятельность ни в коем случае не определяется понятиями «мне позволено» или «мне не позволено».

Самостоятельность проявляется в другом: я умею делать, я умею отвечать, мне **надо** это сделать.

Есть такое слово надо»,	Земли оно заселяло,
Короткое, но – громада.	Камни оно точило,
Смысл его прост и вечен,	Слепых порой исцеляло.
Как мир, где бушуют грозы.	Неверящих в жизнь лечило.
Нужнее лесов и пашен,	Пусть светит оно, как зарево,
Сильней разрывного снаряда,	Пусть будет выше награды,
Прочней бронированных башен	Верь ему, не предавай его –
Упрямое это – «надо!»	Железное трудное – «надо!»

– А как часто вы, ребята, готовы сказать: «Я сделаю это, потому что так надо!»?

– Давайте вместе подумаем, из чего же складывается ваша самостоятельность? Каждый из вас по-очереди сейчас назовет одно качество, присущее только самостоятельному человеку.

Примерный перечень качеств:

✓ Я уже многое умею делать.

- ✓ Я отвечаю за свои слова.
- ✓ Я содержу себя материально.
- ✓ Я сам веду домашнее хозяйство.
- ✓ Я помогаю родным.
- ✓ Во мне утвердились принципы.
- ✓ Каждый мой поступок продуман.
- ✓ Я не доставляю беспокойства родным.
- ✓ Я добиваюсь поставленной цели.
- ✓ Я пользуюсь всеми правами и обязанностями гражданина страны.
- ✓ Я могу облегчить кому-то жизнь.
- ✓ Я сам выбираю учёбу, работу.
- ✓ Я учусь, получаю образование в школе.

3. Упражнение «Выбор в ситуации».

– Часто в жизни надо сделать выбор, как поступить; иногда вы сами попадаете в скверные истории и ситуации. Как быть? Давайте попытаемся сделать выбор поведения в следующих ситуациях.

Ситуация 1. Ваш братик украл книжку в детском саду. Он плачет и просит об этом никому не говорить, а книжку оставить ему. Она ему так нравится! Как вы поступите?

Ситуация 2. Однажды на дискотеке друг предложил закурить или попробовать слабые наркотики. Как вы поступите? Скажите ли родителям друга о надвигающейся опасности?

Ситуация 3. Из-за вас «сорван» урок. Вы не хотели этого так получилось: ваши вопросы часто отвлекали и раздражали учительницу. Ваших родителей вызывают в школу. Как вы поступите?

Ситуация 4. Лето. Многие уехали с родителями отдыхать на море, за границу. Вашей семье это не по карману, как и многое другое. А хочется и одеться, и отдохнуть, и компьютер... Что вы сделаете? Как поступите?

– Страшно ли брать на себя ответственность за принятые решения? Проявляете ли вы в данном случае свою самостоятельность?

4. Дискуссия «Мало знать, надо и применять».

– В настоящее время, вы – обучающиеся общеобразовательного учреждения. И какая первая и самая главная ваша обязанность? –

Правильно – учиться, учиться самостоятельно, так как в первую очередь каждый из вас, прежде всего, учится только для самого себя, а не для учителей или родителей.

– Ребята, а зачем вы учитесь? (Мы учимся с вами для того, чтобы обогатить свою память знаниями. Чтобы в будущем правильно выбрать свой жизненный путь).

– Поднимите руки те, кто считает, что достаточно делает для того, чтобы хорошо учиться?

– Поднимите руки те, кому не требуется дополнительных наставлений со стороны воспитателей, родителей?

– Поднимите руки те, кто, выполняя домашнее задание, что-то не может выполнить – трудно, но не бросает его, а будет продолжать его завершить, сколько бы времени не понадобилось.

– Ребята, поднимите руки те, кто чаще всего выполняет домашнее задание, спустя рукава?

– Ребята, поднимите, пожалуйста, руки те, кто считает, что у него есть характер?

– Ребята, почему, по-вашему, учителя на уроках многократно с вами решают однотипные задачи? Почему многократно просят повторить правило или привести свои примеры?

5. Работа с афоризмами.

– Скажите знает ли кто-нибудь из вас фразы, афоризмы или изречения великих людей об образовании и просвещении?

Ведь это как раз те искры, которые может зажечь факел в сердцах миллионов – это те строки, о которых говорил Гёте: «Каждый день следует прочитать хоть какое-нибудь мудрое изречение».

✚ «Спор может быть разрешён только опытом!» (Николай Иванович Вавилов выдающийся российский и советский учёный-генетик);

✚ «Только глупцы могут быть непоколебимы в своей уверенности». (Мишель Монтень, 1533 – 1592 гг., французский философ-гуманист);

✚ «Надо много учиться, чтобы осознать, что знаешь мало». (Мишель Монтень);

✚ «Знание только тогда знание, когда оно приобретено усилиями своей мысли, а не памятью». (Л. Н. Толстой);

✚ «Важнейшая задача цивилизации – научить человека мыслить». (Томас Алва Эдисон, американский изобретатель);

✚ «Несчастливы те люди, которым всё ясно». (Луи Пастёр – французский микробиолог и химик);

✚ «Я знаю, что я ничего не знаю. Но люди воображают, будто они что-то знают, а оказывается, что они не знают ничего. Вот и получается, что, зная о своём незнании, я знаю больше, чем все остальные». (Сократ, древнегреческий философ, 470 – 399 гг. до н. э.)

– Какой вывод вы можете сделать после того, как слышали высказывания великих?

– Все приведённые изречения мудрых доказывают, что для того, чтобы хорошо учиться или просто для того, чтобы быть грамотным, надо много читать. Активно читающий человек может за свою жизнь прочитать 3-5

тысяч книг. А сколько вы уже успели прочитать?

– В классах начальной школы, учёба ребёнком воспринималась, как «маленькая работа» в контексте «большой» работы взрослых, то в настоящее время учёба вами должна восприниматься как обретение коренных умений личности, важных для последующей самостоятельной жизни как постоянного решения проблем.

– Самостоятельный человек – человек взрослый, это тот, кто понимает чувства других, старается не доставлять им неприятностей даже в малом. Мера самостоятельности определяется образом мыслей, серьёзностью отношений к жизни и к людям. Каждый может быть признан старшими, как человек самостоятельный, если будет по-взрослому, серьёзно относиться к своим обязанностям и дома, и в школе. Очень интересно определила взрослость одна учащаяся 9-ого класса: «Взрослость – это переход от внешнего управления к самоуправлению». Как вы понимаете эти слова?

IV. Подведение итогов. Рефлексия.

– Послушайте письмо одного молодого человека из Воронежа. «Кого я считаю взрослым? Всех, кому до всего есть дело, которые ко всему чутки, у которых есть чувство ответственности. Всех, у кого есть совесть, цель в жизни, кто любит правду. Знаю, что некоторые ребята ехидно улыбаются: «Цель в жизни, совесть, правда... А зачем они мне, на себя их не наденешь».

Моё мнение о таких – они дети, которые скоро станут большими детьми ...»

– Кто согласен с этим мнением? Почему?

6. Заполнение анкет.

– Самостоятельность. Вдумайтесь в это слово. **Само – стоять**, то есть стоять самому, без поддержки, стоять на своих принципах и убеждениях, не быть в доме просто жильцом, стоять прямо перед трудностями и испытаниями. Я предлагаю вам заполнить небольшую анкету, а результаты мы обсудим вместе.

АНКЕТА

1. Что такое ответственность?
2. Когда возникает это чувство?
3. Какие поступки можно считать непоправимыми?
4. Последствия каких действий можно исправить?
5. Почему на вопрос ответить легче, чем на поступок?
6. Какие черты характера приводят к неправильным поступкам?
7. Можно ли уважать человека, сделавшего в жизни ошибку?

– Как вы ответили на вопросы анкеты?

ПОМНИТЕ:

- о том, что жизнь состоит из ваших поступков, и поэтому каждый поступок должен быть продуман – находиться под вашей ответственностью.
- о том, что каждый ваш поступок несёт вам славу: хорошую или дурную;
- о том, что каждому человеку важно его имя, его нельзя уронить.

– Помогут ли вам полученные знания быть более самостоятельными людьми?

– Спасибо за работу на занятии, до встречи!

Занятие № 5

Тема: Выбор. Принятие собственного решения.

Цель: формирование у подростков ответственного отношения к своему жизненному выбору.

Задачи:

- рассмотреть этапы процесса принятия решения;
- предоставить подросткам возможность потренироваться в принятии решений;
- развивать критичность и креативность мышления;
- формировать чувство ответственности за свои поступки и принятые решения.

Методические приемы:

Раздаточный материал: картина Виктора Васнецова «Витязь на распутье» (электронный вариант), карточки с описанием сложных ситуаций.

Участники: обучающиеся подросткового возраста.

Длительность занятия: 30-45 минут.

Ход занятия**I. Организация начала занятия.**

– Здравствуйте, ребята! Сегодня у нас очень важное занятие, а начать я его хочу со следующего упражнения.

1. Упражнение «Импульс».

– Встаём в круг. Возьмёмся за руки. Будем друг другу передавать «импульсы» сжатием руки. «Импульс» буду отправлять я. Итак, начинаем. Я передаю «импульс» тепла. Каждый участник сжимает любой рукой руку рядом стоящего, передавая таким образом «импульс». Когда импульс вернётся к ведущему, он вновь отправляет, но другой «импульс» (два пожатия руки, затем три).

II. Основная часть занятия.

- Каждый день мы принимаем множество решений и даже не задумываемся об этом. А ведь мысли, поступки определяют нашу жизнь. Очень часто людям кажущееся «лёгкое» решение стоило семьи, карьеры, а порой целой жизни. Вы взрослеете и всё чаще приходится принимать решения самостоятельно и брать ответственность за их последствия на себя. «Дорога в будущее зависит от принятых тобою решений сегодня». Как вы это понимаете? Сегодня мы проведем тренинг, который называется «Выбор. Принятие собственного решения».

2. Анализ текста древнерусской былины (демонстрация картины Виктора Васнецова «Витязь на распутье»).

Илья Муромец поехал погулять по русской земле. Отъехал он далеко от города Киева. Вдруг встречает он три дороженьки. А на крестах той дорожки лежал огромный камень. И на том камне были три надписи: «Кто поедет вправо — тот будет убит, а кто влево поедет — тот будет богат, а кто прямо поедет — тот будет женат»...

- Что сначала сделал Илья Муромец?
- Каковы были его действия? (остановился, проанализировал, обдумал предложения, и принял решения – поехал направо...).

3. Беседа по теме занятия.

- Каждый день мы принимаем множество решений и даже не задумываемся об этом. Очень часто людям кажущееся «лёгкое» решение стоило здоровья, семьи, карьеры, а порой целой жизни. Вы взрослеете и всё чаще приходится принимать решения самостоятельно и брать ответственность за их последствия на себя.
- Приходилось ли вам самостоятельно принимать трудные, серьезные решения или не очень трудные? Расскажите. Поделитесь своим опытом в принятии решений.
- Было ли трудно принять самостоятельное решение?

- Нуждались ли вы в тот момент в чьей-либо помощи?
 - Принятие решения – это этап волевого акта, связанный с выбором цели и способа действия. Как вы думаете, какие условия важны для принятия правильного решения?
 - Концентрация, умение сосредоточиться на проблеме
 - Скорость принятия решения.
 - Широта ассоциаций (информированность), что позволяет придумать несколько вариантов решения проблемы.
 - Критичность. Из имеющихся вариантов решения проблемы выбрать наиболее ценное, разумное решение, исключить решения, которые приведут к отрицательным последствиям или окажутся непродуктивны.
 - Выполним несколько упражнений, которые будут способствовать развитию перечисленных условий.
4. Упражнение «Запретное число».
- Выполним счет до 68 по очереди называя каждое число, кроме 7 – оно будет запретным. Участнику, которому выпадет число с цифрой 7 должен будет не называть его, а хлопнуть в ладоши, следующий продолжает счет. Задания понятно все, вы готовы?
 - Кому это задание показалось легким/трудным?
5. Упражнение «Назови как можно больше имен мальчиков».
6. Упражнение «Придумать 20 способов использования стула».
- Сейчас вам необходимо будет придумать 20 способов использования стула (предметы можно менять).
 - Кто испытывал трудности в этом упражнении?
 - Такие простые упражнения помогают нам быть более гибкими в принятии жизненных решений. Давайте попробуем составить с вами алгоритм принятия решений.
7. Алгоритм принятия решения.

- Как вы думаете с чего начинается любое решение? Какие действие необходимо предпринять после?

Алгоритм принятия решения:

1. Четкое определение проблемы. О чем требуется принять решение?
2. Собрать и рассмотреть все факты, всю информацию о ситуации.
3. Подобрать возможные варианты решения.
4. Рассмотреть возможные последствия каждого варианта решения (альтернативы).
5. Выбрать наилучший вариант решения (альтернативу), осуществить принятое решение, быть готовым отвечать на него.
8. Упражнение «Щелчок».

- На столе разложены карточки с ситуациями, каждому из вас необходимо будет по очереди взять одну из них и прочитать вслух проблему, но в тот момент, когда я щелкну пальцами, вы должны сказать первое пришедшее в голову решение проблемы. Например, если в карточке сказано: «Хулиган пристает к тебе», вы можете сказать: «Я его ударю». Затем необходимо предсказать возможные последствия этого первого решения.

Карточки к упражнению «Щелчок». Проблемные ситуации

- Ты движешься верх на лифте. Внезапно он останавливается между этажами.
- Ты с родителями пришел в магазин. Ты пошел в другой отдел, а когда вернулся, их уже нет. Ты потерялся!
- Ты с друзьями сидишь у тебя дома вечером. Родители вышли ненадолго, неожиданно погас свет.
- Твоя собака убежала на прогулке и ты не можешь её найти.
- Твоя подруга забыла у тебя дома тетрадь с домашним заданием.
- Твой брат сестра упал и говорит, что не может пошевелить рукой?

- Ты забыл о том, что в ванной наливал воду вдруг видишь, что из-под двери ванной течет вода.
- Твой кот забрался на дерево и ты не можешь снять его.
- Ты потерял деньги на обед и остаешься без обеда.
- Тебя наказали за то, что на самом деле сделал твой друг.
- Ты забыл о том, что в ванной наливал воду, вдруг видишь, что из-под двери ванной течет вода.
- Твой кот забрался на дерево, и ты не можешь снять его.
- Ребята, кто может предложить свои варианты решения? Каковы возможные последствия с вашей точки зрения?
- Выслушав другие варианты принятия решения, как ты думаешь, следует ли изменить свое решение. Надо ли учесть другие возможные варианты решения? (обращаясь к первому участнику)

III. Итог занятия. Рефлексия.

- Сегодня мы с вами учились принимать обдуманные решения. Что вам запомнилось на этом занятии?
- Что вам понравилось?
- Узнали ли вы что-нибудь новое на тренинге чего не знали раньше?

Занятие № 6

Тема: Я и конфликт – как вести себя в спорных ситуациях?

Цель: содействовать осознанию участниками своего поведения, формировать умение позитивно разрешать конфликты.

Задачи:

- актуализировать знания учащихся о конфликте;
- ознакомить участников со стратегиями выхода из конфликтной ситуации;
- формировать навыки успешного выхода из конфликтов и умение находить взаимопонимание с людьми;

- развивать у подростков способности к самопрезентации;
- обучать детей адекватно оценивать себя

Методические приемы: беседа, тренинговые упражнения.

Раздаточный материал: коробок с конфликтными ситуациями, ватман, фломастеры и карандаши, листы А4.

Участники: обучающиеся подросткового возраста.

Длительность занятия: 30-45 минут.

Ход занятия

V. Организация начала занятия.

- Всем добрый день, я рада видеть всех Вас на нашем очередном занятии! Скажите, какая погода сейчас за окном? Попробуем сейчас изобразить «погоду вашего настроения».

1. Упражнение «Прогноз погоды».

- Возьмите лист бумаги и карандаши и нарисуйте рисунок, который будет соответствовать вашему настроению. Вы можете показать, что у вас сейчас «плохая погода» или «штормовое предупреждение», а может быть, для вас солнце уже светит во всю.
- Итак, какое у вас настроение? Надеюсь, что к концу занятия оно станет еще более солнечным.

VI. Введение в тему занятия.

- Известный французский писатель Антуан де Сент-Экзюпери назвал человеческое общение самой большой роскошью на свете. Общение людей – тонкий и сложный процесс. Каждый из нас учится этому всю жизнь, приобретая опыт часто за счет ошибок и разочарований. К сожалению, мы нередко попадаем в ситуации, определяемые как конфликтные. Они вносят напряжение в отношениях, лишают покоя и радости, не дают

возможности полноценно работать. Чем меньше возникает конфликтов, тем лучше мы можем найти теплые и доверительные отношения.

- Каждый человек в общении старается преподнести себя с более выгодной стороны. Умеете ли вы презентовать себя?

2. Упражнение «Не хочу хвастаться, но я ...»

Инструкция: все участники садятся в круг, каждый по очереди называет свое имя и продолжает фразу, начинающуюся со слов: «Не хочу хвастаться, но я ... замечательный друг». Все участники высказываются.

- Сложно ли было выделять свои достоинства и положительные качества?

3. Упражнение «Молва».

Инструкция: участники на некоторое время выходят из помещения. В это время первый участник, который остался, должен прочитать второму игроку предложенный ведущим небольшой рассказ или сюжет. Задача второго игрока – внимательно слушать, чтобы потом передать полученную информацию третьему участнику, который должен будет войти в комнату по сигналу. Третий игрок, прослушав рассказ второго игрока, должен пересказать его четвертому и т. д.

После выполнения этого задания участниками перечитываем рассказ уже для всех участников игры. Каждый игрок может сравнить свой вариант пересказа с оригиналом. Как правило, в процессе пересказа происходит искажение первоначальной информации.

Возможная история для игры «Молва»: я ходил по крытому кооперативному рынку, когда увидел милицейские машины, останавливающиеся у всех дверей. Рядом со мной были два человека, которые мне показались подозрительными; один выглядел очень взволнованным, а другой испуганным. Первый схватил меня за руку и

толкнул внутрь торгового зала. «Притворись, что ты мой ребенок», – прошептал он. Я услышал, как милиционер крикнул: «Они здесь!», и вся милиция побежала в нашу сторону. «Я не тот, кого вы ищете, – сказал мужчина, который держал меня, – Я просто пришел за покупками со своим сыном». «Как его зовут?», – спросил милиционер. «Его зовут Сергей», – сказал один мужчина, в то время как другой сказал: «Его зовут Коля». Милиционеры поняли, что эти мужчины не знают меня. Они допустили ошибку. Поэтому мужчины отпустили меня и побежали прочь. Они столкнулись с прилавком женщины. Повсюду покатались яблоки и овощи. Я увидел, как некоторые мои друзья поднимают их и кладут себе в карманы. Мужчины выбежали через дверь со стороны здания и остановились. Их ожидали около двадцати милиционеров. Мне было интересно, что они такое натворили. Возможно, это связано с мафией.

- Что произошло с информацией?
- С какими трудностями вы столкнулись при получении и передаче информации (если таковые были)?
- С чем можно сравнить варианты пересказа сюжета?
- Что происходит с общением людей в случае искажения информации? К чему это может привести?

III. Коррекционно-развивающая часть.

4. Упражнение «Мое представление о конфликте».

- Для выполнения этого упражнения разделимся на 2 группы. На ватмане вам необходимо нарисовать рисунок на тему «Мое представление о конфликте» и «Что такое конфликт?» (Все варианты ответов записываются на ватмане).
- Итак, что такое конфликт в вашем понимании?
- Есть ли у него положительные стороны? Какие?

5. Информационное сообщение «Конфликт».

- Слово «конфликт» латинского происхождения, в переводе означает столкновение. Имеется в виду столкновение противоположных целей, интересов, позиций. В основе конфликта лежит конфликтная ситуация. Чтобы конфликт начал развиваться, необходим инцидент, т.е. чтобы одна из сторон начала действовать. Как вы думаете, каковы могут быть причины конфликтов? (неспособность понять другого человека, нетерпимость к мнениям других, эгоизм, склонность к сплетням, расхождение мнений и желаний).

6. Упражнение «Ящик недоразумений».

Инструкция: формируются 2 группы. Один участник из каждой команды извлекает из «ящика недоразумений» описание определенной ситуации. Каждая ситуация – это ситуация зарождения своеобразного конфликта. Необходимо найти правильный выход из ситуации, не спровоцировав конфликт.

1-я ситуация. Один ученик говорит другому: «Я никогда не буду сидеть с тобой за одной партой: разляжешься, как слон, а мне неудобно писать!». Другой отвечает ... (Прокомментируйте ситуацию).

2-я ситуация. Идет урок, учащиеся выполняют задания. Вдруг один ученик начинает стучать ручкой по парте. Учитель делает замечание: «Сергей, не стучи, пожалуйста, по парте, выполняй задания». Сергей отвечает: «Почему опять я? Опять крайний! Вы что, видели?».

- Какая реакция учителя на слова Сергея?
- Как бы вы сделали в этой ситуации?

3-я ситуация. Мама пришла с работы и говорит дочери: «Сколько можно говорить? Убери за собой, разбросал все, словно смерч пронесся в квартире! Не девушка, а несчастье какое-то! Говоришь, а ей, как об стену горохом!».

- Какова реакция девушки?
- Как бы вы сделали на месте мамы?

4-я ситуация. Учитель проверяет домашнее задание. Дошла очередь и до Олега. Андрей Иванович, проверяя работу ученика, сказал: «Да что же это такое? Этот бездарь опять не сделал, как следует, написал в тетради так, что ничего не разберешь!».

- Какова реакция ученика?
- Как бы вы сделали на месте учителя?
- Среди привычек, которые порождают конфликты между людьми, особенно распространенными являются чрезмерная эмоциональность, агрессивность, требовательность, невнимание к нуждам и интересам других, неумение выслушать других.
- Деструктивный способ – решение своих проблем и конфликтов путем насилия и агрессии. Деструктивно мыслить – значит работать в направлении самоуничтожения, а не самосовершенствование. Если вы хотите для себя мира и любви, то ваш путь – это сознательный контроль негативных мыслей и поступков.

7. Игра «Воздушный шар».

- Прошу всех внимательно выслушать информацию. Представьте себе, что вы экипаж научной экспедиции, которая возвращается на воздушном шаре после выполнения научных изысканий. Вы осуществляли аэрофотосъемку необитаемых островов. Вся работа выполнена успешно. Вы уже готовитесь к встрече с родными и близкими, летите над океаном и до земли 500 – 550 км. Произошло непредвиденное – в оболочке воздушного шара по неизвестным причинам образовалось отверстие, через которое выходит газ, заполнявший оболочку. Шар начинает стремительно снижаться. Выброшены за борт все мешки с балластом (песком),

которые были припасены на этот случай в гондоле воздушного шара. На некоторое время падение замедлилось, но не прекратилось. Вот перечень предметов и вещей, которые остались в корзине шара:

№	Наименование	Кол-во
1	Канат	50м
2	Аптечка с медикаментами	5 кг
3	Компас гидравлический	6 кг
4	Консервы мясные и рыбные	20кг
5	Секстант для определения местонахождения по звездам	5 кг
6	Винтовка с оптическим прицелом и запасом патронов	25 кг
7	Конфеты разные	20 кг
8	Спальные мешки (по одному на каждого члена экипажа)	2 кг
9	Ракетница с комплектом сигнальных ракет	8 кг
10	Палатка 10-местная	20кг
11	Баллон с кислородом	50кг
12	Комплект географических карт	25 кг
13	Канистра с питьевой водой	20л
14	Транзисторный радиоприемник	3 кг
15	Лодка резиновая надувная	25 кг

- Через 5 минут шар стал падать с прежней, очень большой скоростью. Весь экипаж собрался в центре корзины для того, чтобы обсудить создавшееся положение. Нужно принимать решение, что и в какой последовательности выбрасывать за борт. Ваша задача – решить вопрос о том, что и в какой последовательности следует выбросить. Но сначала примите это решение самостоятельно. Для этого нужно взять лист бумаги, переписать список предметов и вещей, а затем с правой стороны рядом с каждым наименованием поставить порядковый номер, соответствующий значимости предмета, рассудив примерно так:

«На первое место я поставлю комплект карт, поскольку он совсем не нужен, на второе – баллон с кислородом, на третье – конфеты и т.д.». При определении значимости предметов и вещей, т.е. очередности, с какой вы будете от них избавляться, нужно иметь в виду, что выбрасывается все, а не часть, т.е. все конфеты, а не половина.

– Когда вы примите индивидуальное решение, нужно собраться в центр (в круг) и приступить к выработке группового решения, руководствуясь следующими правилами:

- 1) высказать свое мнение может любой член экипажа;
- 2) количество высказываний одного человека не ограничивается;
- 3) решение принимается, когда за него проголосуют все члены экипажа без исключения;
- 4) если хотя бы один возражает против принятия данного решения, оно не принимается, и группа должна искать иной выход;
- 5) решения должны быть приняты в отношении всего перечня предметов и вещей.

– Время, которое есть в распоряжении экипажа, неизвестно. Сколько еще будет продолжаться падение? Во многом это зависит от того, как быстро вы будете принимать решения. Если экипаж единогласно проголосует за то, чтобы выкинуть какой-то предмет, он считается выброшенным, и это может замедлить падение шара. Я желаю вам успешной работы. Главное – остаться в живых. Если не сможете договориться, вы разобьетесь. Помните об этом!

– Итак, разберемся в причинах удачи или неудачи, проанализируем ошибки и попытаемся прийти к общему мнению.

Если группа сумела принять все 15 решений при 100 %-ном голосовании:

- Я поздравляю вас, вы успешно справились. Как вы думаете в чем причина успешного выполнения задания?

Если они не смогли принять за отведенное время все 15 решений:

- Экипаж разбился. Давайте подумаем над причинами, которые привели к этой катастрофе.

8. Упражнение «Самое ценное в жизни».

Показываю ватман с черной точкой в центре.

- Что вы видите?
- Так и в жизни часто бывает, мы обращаем внимание на небольшую черную точку и не замечаем, что остальное – это белый ватман (наши жизненные ценности).
- Что для вас является самым ценным в жизни? Давайте вместе изобразим это на ватмане.
- Какой вывод можно сделать? (исходя из ответов, примерный вывод: самое ценное – это человеческие отношения, взаимопонимание и поддержка).

IV. Итог занятия. Рефлексия.

9. Упражнение «Австралийский дождь».

Цель: уменьшение психологической нагрузки участников.

- А сейчас встаньте все и повторяйте движения вместе со мной:
- в Австралии поднялся ветер (ведущий потирает ладони);
- начинает капать дождь (хлопки ладонями по груди);
- начинается настоящий ливень (хлопки по бедрам)
- а вот и град, настоящая буря (топот ногами);
- капли падают на землю (щелчок пальцами);
- тихий шелест ветра (потирание ладоней);
- солнце (руки вверх).
- У всех ли солнечное настроение?

– Что полезного вы узнали на сегодняшнем занятии?

Занятие №7

Тема: Преодоление жизненных трудностей.

Цель: расширение представлений о способах преодоления возможных жизненных трудностей и проблем.

Задачи:

- обучение осознанию своих проблем и поиску конструктивного сп

особа их решения, актуализация собственного опыта решения проблем;

- развитие рефлексивного мышления;

- развитие умения адекватно оценивать и разрешать проблемы, развитие способности контролировать аффект;

- рассмотрение зависимого поведения как деструктивного способа ухода от проблем;

- формирование навыков самоанализа и наблюдения, через осознание внутренних состояний.

Методические приемы: дискуссия, тренинговые упражнения, самоанализ.

Раздаточный материал: листы А4, ручки, плакат «Шаги составления личного плана», буклеты «Советы Чарли Чаплина».

Участники: обучающиеся подросткового возраста.

Длительность занятия: 30-45 минут.

Ход занятия

I. Организация начала занятия.

- Всем добрый день, я рада видеть всех Вас на нашем очередном занятии!

1. Упражнение «Уверенно-неуверенно».

Инструкция: каждому участнику предлагается выполнить какое-либо действие сначала неуверенно, затем уверенно:

- Спросить: «Как поживаешь?»
- Спросить: «Как твои дела?»
- Улыбнуться.

II. Коррекционно-развивающая часть.

2. Притча «О трудностях».

– Послушайте притчу «О трудностях».

Однажды в коконе появилась маленькая щель, случайно проходивший мимо человек долгие часы стоял и наблюдал, как через эту маленькую щель пытается выйти бабочка. Прошло много времени, бабочка как будто оставила свои усилия, а щель оставалась такой же маленькой. Казалось, бабочка сделала все что могла, и что ни на что другое у нее не было больше сил.

Тогда человек решил помочь бабочке, он взял перочинный ножик и разрезал кокон. Бабочка тотчас вышла. Но ее тельце было слабым и немощным, ее крылья были прозрачными и едва двигались.

Человек продолжал наблюдать, думая, что вот-вот крылья бабочки расправятся и окрепнут и она улетит. Ничего не случилось!

Остаток жизни бабочка волочила по земле свое слабое тельце, свои нерасплавленные крылья. Она так и не смогла летать.

А все потому, что человек, желая ей помочь, не понимал того, что усилие, чтобы выйти через узкую щель кокона, необходимо бабочке, чтобы жидкость из тела перешла в крылья и чтобы бабочка смогла летать. Жизнь заставляла бабочку с трудом покидать эту оболочку, чтобы она могла расти и развиваться.

Иногда именно усилие необходимо нам в жизни. Если бы нам позволено было бы жить, не встречаясь с трудностями, мы были бы обделены. Мы не смогли бы быть такими сильными, как сейчас. Мы

никогда не смогли бы летать.

Я просил сил... А жизнь дала мне трудности, чтобы сделать меня сильным.

Я просил мудрости... А жизнь дала мне проблемы для разрешения.

Я просил богатства... А жизнь дала мне мозг и мускулы, чтобы я мог работать.

Я просил возможность летать... А жизнь дала мне препятствия, чтобы я их преодолевал.

Я просил любви... А жизнь дала мне людей, о которых я мог заботиться.

Я просил благ... А жизнь дала мне возможности.

Я ничего не получил из того, о чем просил. Но я получил все, что мне было нужно.

- Понравилась ли вам притча? Чем?
- Понятен ли вам смысл притчи? Согласны ли вы с выводами автора?

3. Упражнение «Блок самоанализа и самооценки».

- Сейчас вам необходимо будет поработать самостоятельно и сформулировать причины жизненных трудностей человека, определить те жизненные трудности, которые поджидают человека на жизненном пути. Возможно, это будут примеры из вашего личного жизненного опыта.

Затем прикрепляю к доске ватман, на котором выписаны трудности, встречающиеся в жизни человека.

- Сравните с этими трудностями, есть ли среди них те, которые выделили их?
- Каковы их причины, как вы думаете?

4. Упражнение «Через три года».

- Предлагаю вам выполнить упражнение, которое позволит взглянуть на жизненные проблемы в более широком контексте, сопоставив их с собственным будущим. Кроме того, оно дает повод задуматься, какая деятельность для нас действительно важна, а о чем через несколько лет мы даже и не вспомним. Составьте список наиболее важных дел занимающих вас в данный период жизни.
- Теперь представьте себе, что вы стали старше на три года, подумайте об этих делах и проблемах «задним числом» – так, как, будто с тех пор уже прошло три года. Раздумывая над этим, ответьте на следующие вопросы: что именно вы сможете вспомнить об этой проблеме?
- Как она влияет на то, как складывается ваша жизнь теперь, по прошествии трех лет?
- Если бы такая проблема сейчас встала перед вами, как бы вы стали ее решать?

4. Упражнение «План решения проблем».

- Еще раз обратимся к списку проблем. Подумайте и дайте ответы на следующие вопросы: какую из этих проблем вы считаете необходимым разрешить в первую очередь?
- Чего вы хотите добиться в результате?
- Проблемы в жизни – это нормальное и неизбежное явление. Поэтому для того, чтобы решать проблемы, прежде всего необходимо поверить в то, что выход из данной ситуации может быть найден. Жизненные проблемы не всегда связаны с угрозой жизни человека. Чаще всего они являются нормальной ситуацией, несущей в себе изменения. Сейчас вы попробуете самостоятельно составить план решения проблем по схеме «Шаги составления личного плана» (на ватмане).

Шаги составления личного плана разрешения проблем:

1. Определите, действительно ли данная ситуация является проблемой.
2. Подумайте, какая вам нужна информация или средства для решения проблемы. Соберите дополнительные сведения. Выберите самое главное.
3. Определите обстоятельства и факторы, мешающие разрешению ситуации.
4. Поставьте желаемую цель.
5. Запишите на листе бумаги все возможные варианты решения проблемы. Пишите любые самые нелепые варианты, приходящие вам в голову, не стараясь оценить, правильные они или нет, и не принимая окончательного решения.
6. Примите решение.
7. Изучите последствия принятия решения: что мне это даст? Будет ли проблема полностью решена? Какие положительные последствия возникнут? Какие отрицательные последствия возникнут? Как я могу себя наградить в случае решения проблемы?

- Все ли справились с заданием? Что у вас получилось?

5. Упражнение «Чему меня научила проблема».

- Вспомните какую-либо недавнюю проблему, в результате которой вы получили новый ценный опыт. Что это была за ситуация и как она разрешилась?
- Если решение этой проблемы научило вас чему-то важному, то, что это было?
- Представьте себе, что через несколько лет вам зададут тот же вопрос. Как вы думаете, что вы ответите?

- Представьте, что через много лет, когда у вас будут дети и внуки, и вы решите передать им опыт, полученный в результате решения этих проблем, о чем вы им расскажете?

III. Итог занятия. Рефлексия.

- Каждый из нас – строитель собственной личности. Любой человек способен на многое, если во время сумеет заглянуть в себя и увидеть то малое, которое может перерасти в нечто большое и значительное. Как же стать человеком, способным в полной мере реализовать свой потенциал? Нужно просто прислушаться к тем советам, которые предлагают нам люди, которые имеют на это право. Обучающимся раздаются буклеты «Советы Чарли Чаплина».
1. Не бойся принимать решение и доводить его до конца.
 2. Сохраняйте работоспособность, заряд творчества и разумного риска.
 3. Ищите в себе положительное и демонстрируйте это.
 4. Не будьте самонадеянны и не бойтесь задавать вопросы.
 5. Ищите в себе интерес к различным делам и пробуйте себя в них.
 6. Не упускайте мгновения удачи.
 7. Не предъявляйте к себе невыполнимых требований, но при этом стремитесь к покорению новых высот.
 8. Прислушивайтесь к себе и изучайте себя.
 9. Четко определяйте свои достоинства и недостатки.
 10. Научитесь радоваться каждому прожитому дню и учитесь извлекать уроки из каждого прожитого дня.
 11. Любите людей, и они ответят вам тем же.
- Какие ценные знания вы получились в ходе сегодняшнего занятия? Что вам пригодится в жизни?

Занятие № 8

Тема: Дорога в будущее.

Цель: формирование активной жизненной позиции воспитанников, умения планировать будущую жизнь и добиваться успеха.

Задачи:

- осознание воспитанниками ценностей и целей, дающие человеку смысл жизни;
- сознание собственных целей и стремлений;
- знакомство с навыками целеобразования;
- формирование мотивации к личностным изменениям;
- формирование навыков осознания себя как уникальной и полноценной личности, со своими взглядами, убеждениями, ценностями;
- формирование навыков принятия ответственности за свои действия, свою жизнь, развитие навыков самостоятельности;
- формирование позитивного образа будущего.

Методические приемы: дискуссия, тренинговые упражнения, самоанализ.

Раздаточный материал: медитативная музыка, листы А4, ручки.

Участники: обучающиеся подросткового возраста.

Длительность занятия: 30-45 минут.

Ход занятия

I. Организация начала занятия.

- Всем добрый день! Наверное, вы не раз слышали выражение: «Я сам строю свою жизнь». Бывает ли так в вашей жизни, когда вам не нравится, что за вас решают, что вам делать, куда идти и как вам жить?

- А бывает ли так, что вы не знаете, что вам нужно делать, что бы вам самим хотелось, и в то же время не хотите, чтобы за вас решал другой человек.
- А хотелось бы вам самим распоряжаться своим временем, строить планы и быть хозяевами своей жизни?
- Но одного желания недостаточно: нужно знать себя, свои желания, потребности и возможности, предвидеть последствия на несколько шагов вперед, как в шахматах. И, кроме того, нужно понимать других людей, так как многое в нашей жизни зависит от других. На нашем занятии мы будем узнавать себя, принимать решения и строить свою жизнь. Начнем наше занятие с небольшой разминки.

1. Упражнение-разминка «Сигнал».

Инструкция: участники стоят в кругу, достаточно близко и держатся сзади за руки. Кто-то, легко сжимая руку, посылает сигнал в виде последовательности быстрых или более длинных сжатий. Сигнал передается по кругу, пока не вернется к автору. В виде усложнения можно посылать несколько сигналов одновременно, в одну или в разные стороны движения.

II. Коррекционно-развивающая часть.

2. Упражнение «10 Я».

Каждому члену группы даются карандаш и бумага.

- Десять раз ответьте на вопросы «кто я, какой я». Используйте характеристики, черты, интересы, чувства для описания себя, начиная каждое предложение с местоимения «Я»...
- Все ли справились с заданием? Каких больше эпитетов (позитивных или негативных) вы использовали?
- Кто готов озвучить все свои «10 Я»?

- Сложно ли было рассказывать другим членам группы о себе (озвучивать свои ответы)?

3. Упражнение «Волшебная лавка».

- Я попрошу вас устроиться поудобнее. Несколько раз глубоко вдохните и выдохните. Полностью расслабьтесь. Представьте себе, что вы идете по узенькой тропинке через лес. Вообразите окружающий вас ландшафт. Осмотритесь вокруг. Сумрачно или светло в окружающем вас лесу? Что вы слышите? Какие ароматы вы ощущаете? Что вы чувствуете? Внезапно тропинка поворачивает и выводит вас к какому-то странному дому. Вам становится интересно, и вы заходите внутрь. Стены оборудованы стеллажами и выдвижными ящиками, как в мелкой лавочке. Повсюду стоят стеклянные сосуды, банки, коробки. Это действительно старая лавка, причем волшебная. Теперь представьте себе, что я продавец в этой лавке. Вы можете получить здесь все что угодно, все, что вы хотите от жизни. Но есть одно правило: за выполнение каждого желания вы должны от чего-то отказаться. Подумайте о том, чем вы владеете сейчас и что для вас важно. Запишите эти ценности на бумаге. За исполнение своего желания вы должны пожертвовать чем-то из написанных ценностей. Чем вы готовы пожертвовать за исполнение желания?
- Изменилось ли ваше эмоциональное состояние в ходе выполнения упражнения? Как изменилось?
- Что вы чувствовали?
- Сложно ли было определить важные жизненные ценности для себя?
- Что вы ощущали, когда пришлось пожертвовать чем-то ради исполнения своего желания?

4. Упражнение «Найди себя».

Инструкция: ребятам предлагается набор разных предметов: ракушки, флаконы, игрушки, цветы, маленькие фигурки. Каждый предмет обыгрывается. Например, говорится: «Вот такая розочка, ах, как пахнет... резвая лошадка... раковина - она жила раньше в другом мире, а теперь у нас...»

- Посмотрите на эти предметы и выберите один предмет, который сейчас наиболее близок, с которым вы вдруг почувствовали какую-то связь, который привлекает.
- Как вы думаете, почему вы выбрали именно этот предмет? С чем он у вас ассоциируется?

5. Упражнение «Мой жизненный путь».

- Путник шел по дороге, которая называлась «Жизнь». Дорога привела его к перекрестку. Путник остановился, осмотрелся и задумался. По какому пути идти дальше? Представьте себя на месте этого путника...
- О чем вы думаете, что вы чувствуете?
- Перед вами чистый лист бумаги. Возьмите карандаш и изобразите на листе свою прошлую историю, свое положение в настоящий момент и варианты своей будущей жизни. Используйте свои воспоминания, переживания, фантазии и мечты (детям, для которых выполнение данного упражнения затруднено, предлагается на вопросы отвечать устно в ходе обсуждения).
- Куда вы хотите прийти? Что вы возьмете с собой в дорогу? С чем встретитесь на своем пути? Чему вам предстоит научиться?
- Какие пути получились? В какой части своего жизненного пути путник наиболее счастлив, переживает радость?

- Что этому способствует? (Важно обратить внимание на связность прошлого и настоящего, настоящего и будущего.)
- Чем отличается прошлый путь от настоящего и будущего? Что общего между ними?
- Какова цель этого пути?
- Как вы узнаете, что ваша цель достигнута?
- Что вам необходимо для того, чтобы достичь поставленной цели? Какие условия, средства, возможности?

III. Итог занятия. Рефлексия.

6. Упражнение «Аплодисменты по кругу».

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

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

- Каковы ваши впечатления от сегодняшнего занятия?
- Какое новое открытие для себя вы совершили?
- Наше занятие подошло к концу. Вы стали немного мудрее и внимательнее к себе и другим, открыли новые возможности. Вы начали восхождение на гору «Жизнь» на поезде «Самопознание». Вы сели в поезд на станции «Настоящее» и держите путь на станцию «Будущее». Желаю вам останавливаться на самых интересных станциях этого маршрута и вовремя добраться до конечной остановки. Ваше будущее зависит от вас! Желаю вам успехов.

Занятие № 9

Тема: Путь к успеху. Как организовать свою деятельность?

Цель: позитивная самоактуализация внутренних ресурсов подростков.

Задачи:

- формирование позитивных установок в общении и в самопознании;
- развитие коммуникативных и познавательных способностей;
- формирование умения взаимодействовать в подростковом коллективе;
- развитие навыков самоконтроля и саморегуляции, наблюдательности и активности детей.

Методические приемы: тренинговые упражнения, самоанализ.

Раздаточный материал: рабочий листок «Распределение времени».

Участники: обучающиеся подросткового возраста.

Длительность занятия: 30-45 минут.

Ход занятия

II. Организация начала занятия.

- Всем добрый день, я рада видеть всех Вас на нашем очередном занятии.

1. Упражнение «Ассоциации».

- Начнем наше занятие с упражнением «Ассоциации», я буду называть вам слова, а вы отвечать то, что первым приходит на ум.

Слова для ассоциаций: дорога – это, радость – это, жизнь – это, богатство – это, друзья – это, везение – это, счастье – это, успех – это...

II. Коррекционно-развивающая часть.

- Вы ответили, что такое успех, а кто такой успешный человек? Какой он успешный человек? Какими качествами он обладает или должен обладать? (ответы фиксируются на доске – что такое успех, качества успешного человека)
- А в чем вы успешны на данный момент?

- А в чем вы можете или хотите стать успешными?
- Что помогает стать успешным?
- Что мешает быть успешным?
- От чего зависит успех? (внутренние причины и внешние факторы).
- Для каждого человека успех индивидуален, в чем он может быть успешным – учеба, трудовая деятельность, спорт, материальные блага, много друзей, духовные ценности. В каждом возрастном этапе свой успех – первая улыбка младенца, первые шаги, первые слова, первая пятерка, первый зачет, первое повышение на службе и т.д. Этот успех является очередной ступенькой в развитии личности.

2. Упражнение «Поверь в себя».

- Перед вами список деловых качеств успешного человека: трудолюбие, принципиальность, организованность, увлеченность, ответственность, компетентность, уверенность, целеустремленность, решительность, человеколюбие, самостоятельность, оптимизм, требовательность, настойчивость.
 - По своему усмотрению дополните его.
 - Пронумеруйте в порядке важности и значимости, с вашей точки зрения.
 - Поставьте себе оценки от 0 до 5 за эти качества. Есть ли над чем работать?

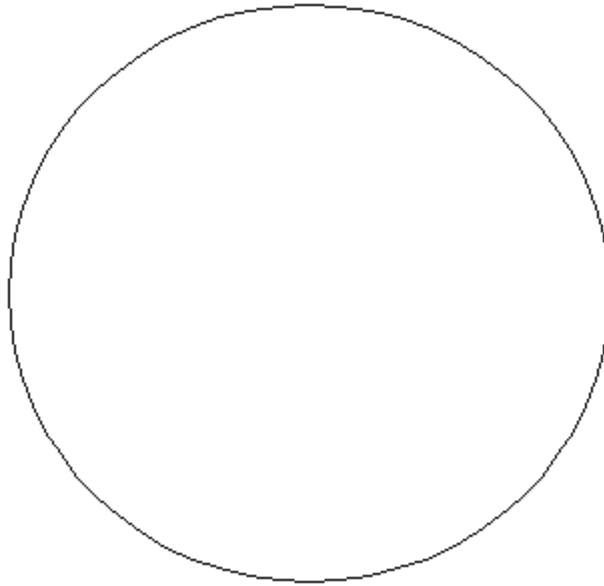
3. Упражнение «Распределение времени».

- Важно ли рациональное распределение времени для успеха?
- Сейчас вам предстоит проверить, как вы распределяете ваше время. Для этого я подготовила «Рабочий листок». На его заполнение вам отводится 20 минут.

- Данная диаграмма представляет собой отрезок времени, равный одной неделе. Если бы вы поделили это время равномерно на учебу, работу, досуг, любовь и дружбу, а также на жизненно необходимые действия (еда, питье, сон и т.д.), распределение времени на диаграмме выглядело бы следующим образом:



- На выданных листах опишите в нескольких словах, что вы делаете в каждой отдельной области.
- Определите, сколько часов недели, состоящей из 168 часов, вы обычно посвящаете каждой из областей деятельности? В каждом случае проставьте в конце примерное количество часов.
- Теперь внесите в пустой круг свое недельное распределение времени.



- Посмотрите на свою диаграмму. Довольны ли вы тем, как вы распределяете собственное время?
- На что бы вам хотелось отводить больше времени?
- Как можно этого достичь?
- На что хотелось бы тратить меньше времени?
- Как можно этого достичь?
- Какие трудности мне необходимо преодолеть, чтобы распределить свое время в соответствии с развитием и желаниями?
- Сколько времени вы тратите попусту?
- Позволяете ли вы себе в свободное время предаваться досугу, или считаете, что нужно быть постоянно активным?

III. Итог занятия. Рефлексия.

4. Упражнение «Прощай, напряжение!».

- Важной составляющей успеха является полноценный отдых и отсутствие переутомления. Я хочу показать вам, как можно легко и просто привести себя в порядок и избавиться от неприятных чувств. Порой мы носим в себе большие и маленькие тяжести, что отнимает у нас много сил. Например,

кому-нибудь из Вас может прийти в голову мысль: «Опять у меня не получилось. Я не смогу хорошо подготовить работу». Кто-то настраивает себя на то, что не выполнит хорошо работу и наделает кучу ошибок. А кто-то может сказать себе: «Я не такой умный как другие. Что мне зря стараться?».

- Возьмите газетный лист, скомкайте его и вложите в это все свое напряжение. Закиньте подальше.
- Как вы себя чувствуете?
- Расстались ли вы со своим напряжением?
- Каковы ваши ощущения до и после упражнения?
- Чем было полезно данное занятие для вас?

Приложение

Рабочий листок «Распределение времени»

Следующая диаграмма представляет собой отрезок времени, равный одной неделе. Если бы ты поделил это время равномерно на учебу, работу, досуг, любовь и дружбу, а также на жизненно необходимые действия (еда, питье, сон и т.д.), распределение времени на диаграмме выглядело бы следующим образом:



Сначала опиши в нескольких словах, что ты делаешь в каждой отдельной области:

Учеба

Работа

Любовь и дружба

Досуг

Жизненно необходимые действия

Сколько часов недели, состоящей из 168 часов, ты обычно посвящаешь каждой из областей деятельности? В каждом случае поставь в конце примерное количество часов:

Учеба = ____ часов

Работа = ____ часов

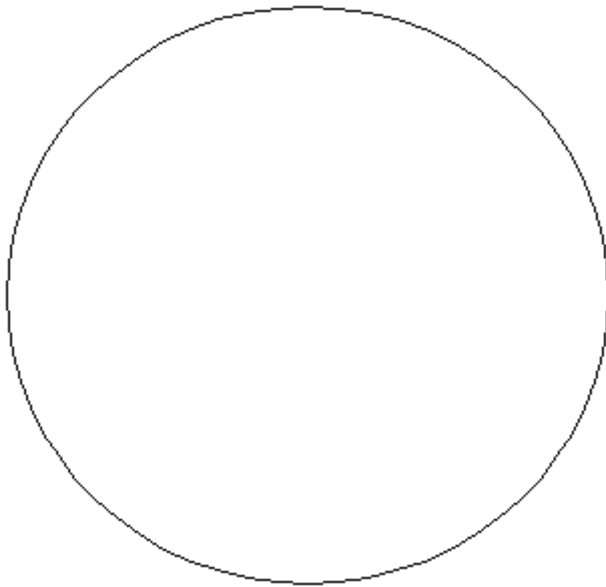
Любовь и дружба = ____ часов

Досуг = ____ часов

Жизненно необходимые действия = ____ часов

Итого = 168 часов

Внеси в пустой круг твое недельное распределение времени.



Теперь спокойно посмотри на получившуюся диаграмму.

Доволен ли ты тем, как ты распределяешь собственное время?

Для чего бы ты хотел иметь больше времени?

На что ты хотел бы тратить меньше времени?

Что ты можешь реально предпринять, чтобы достичь соответствующих перемен?

Занятие №10

Тема: Заключительное занятие: чему мы научились? Диагностические процедуры.

Цель: диагностика психологического благополучия подростков.

Задачи:

- проверка результативности работы;
- актуализация полученных знаний;
- закрепление навыков самоконтроля и саморегуляции;
- закрепление способностей к самоанализу;
- повышение мотивации, направленной на самопознание.

Методические приемы: диагностика, самоанализ.

Раздаточный материал: методики «Шкала психологического благополучия Рифф/бланк версии Шевеленковой-Фесенко» согласно количеству участников.

Участники: обучающиеся подросткового возраста.

Длительность занятия: 30-45 минут.

Ход занятия

I. Организация начала занятия.

- Здравствуйте! Подошло время завершающей встречи наших занятий и сегодня мы снова должны будет ответить на вопросы знакомой вам анкеты.

II. Основная часть.

Самостоятельная работа обучающихся, заполнение анкет.

Примечание: с незрячими детьми (2 обучающихся) работаю в индивидуальном порядке, читаю вопросы и озвучиваю варианты ответов, среди которых они выбирают свой ответ.

III. Итог занятия. Рефлексия.

- Как вы думаете, произошли ли у вас изменения после посещения занятий по данному курсу?
- Какие положительные изменения и новообразования в своем поведении, отношении к себе, своему времени вы можете отметить?
- Я рада нашей совместной плодотворной работе, желаю вам дальнейших успехов на пути во взрослую самостоятельную жизнь! С результатами диагностики я вас ознакомлю позже, после их обработки.