

Департамент образования
Администрации Ярославской области
Государственное образовательное учреждение Ярославской области
для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной
помощи: центр психолого-медико-социального сопровождения
«Центр помощи детям»

Е.В. Конева, В.К. Солондаев, И.Н.Бутылкина

**Оптимизация общения детей и подростков с особыми
образовательными потребностями со сверстниками и взрослыми**

Практическое пособие

Ярославль 2009

В пособии предложена тренинговая программа формирования навыков общения у детей и подростков с особыми образовательными потребностями и обычных учащихся на основе исследования, проведенного авторами. Брошюра предназначена для психологов, работающих в образовательных учреждениях. Представляет интерес также для педагогов, студентов и аспирантов.

Издание осуществлено при финансовой поддержке РГНФ (проект № 08-06-0000744 а)

© ГОУ ЯО «Центр помощи детям», 2009

© Конева Е.В., Солондаев В.К., Бутылкина И.Н., 2009

Содержание

Введение.....	4
Концепция тренинговой программы	5
Занятия с детьми с особыми образовательными потребностями	
7	
Занятия с детьми с обычными образовательными потребностями.....	18
Работа по снижению психического напряжения	
21	
Возможные критерии эффективности занятий.	24
Заключение.....	Ошибка! Закладка не определена.
Приложение 1	Ошибка! Закладка не определена.6
Приложение 2.....	Ошибка! Закладка не определена.6

Введение

Традиционно изучение психологических особенностей детей с особыми образовательными потребностями (ООП) касается главным образом их познавательной сферы. На эту сферу обращены и основные усилия по коррекции психологических особенностей таких детей. Специфика общения детей с ООП изучена недостаточно, в то время как развитие социально-коммуникативных навыков является важнейшим фактором социализации ребенка и компенсации нарушений в его развитии. Современные авторы считают необходимой лично ориентированную диагностику школьников с ООП, в частности, с задержкой психического развития, так как традиционный уклон в сторону выявления у них лишь когнитивных особенностей недостаточен для полноценного психолого-педагогического обеспечения функционирования их психики.

Кроме того, оптимальное общение лиц с ООП выступает как условие их успешной социально-психологической адаптации. Одновременно его можно рассматривать и как критерий адаптации детей с особыми образовательными потребностями. Это является еще одним аргументом в пользу изучения и коррекции данной сферы психики. Для достижения этой цели в сложном феномене общения необходимо выделение некоторых единиц, которые можно фиксировать, систематизировать и сравнивать. В качестве таких единиц нами выбраны **проблемные ситуации в общении**. Проблемная ситуация – это такой момент, когда человек чувствует затруднение, мешающее ему продолжать общение, и вынужден искать пути преодоления этого затруднения.

Не секрет, что отставание в развитии, характерное для детей с особыми образовательными потребностями, изменяет их восприятие мира по сравнению с обычными детьми. Например, такие дети видят и замечают другие проблемные ситуации, то есть другие, по сравнению с обычными детьми, эпизоды жизнедеятельности, которые требуют от человека анализа и поиска решения. Они не фиксируют широкий ряд проблемных эпизодов, характерных для мировосприятия обычных детей. Это касается, например, сферы установления контактов с взрослыми, способов добывания и распределения денег, структурирования времени и т.д. Неоптимальностью отличаются также пути решения проблемных ситуаций. С другой стороны, у детей с особыми образовательными потребностями возникают проблемные ситуации, отсутствующие у большинства их более адаптированных сверстников.

В данном практическом пособии представлена тренинговая программа оптимизации общения детей и подростков с ООП со сверстниками и взрослыми, разработанная на основе проведенных специалистами научно-исследовательской лаборатории специального (коррекционного) образования ГУ «Центр помощи детям» Ярославской области психологических исследований. Кроме того, уделено специальное внимание занятиям с

обычными школьниками, которые обучаются в смешанных классах со школьниками с ООП. Приведена также методика оценки эффективности проведенных занятий.

Концепция тренинговой программы.

1. Программа состоит из двух основных частей:

- Занятия с детьми с особыми образовательными потребностями;
- Занятия с детьми с обычными образовательными потребностями.

Вторая часть программы необходима потому, что нередко проблемные ситуации в общении детей и подростков с ООП обусловлены неприятием их со стороны окружающих, непониманием окружающих причин и мотивов их поведения. Кроме того, партнеры по общению сами могут испытывать затруднения во взаимодействии с людьми, имеющими ООП. Специальные занятия с обычными школьниками, которые обучаются совместно с ребятами с ООП, помогут смягчить указанные трудности.

При разработке сценария занятий учтено, что дети с особыми образовательными потребностями, в отличие от обычных детей, не склонны к мыслительной обработке предлагаемого им материала, с трудом рефлексуют свои чувства, малочувствительны к переживаниям и настроению партнеров по общению, затрудняются в построении обобщений. Поэтому занятия для них основаны главным образом на технологии бихевиорального тренинга с минимальным включением элементов группового или индивидуального обсуждения ситуаций.

Предлагаемые занятия не поделены хронологически на отдельные дни или встречи. Количество и продолжительность встреч определяет ведущий тренинга исходя из своих возможностей и работоспособности группы. Предполагается, что количественная наполненность группы детей с ООП меньше, чем группы обычных детей.

2. В программе использованы результаты исследования проблемных ситуаций в области общения, возникающих во взаимодействии учащихся ряда средних общеобразовательных школ Ярославской области. На материале этих ситуаций изучались особенности общения двух категорий учащихся (учащиеся обычных классов и классов VII вида).

Согласно этим результатам, общение учащихся отличается следующими особенностями.

Особенности общения учащихся классов VII вида.

1. Значительное количество затруднений в общении вызывают ситуации, когда учащиеся обижены на своего партнера по общению. Обида может быть вызвана словами партнера, которые воспринимаются подростком как оскорбление, а также требованиями со стороны партнера, которые воспринимаются как необоснованные. Требования могут исходить как от

сверстников, так и от взрослых. Кроме того, обиду вызывают обман и клевета со стороны главным образом сверстников.

Многие проблемные ситуации в этом ряду свидетельствуют о неоптимальном, неадаптивном отношении ребят с ООП к общенческой реальности. Проблемность вызывается, например, ситуациями «Подруга показала мне язык», «Подруга выругалась матом» (в норме такие ситуации – недостаточный повод для возникновения проблемности, невысказанных обид, разрыва отношений).

2. Немало затруднений в общении вызывают ситуации, когда учащиеся сталкиваются с неожиданным, необъяснимым для них поведением взрослых или сверстников. В эту группу ситуаций входят эпизоды необоснованного обвинения подростков со стороны родителей или учителей, а также неправомерное поведение сверстников.

Подростки обладают некоторыми средствами разрешения подобных ситуаций. В подавляющем большинстве случаев это уход из ситуации, отсутствие активных действий. Во многих эпизодах такое разрешение можно считать оптимальным. Действительно, иногда лучше ничего не предпринимать, чем обострять ситуацию. Например, «Учитель по физике сказала, что я украл разновесы. Мне хотелось сказать грубость, но я сдержался, хотя чувствовал несправедливость». Отметим, что во многих ситуациях подростки (по крайней мере, по их словам), ведут себя достойно и целесообразно. Это позволяет предположить, что у них имеется хороший адаптивный потенциал.

При этом нельзя игнорировать то обстоятельство, что уход от решения – не единственно возможный (и не во всех случаях эффективный) способ поведения в этой категории ситуаций, а также в других видах ситуаций. Поэтому желательно расширять диапазон возможных поведенческих реакций подростков в проблемных ситуациях.

Кроме того, ребята неизбежно чувствуют психическое напряжение, которое возникает в результате сдерживания эмоций в ситуациях, воспринимаемых подростками как несправедливые по отношению к ним, и это требует специальной работы.

3. Значительное место среди проблемных эпизодов занимают также ситуации, связанные с порицанием поведения испытуемых взрослыми. Кроме того, нередко встречаются следующие виды ситуаций: открытое оскорбление, грубость со стороны сверстника, расхождение со сверстником во мнениях и намерениях, причинение сверстником физического вреда, принуждение испытуемых к выполнению деятельности со стороны взрослых.

4. Подростки обладают узким диапазоном средств разрешения большинства проблемных ситуаций. Фактически этих средств только два: отказ от разрешения ситуации и конфликтное взаимодействие, причем последнее преобладает.

5. Найденные учащимися решения часто отличаются неоптимальностью: отказ от разрешения ситуации может быть необоснованным; конфликт в ситуации не является неизбежным.

6. Учащиеся подвержены иллюзии, что их способ поведения в данной ситуации является единственно возможным. Будучи часто неудовлетворенными решением, они не предпринимают попыток его пересмотреть и изменить ситуацию.

7. Дети своеобразно понимают слово «предательство». В качестве такового ими рассматриваются объективно незначительные ситуации. Например, подруга общается с девочкой, которая не нравится автору ситуации.

Особенности общения детей из обычных классов.

1. В разрешении ситуаций очевидно занижение требований участников ситуации к себе и повышенные требования к партнерам по общению. В частности, подростки позволяют себе не выполнять элементарные бытовые и учебные обязанности, но требуют от других высокой степени понимания, принятия, верности, преданности.

Подобные особенности общения проявляют и учащиеся с особыми образовательными потребностями, однако в их случае это объясняется дефектами когнитивной сферы и слабо подвержено регулированию. У детей из обычных классов детерминантой такого поведения является эгоцентрическая направленность, подлежащая коррекции.

2. Подростки при анализе ситуаций оперируют категорией «вина», но избегают категории «ответственность». В сложившейся ситуации главной целью для них становится определить «кто виноват», а не найти конструктивное разрешение проблемы.

3. Спектр способов разрешения ситуации шире по сравнению с подростками из классов VII вида. В частности, появляется такой способ, как «прекращение общения, игнорирование партнера». Этот способ можно считать более конструктивным, чем конфликтное взаимодействие, так как он позволяет подросткам получить «отсрочку» для поиска новых путей взаимодействия. В разрешении ситуаций, по сравнению с детьми из классов VII вида, снижается роль конфликтного взаимодействия. Однако по-прежнему высока доля ситуаций, в которых подростки отказываются от решения.

4. Почти отсутствуют наиболее конструктивные способы разрешения ситуаций: компромисс, сотрудничество.

5. Так же, как и у ребят с ОПП, многие проблемные ситуации свидетельствуют о неоптимальном, неадаптивном отношении учащихся к общенческой реальности. Проблемность вызывается, например, ситуацией «Подруга выругалась матом».

Занятия с детьми с особыми образовательными потребностями.

Цели занятий:

1. Найти вместе с учащимися приемлемые для них и окружающих способы разрешения проблемных ситуаций в общении.
2. Отработать найденные способы в активных упражнениях.
3. Снизить эмоциональное напряжение, оставшееся у учащихся в результате неразрешенных или неоптимально разрешенных ситуаций.

Материалом для занятий являются ситуации, вызывающие, судя по результатам исследования, наибольшие трудности при разрешении и разрешаемые неоптимально. Для удобства работы ситуации выписываются каждая на отдельную карточку. Количество карточек с описанием каждой ситуации соответствует числу участников занятия. Решения ситуаций на карточку не заносятся.

Перечень ситуаций, которые можно использовать в работе, приведен в таблице 1. В таблицу включены те решения, которые найдены испытуемыми в реальной ситуации. Практика показывает, что участники занятий иногда рассматривают некоторые предложенные ведущим случаи как неактуальные и предлагают другие. В этих случаях целесообразно рассматривать те эпизоды, которые предлагают сами подростки.

Ситуации, предлагаемые ребятами, должны быть конкретизированы для того, чтобы использовать их в занятиях. Например, нежелательно рассматривать глубокую и масштабную семейную проблему, которая выражается в том, что мама подростка регулярно просматривает его СМС-сообщения. Эту проблему необходимо конкретизировать (с помощью подростка, который рассказал о проблеме) до формата локальной ситуации, например: «Однажды я зашел в комнату и увидел, как мама держит в руках мой сотовый телефон и что-то на нем рассматривает. Я решил, что она читает адресованные мне «эсэмэски». Другой пример. Блок ситуаций «с подругами ссорюсь иногда из-за того, что я хочу одно, а они другое» необходимо конкретизировать (с помощью девочки, которая заявила о проблеме), например, до ситуации «однажды мы поссорились с подругами из-за того, что они хотели поесть мороженого, а я просто погулять». В конкретизированном виде обе эти ситуации можно использовать на занятиях.

Кроме них, на наш взгляд, продуктивной будет работа со следующими проблемами (после их конкретизации): «иногда одноклассница меня обзывает, орет»; «конфликты возникают с учителем математики. Она не помогает, говорит, делайте сами».

Таблица 1

Ситуации, возникшие в общении учащихся классов VII вида, и использованные учащимися способы их решения

№ ситуации	Содержание ситуации	Найденное решение	Используемая стратегия
------------	---------------------	-------------------	------------------------

1.	Учитель не поставил ученику зачет, потому что он отпросился с одного урока. Ученик переживает по этому поводу	Отсутствует	Отказ от разрешения
2.	Учитель поставил ученику оценку ниже, чем он ожидал. Ученику обидно	Отсутствует	Отказ от разрешения
3.	Когда ученик смотрел по телевизору футбол, мама переключила канал, и возник спор	Разгорелась ссора	Конфликтное взаимодействие
4.	Учитель обязал ученика дежурить в столовой, хотя ученик хотел присутствовать на уроке, а не дежурить	Отсутствует	Отказ от разрешения
5.	Подросток гулял на улице, его стали обзывать друзья <i>Дальнейшее развитие ситуации:</i> Его отругали родители с обеих сторон. Ему обидно, что он оказался виновным в глазах родителей	Он побил обидчиков Отсутствует	Конфликтное взаимодействие Отказ от разрешения
6.	Подростка в школе обзывали сверстники <i>Дальнейшее развитие ситуации:</i> Ему записали замечание в дневник. Подростку обидно, что он оказался виноват	Он ответил тем же Отсутствует	Конфликтное взаимодействие Отказ от разрешения
7.	Во время игры в футбол сверстник сказал подростку, чтобы он встал на ворота <i>Дальнейшее развитие ситуации:</i>	Подросток отказался Произошла драка	Неподчинение требованиям Конфликтное взаимодействие

	Сверстник обозвал подростка		
8.	В автобусе кондуктор потребовал, чтобы девочка доплатила за проезд	Девочка считала, что кондуктор не прав, но доплатила	Пассивное подчинение требованиям
9.	На остановке бывший друг начал приставать к подростку, задираться	Мальчик сел в автобус и уехал	Отказ от разрешения
10.	Приятель грубо обозвал подростка	Подросток рассердился и ударил его	Конфликтное взаимодействие
11.	Приятель случайно ударил подростка по носу	В ответ подросток затеял драку	Конфликтное взаимодействие
12.	Бабушка разбила чашку, а мама накричала на девочку	Девочка обиделась и некоторое время не разговаривала с мамой	Отказ от разрешения
13.	Учитель по физике сказала подростку, что он якобы украл разновесы	Подростку хотелось сказать грубость в ответ, но он сдержался, хотя чувствовал несправедливость	Отказ от разрешения
14.	Родители грубо кричат на девочку, когда она долго разговаривает по телефону	Она уходит в комнату и закрывает дверь	Отказ от разрешения
15.	Подруга подростка говорила, что он не приходит к ней, чтобы пригласить ее погулять	Произошла ссора	Конфликтное взаимодействие
16.	Мальчик просил отца купить ему компьютер. Отец отказал сыну, хотя ранее обещал это сделать	Мальчик обиделся	Отказ от разрешения

17.	Мама сказала, чтобы девочка помыла посуду и пол, девочке не хотелось этого делать	Разгорелась ссора	Конфликтное взаимодействие
18.	Подруга девочки неожиданно нецензурно выразилась	Девочка обиделась	Отказ от разрешения
19.	Брат девочки сказал маме, что сестра гуляла на улице, хотя ей было нельзя гулять из-за болезни. В действительности этого не было, брат обозначился, но мама отругала девочку	Девочка обиделась и ушла в спальню	Отказ от разрешения
20.	Подросток гулял на улице, его стал обзывать незнакомый мальчик	Он побил обидчика	Конфликтное взаимодействие
21.	Мама мальчика не отпустила его гулять, сказала, чтобы он подмел пол	Мальчик отказался	Неподчинение требованиям
22.	Мальчик пригласил друга в гости, тот обещал прийти, но не пришел	Мальчик огорчился	Отказ от разрешения

Технология проведения занятия

Ведущий выдает участникам группы карточки с описанием ситуации. У всех участников на карточках описана одна и та же ситуация. Ведущий предлагает ребятам прочитать описание ситуации и попытаться представить себя на месте центрального персонажа. Необходимо убедиться, что подростки поняли сюжет ситуации.

Ситуация обсуждается в группе. Обсуждению подлежат следующие вопросы.

- Может ли такое случиться?
- Было ли подобное когда-нибудь с вами? Расскажите, как это было.

- Как, по-вашему, поступил центральный персонаж ситуации, которая описана на карточке?
- Как бы поступили вы?
- Как еще можно поступить?
- Какой выход из ситуации из предложенных наилучший, почему?

Далее используется техника бихевиорального тренинга, направленная на выработку навыков эффективного поведения (авторы – Вим Слот, Хан Спанярд)¹. Она состоит из 13 этапов.

1. Одного из членов группы (по выбору ведущего или по желанию) просят пересказать одну из предложенных ситуаций. Ситуацию выбирает ведущий или сами ребята.

2. Подросток, пересказывающий ситуацию (далее будем называть его клиент), проигрывает ее с помощью других членов группы. Решение ситуации он находит сам и показывает его в ходе разыгрываемой сценки.

3. Ведущий благодарит ребят за игру.

4. Ведущий комментирует те элементы поведения, которые заслуживают поощрения. Такие элементы обязательно надо найти, даже если в целом ситуация разрешена неоптимально. Например, если клиент ничем не смог ответить обидчику, ведущий говорит: «Хорошо, что ты не пошел на конфликт». Если, напротив, клиент повел себя грубо, ведущий может сказать: «Хорошо, что ты быстро сориентировался в ситуации».

5. Ведущий предлагает другие варианты развития ситуации. Эти варианты он подготавливает заранее, готовясь к занятиям, исходя из своего опыта и знания ситуации.

6. Происходит обмен ролями: ведущий играет в той же ситуации роль клиента, а клиент – роль своего партнера по общению. Если в сценке несколько участников, ведущему и клиенту помогают другие члены группы.

7. Ведущий обращается к клиенту с вопросом: что нового тот заметил в развитии ситуации по сравнению с тем, что произошло при реализации пункта 2. Вероятно, ребята скажут, что так, как показал ведущий, вести себя бесполезно, все равно партнер не поймет и т.д. В этом случае возможны два варианта действий ведущего. Он может показать другой из заготовленных им способов поведения или спросить участников группы, какой способ решения могут предложить они. В последнем случае тот участник группы, который предложил приемлемый для группы вариант, показывает его, играя в паре с клиентом.

8. Обсуждаются шаги, из которых состоит вариант поведения в ситуации, предложенный ведущим (если группа с ним согласилась) или группой (если она сама предложила приемлемый способ). Шагов должно быть не менее 3-х и не более 6 – ти. Выделенные шаги записываются на

¹ Слот В., Спанярд Х. Нидерландская модель социальной помощи детям и подросткам, ориентированная на социальную компетенцию//Вестник психосоциальной и коррекционной работы, 2000, №1. С.28-39.

доске, а также всеми участниками на обороте карточек с описанием ситуации, которые им выдали. Если оказывается, что шагов более 6 – ти, это значит, что мы имеем дело с двумя навыками поведения, и надо работать с каждым отдельно.

9. Ведущий приводит доводы в пользу выделенных шагов (объясняет, почему они необходимы или целесообразны).

10. Снова происходит обмен ролями: клиент играет себя, другие участники группы – его партнеров по общению. В ходе упражнения можно пользоваться «шпаргалкой» - смотреть на записанные на доске шаги.

11. Ведущий благодарит участников упражнения за сам факт его проведения.

12. Ведущий выражает надежду, что клиент будет упражняться и в дальнейшем, используя приобретенный навык.

13. Группа вместе с ведущим обсуждает, в каких еще ситуациях можно использовать найденный способ поведения.

При использовании данной техники обязательным является прохождение всех 13 этапов.

Пример использования техники на конкретной ситуации (ситуация 2 из таблицы 1): «Учитель поставил ученику оценку ниже, чем он ожидал. Ученику обидно». Предположим, что клиент предлагает тот способ поведения, который выявился в исследовании, то есть отказ от разрешения ситуации. Для удобства восприятия примера поместим его в таблицу, в которую включены вышеизложенные этапы рассматриваемой техники (таблица 2).

Таблица 2

Пример использования техники усвоения навыков разрешения проблемных ситуаций в общении применительно к конкретной ситуации

№ этапа	Содержание этапа	Содержание этапа в конкретной ситуации
1	Одного из членов группы (по выбору ведущего или по желанию) просят пересказать одну из предложенных ситуаций. Ситуацию выбирает ведущий или сами ребята	Участник группы пересказывает ситуацию «Учитель поставил ученику оценку ниже, чем он ожидал. Ученику обидно»
2	Подросток, пересказывающий ситуацию (далее будем называть его клиент), проигрывает ее с помощью других членов группы.	Инструкция ведущего, обращенная к клиенту: «Можешь представить себя в такой ситуации на месте ученика? Покажи, как бы ты себя повел в ней. С кем из ребят ты бы хотел показать эту ситуацию? Выбери «учителя» среди

	Решение ситуации он находит сам и показывает его в ходе разыгрываемой сценки	членов группы»
3	Ведущий благодарит ребят за игру	«Спасибо, что согласились показать ситуацию»
4	Ведущий комментирует те элементы поведения, которые заслуживают поощрения	Ведущий обращается к клиенту: «хорошо, что ты не стал сразу спорить, ругаться»
5	Ведущий предлагает другие варианты развития ситуации	«По-моему, надо спокойно сказать учителю, что ты не понимаешь, почему тебе поставлена такая оценка и попросить его объяснить»
6	Происходит обмен ролями: ведущий играет в той же ситуации роль клиента, а клиент – роль своего партнера по общению	Ведущий обращается к клиенту: «Давай я покажу, как бы я повел себя на твоём месте. Ты будешь учителем, а я сыграю тебя»
7	Ведущий обращается к клиенту с вопросом: что нового тот заметил в развитии ситуации по сравнению с тем, что произошло при реализации пункта 2	Ведущий обращается к клиенту: «Что ты можешь сказать про моё поведение? Можно так себя повести в ситуации?»
8	Обсуждаются шаги, из которых состоит тот вариант поведения в ситуации, который предложен ведущим	Ведущий помогает ребятам составить следующий перечень шагов: 1. подойти к учителю, когда он свободен, избегая ситуации, когда вокруг него толпа учеников; 2. поздороваться с учителем; 3. спросить учителя, может ли он в данное время поговорить; 4. объяснить учителю, что не понимаешь причины снижения оценки и хотел бы узнать об этом; 5. выслушать ответ, не допуская спора и пререканий; 6. поблагодарить учителя за беседу
9	Ведущий приводит доводы в пользу выделенных шагов (объясняет, почему они необходимы или	Ведущий обращается к группе: «По-моему, если вы поведёте себя подобным образом, учитель, во-первых, поймет, что вам безразличны ваши оценки.

	целесообразны)	Во-вторых, ему будет приятно, что вы пытаетесь разобраться, в чем ошиблись и хотите не повторять ошибок. В-третьих, вы вызовете к себе его уважение сдержанным и вежливым поведением. В результате ваши отношения с учителем обязательно улучшатся»
10	Снова происходит обмен ролями: клиент играет себя, другие участники группы – его партнеров по общению	Ведущий обращается к клиенту и группе: «Давайте попробуем повторить то, что я показал»
11	Ведущий благодарит участников упражнения за сам факт его проведения	«Спасибо, что согласились попробовать»
12	Ведущий выражает надежду, что клиент будет упражняться и в дальнейшем, используя приобретенный навык	Ведущий обращается к клиенту: «Надеюсь, в следующий раз, когда ты получишь неожиданную для тебя оценку, ты попробуешь применить то, чему сегодня научился»
13	Группа вместе с ведущим обсуждает, в каких еще ситуациях можно использовать найденный способ поведения	Ведущий обращается к группе: «А где, в каких ситуациях можно вести себя подобным образом?» Вместе с группой ведущий находит ответ: например, когда взрослые несправедливо наказали подростка

По окончании занятия участники уносят с собой карточки с описанием ситуаций и перечнем шагов найденного решения. На следующем занятии может обсуждаться следующая ситуация и т.д.

При проведении занятий в средней общеобразовательной школе № 3 г.Рыбинска обнаружилось затруднения, которые вместе со средствами их преодоления представлены в таблице 3.

Таблица 3

Типичные затруднениями учащихся при прохождении этапов работы с ситуацией и способы работы ведущего с ними

Этап	Затруднения учащихся	Действия ведущего
№ 1 Выбор клиента из группы учащихся. Выбор одним	Отказывались выступать в роли клиента. Некоторые учащиеся долго не могли выбрать	Ведущий заверял учащихся, что им будет оказана помощь в работе над ситуацией

из членом группы (клиентом) ситуации	ситуацию	
№ 2 Проигрывание ситуации клиентом с помощью других членом группы	Учащиеся проявляли негативное отношение к данной деятельности, раздражительность, отказывались показывать ситуацию как в роли клиента, так и в роли партнеров	Ведущему приходилось брать на себя роль партнера, если учащиеся отказывались помогать клиенту, показывать способ действия или заменять ситуацию на другую, более доступную учащимся. При разыгрывании некоторых ситуаций ведущему приходилось помогать учащимся, выступающим в роли партнеров, так как они затруднялись подбирать действия и фразы для дальнейшего развития ситуации
№ 6 Показ ведущим других способов поведения в ситуации (проигрывание ситуации ведущим и клиентом)	Учащиеся затруднялись самостоятельно подбирать фразы и действия для развития ситуации	Ведущий предлагал клиенту воспользоваться карточками-подсказками с заранее заготовленными репликами для более точного воспроизведения варианта ситуации, подготовленного ведущим
№ 7 Выделение клиентом нового развития ситуации	Затруднялись выделить существенные отличия в показанной ситуации	Ведущий задавал наводящие вопросы, направленные на сравнение ситуаций, проигранных подростками и показанной ведущим, акцентировал внимание учащихся на конкретных действиях и фразах, объясняя отличия
№ 8 Выделение шагов, из которых состоит вариант поведения, показанный ведущим	Затруднялись определять последовательность шагов, формулировать их содержание	Ведущий задавал наводящие вопросы, предлагал учащимся вспомнить фразы, произносимые участниками ситуации. При необходимости пересказывал ситуацию, указывая на последовательность действий участников. Ведущий производил коррекцию формулировок

		учащихся с их согласия
№ 10 Повторное проигрывание ситуации клиентом с помощью других членов группы	Учащиеся иногда забывали последовательность действий	Предлагалось воспользоваться алгоритмом выделенных шагов решения ситуации, а также карточками-подсказками с репликами
№ 13 Обсуждение применения выделенного способа поведения	Затруднялись подбирать ситуации, при разрешении которых можно бы было применить показанный вариант развития ситуации	Ведущий приводил пример аналогичной ситуации и сравнивал ее с отработанной ситуацией

Помимо «технических» затруднений, проведение занятий осложнялось также проявлениями, характерными для учащихся специальных (коррекционных) классов:

1. Затруднениями в самостоятельном планировании своей деятельности, которые выражались в сложности определения учащимися шагов разрешения ситуации, а также их последовательности.
2. Слабым развитием мыслительных операций: анализа, синтеза, выделения существенного, что затрудняло процесс нахождения учащимися отличий между проигранной ими ситуацией и вариантом ситуации, показанной ведущим. Поэтому иногда ситуации разбивалась на отдельные фразы, которые сравнивались между собой, что помогало учащимся выявить отличия, необходимые для оптимального решения ситуации.
3. Быстрым забыванием пройденного материала, что приводило к тому, что учащиеся затруднялись вспомнить, как решать уже отработанную ситуацию. В этом случае учащимся предлагалось соотнести шаги разрешения ситуации, зафиксированные на карточках, с конкретными фразами варианта разрешения ситуации (приложение 1). Иногда при записи шагов показанного ведущим варианта развития ситуации учащиеся затруднялись вспомнить последовательность действий. В этом случае обсуждалось отдельно каждое действие, каждая фраза, затем формулировалось содержание шага. В некоторых случаях учащимся предлагалось записывать шаги по мере показа ситуации ведущим и клиентом, в этом случае ситуация проигрывалась с остановками, чтобы акцентировать внимание учащихся на определенном шаге развития ситуации с целью наиболее эффективного понимания способа разрешения ситуации участниками группы.
4. Нарушениями речевого развития учащихся, что вызывало затруднения в грамотном построении фраз, согласовании слов между собой при решении ситуаций, формулировке шагов развития ситуации. Ограниченный

словарный запас учащихся являлся причиной трудностей при выражении своих мыслей. Для более эффективной работы при проигрывании варианта ситуации, предложенного ведущим, использовались карточки-подсказки с конкретными фразами.

5. Быстрой утомляемостью учащихся, на фоне которой у большинства из них проявлялись частые отвлечения от деятельности, сложности в сосредоточении внимания на процессе решения ситуаций. Для некоторых учащихся было характерно полное отключение от деятельности: они начинали рисовать, рассматривать картинки в учебнике, разговаривать на темы, не относящиеся к занятию, либо просто сидели, не включаясь в процесс деятельности. В этом случае отработка данной ситуации переносилась на следующее занятие и начиналась заново.

Занятия с детьми с обычными образовательными потребностями.

Цели занятий:

1. Расширить спектр способов, которые применяют учащиеся для разрешения проблемных ситуаций в общении, за счет таких способов как приспособление, компромисс и сотрудничество.
2. Отработать найденные способы в активных упражнениях.
3. Снизить эмоциональное напряжение, оставшееся у учащихся в результате неразрешенных или неоптимально разрешенных ситуаций.
4. Активизировать ответственность подростков за построение оптимального общения с партнерами, уменьшить выраженность эгоцентрической направленности.
5. Повысить толерантность учащихся к партнерам по общению, в том числе к детям с особыми образовательными потребностями.

Часть занятия может быть проведена по той технологии, которая изложена выше.

Перечень ситуаций, которые можно использовать в работе, приведен в таблице 4. В таблицу включены те решения, которые найдены испытуемыми в реальной ситуации.

Таблица 4

Ситуации, возникшие у школьников с обычными образовательными потребностями, и использованные учащимися способы их решения

№ ситуации	Содержание ситуации	Найденное решение	Используемая стратегия
1.	Друг не захотел давать подростку компьютерную игру,	Подросток не разговаривал с другом	Прекращение общения, игнорирование

	объясняя это тем, что тот ее испортит		партнера по общению
2.	Учитель поставил ученику оценку ниже, чем он ожидал. Ученику обидно	Отсутствует	Отказ от разрешения
3.	Родители не пускали подростка на дискотеку	Он ушел сам	Неподчинение требованиям
4.	Подруга девочки выругалась матом. Девочка обиделась на подругу	Отсутствует	Отказ от разрешения
5.	Подросток ушел с дежурства, и классный руководитель обязал его целую неделю дежурить по столовой. Подростку не хотелось это делать	Отсутствует	Отказ от разрешения
6.	Девочка пожаловалась классному руководителю на своих подруг. Подруги посчитали такое поведение недопустимым	С ней перестали общаться	Прекращение общения, игнорирование партнера по общению
7.	Девочка распространяет среди знакомых сведения о своей подруге, которые не соответствуют действительности	Возникла ссора	Конфликтное взаимодействие
8.	Лучшая подруга девушки, как считает эта девушка, ее «предала». Подруга решила войти в ту компанию, где есть девчонка – авторитет, которая может ее защитить. Девушка страдает от одиночества	Отсутствует	Отказ от разрешения
9.	Девочка опоздала на урок на 20 минут и зашла в класс. Учитель не разрешил ей присутствовать на уроке и сказал, чтобы она без мамы в школу не	Отсутствует	Отказ от разрешения

	возвращалась		
10.	Девочке нагрубил кондуктор за то, что она забыла заплатить деньги	Отсутствует	Отказ от разрешения
11.	Учительница на уроке, объясняя новый материал, пошутила. Ученик поддержал шутку, причем «зажужжал», как муха. Его выгнали из класса	Отсутствует	Отказ от разрешения
12.	Мама попросила девочку помыть посуду	Девочка не выполнила поручение	Пассивное неподчинение требованиям
13.	Девочка с подругой играла в мячик, подруга случайно попала ей в голову <i>Дальнейшее развитие ситуации</i> Подруга сказала: «Кидаю, как хочу»	Девочка сказала, что надо действовать осторожней Девочка обиделась и ушла	Компромисс (предположительно, так как неизвестна интонация, с которой эти слова были произнесены) Отказ от разрешения
14.	Подростка обзывал мальчик	Подросток избил обидчика	Конфликтное взаимодействие
15.	Подруга рассказала секрет девочки своей однокласснице	Девочке обидно из-за «предательства» подруги	Отказ от разрешения

В занятия с подростками с обычными образовательными потребностями включаются дополнительные фрагменты.

1. Анализ мотивов и чувств партнера по общению. Для этого после знакомства участников занятия с ситуациями, зафиксированными на карточках, ведущий задает группе вопросы:

- почему участник ситуации (инициатор общения) поступил таким образом?

- что он чувствовал в начале данной ситуации?

- что он почувствовал, совершив описанные в ситуации действия?

2. Анализ собственных мотивов и чувств. Обсуждаются вопросы:

- почему сам подросток как участник анализируемой ситуации поступил таким образом?

- что он чувствовал в начале данной ситуации?

- что он почувствовал, совершив описанные в ситуации действия?

3. Анализ представлений о степени своей ответственности за ход и последствия разрешения ситуации.

- почему партнеры по общению обычно в равной степени ответственны за ход и последствия разрешения ситуаций?

- почему в некоторых случаях один из партнеров добровольно берет на себя большую ответственность по сравнению с партнером, что позволяет ему это делать? (Возможные ответы: большая психологическая зрелость, более высокий интеллект, большая психологическая или физическая сила).

4. В случае, если ранее в школе проводилась психологическая диагностика учащихся, и им сообщались результаты диагностических методик, возможно обсуждение внутренних детерминант определенных способов поведения участников занятия в проблемных ситуациях. Обсуждаются вопросы:

- какие личностные качества подростка повлияли на его поведение в конкретной ситуации?

- какие личностные качества подростка могут помочь ему вести себя более эффективно?

5. Каждое занятие завершается высказываниями всех участников о том, что нового они узнали и усвоили на данном занятии. Аналогичное обсуждение проводится в конце цикла занятий.

Работа по снижению психического напряжения

Целесообразно включение данного фрагмента занятий в тренинг для обеих групп.

Возможны два основных направления работы.

I. Попытка объяснить поведение партнера по общению, который, по мнению подростков, ведет себя несправедливо, неправильно. Если удастся понять партнера, возможно, его поведение не будет казаться необъяснимым. В этом случае снизится острота конфликта, уменьшится обида.

Например, можно вместе с участниками занятия поискать ответы на вопросы:

- почему учитель физики обвинил мальчика в похищении инвентаря? (Один из возможных ответов: потому что гири («разновесы») действительно часто пропадают, это затрудняет работу учителя, и он не знает, как с этим бороться).

- почему мама накричала на подростка, когда бабушка разбила чашку? (Один из возможных ответов: потому что мама в тот день устала или плохо себя чувствовала, она не разобралась в ситуации и, возможно, сама потом пожалела об этом).

На каждый вопрос может быть несколько ответов. При этом некоторые особенности поведения взрослых объяснить довольно трудно. Это, например, стремление мамы проверять мобильник подростка. С другой стороны, в данном случае важен возраст школьника и некоторые особенности его поведения. До определенного возраста контроль СМС-сообщений ребенка – необходимое условие обеспечения его безопасности. Не секрет, что лица с криминальной направленностью могут использовать СМС – контакт для вовлечения школьника в противоправную деятельность. Когда речь идет о подростковом возрасте (например, о школьнике 13-14 лет и старше), его свобода в СМС общении – также не безусловная необходимость. Доверие родителей подростку нужно «заслужить» своим отчетливым пониманием возможной опасности, ответственным отношением к своим действиям и контактам. Если ведущий вместе с ребятами затрудняются найти разумное объяснение поведению взрослых, не обязательно упорно продолжать эту деятельность.

2. Усвоение телесно ориентированных приемов снятия психического напряжения.

В это направление работы включаются дыхательные и другие антистрессовые упражнения, направленные на снижение выраженности эмоционального переживания².

Упражнения можно попробовать с ребятами на занятиях (например, на каждом занятии «разучивать» по одному упражнению). Помимо этой тренировки, необходимо дать подросткам следующие разъяснения:

1. Если делать эти упражнения дома, после того, как произошло какое-то неприятное, нервирующее событие, можно улучшить свое настроение, избавиться от неприятных чувств.

2. Можно выбрать одно, наиболее эффективное или наиболее интересное упражнение и использовать именно его каждый раз, когда надо уменьшить стрессовые переживания.

3. Если нет возможности использовать предложенные упражнения (например, у подростка нет комнаты, где он мог бы уединиться, а в

² Использованы материалы книг: Апчел В.Я., Цыган В.Н. Стресс и стрессоустойчивость человека. С-Пб, 1999; Иванова Н.Л., Луканина М.Ф., Одноралова Е.Ю. Стресс и тревога: профилактика, диагностика, коррекция. Ярославль, 2005; Шрайдер К. Как снять стресс: 30 способов улучшить свое самочувствие. М., 1993.

присутствии других людей упражняться неудобно), возможно применять такие простые и доступные средства телесно ориентированной коррекции стресса, как принятие ванны или прогулка.

Кроме того, существует незаметный для окружающих прием регуляции психического напряжения. Он состоит в дыхании, осуществляемом в определенном ритме (лучше всего в темпе ходьбы). Вдох делается на 4, 6 или 8 шагов, затем дыхание задерживается на период, равный половине шагов, сделанных при вдохе. Выдох рассчитан на то же число шагов (4, 6 или 8). Другой вариант дыхательного упражнения: дышать очень медленно и глубоко, причем так, чтобы цикл «вдох-выдох» занимал около 20 секунд. Считать при вдохе надо примерно до 7-ми, при выдохе до 11-ти.

Упражнение «Муха»

Сядьте удобно: руки свободно положите на колени, плечи и голова опущены, глаза закрыты. Мысленно представьте, что на ваше лицо пытается сесть муха. Она садится то на нос, то на рот, то на лоб, то на глаза. Ваша задача: не открывая глаз, согнать назойливое насекомое.

Упражнение «Лимон»

Сядьте удобно: руки свободно положите на колени (ладонями вверх), плечи и голова опущены, глаза закрыты. Мысленно представьте себе, что у вас в правой руке лежит лимон. Начинайте медленно его сжимать до тех пор, пока не почувствуете, что «выжали» весь сок. Расслабьтесь. Запомните свои ощущения. Теперь представьте себе, что лимон находится в левой руке. Повторите упражнение. Вновь расслабьтесь и запомните свои ощущения. Затем выполните упражнение одновременно двумя руками. Расслабьтесь. Насладитесь состоянием покоя.

Упражнение «Сосулька» («Мороженое»)

Встаньте, закройте глаза, руки поднимите вверх. Представьте, что вы — сосулька или мороженое. Напрягите все мышцы вашего тела. Запомните эти ощущения. Замрите в этой позе на 30-50 секунд. Затем представьте, что под действием солнечного тепла вы начинаете медленно таять. Расслабляйте постепенно кисти рук, затем мышцы плеч, шеи, корпуса, ног и т.д. Запомните ощущения в состоянии расслабления. Выполняйте упражнение до достижения спокойного состояния. Это упражнение можно выполнять лежа на полу.

Упражнение «Воздушный шар»

Встаньте, закройте глаза, руки поднимите вверх, наберите воздух. Представьте, что вы — большой воздушный шар, наполненный воздухом. Постойте в такой позе 30-50 секунд, напрягая все мышцы тела. Затем

представьте себе, что в шаре появилось небольшое отверстие. Медленно начинайте выпускать воздух, одновременно расслабляя мышцы тела: кисти рук, затем мышцы плеч, шеи, корпуса, ног и т.д. Запомните ощущения в состоянии расслабления.

Упражнение «12 точек»

Начните с плавного вращения *глазами* – дважды в одном направлении, а затем дважды в другом. Зафиксируйте свой взгляд на отдаленном предмете, а затем переключите его на предмет, расположенный поблизости. Нахмурьтесь, напрягая окологлазные мышцы, а потом расслабьтесь. После этого для расслабления *челюсти* нужно широко зевнуть несколько раз. Расслабьте *шею*, сначала покачав головой, а затем покрутив ею из стороны в сторону. Поднимите *плечи* до уровня ушей и медленно опустите. Расслабьте *запястья* и поводите ими. Сожмите и разожмите кулаки, расслабляя *кисти* рук. Теперь обратитесь к *торсу*. Сделайте три глубоких вдоха. Затем мягко прогнитесь в *позвоночнике* вперед-назад и из стороны в сторону. Напрягите и расслабьте *икры* ног. Покрутите ступнями, чтобы расслабить *лодыжки*. Сожмите пальцы ног таким образом, чтобы *ступни* изогнулись вверх, повторите этот элемент упражнения три раза.

Возможные критерии эффективности занятий

1. Изменение социометрических показателей в группе после проведенных занятий. Для их получения до начала занятий и после их окончания в классах, где обучаются участники тренинга, проводится социометрическое исследование.

Среди социометрических показателей могут быть использованы следующие:

- процент учащихся, у которых количество отклонений (отрицательных выборов) превышало количество положительных выборов членами группы;

- средний показатель выборов по отношению к среднему показателю отклонений;

- индекс групповой сплоченности. В качестве показателя групповой сплоченности, как правило, рассматривается уровень взаимной симпатии в межличностных отношениях – чем больше взаимных выборов делается членами группы, тем выше сплоченность. Индекс групповой сплоченности рассчитывался по формуле:

$C = N_B / N(N - 1)$, где N_B – сумма взаимных выборов, сделанных членами данной группы, N – количество членов группы, $N(N - 1)$ – максимально возможное число взаимных выборов.

2. Изменения в поведении учащихся по оценке учителей. Для этого используется специальный вопросник (Приложение 2).

Необходимо иметь в виду, что об эффективности занятий свидетельствуют не столько непосредственные изменения различных показателей, сколько устойчивость этих изменений во времени. Поэтому целесообразно получать срез измеряемых показателей спустя некоторое время после проведения занятий (например, через два месяца). Для этого вновь проводится социометрическое исследование и опрос учителей. Инструкция к вопроснику для учителей при этом соответствующим образом изменяется.

Заключение

Проблемы в адаптации людей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с особыми образовательными потребностями, сложны и многообразны. Их решение не ограничивается психологическими средствами и включает комплекс социальных, медицинских, правовых и педагогических мер.

Тем не менее, учитывая специфические черты мотивационной, эмоциональной и когнитивной систем детей с ООП, можно с высокой долей вероятности ожидать от них недостаточно эффективного общения с окружающими. Успешное общение в данном случае важно не столько само по себе, сколько как основа для адаптации детей с особым темпом развития к школьной и более широкой социальной среде. Известно, что общение в подростковом возрасте представляет собой ведущую деятельность человека. Суть любой ведущей деятельности в том, что в ней формируются познавательные процессы и личность человека. Следовательно, в подростковом возрасте общение выступает как база формирования психики человека в целом. Поэтому желательно обеспечение по возможности гармоничного протекания данного процесса. Положение детей и подростков с ООП в среде сверстников с нормальным темпом психического развития – это всегда положение человека «иного», отличающегося от других людей, не всегда понимаемого и принимаемого. Став взрослыми, такие люди проигрывают обычным людям в возможностях занятия прочной социальной позиции и в возможностях получения материальных благ. Поэтому работа по развитию у них навыков общения органично включается в многоплановую деятельность по повышению их адаптационных возможностей. Данное пособие призвано вооружить психологов, которые работают с подростками, имеющими особые образовательные потребности, одним из возможных инструментов влияния на их психическое развитие.

Карточка- подсказка

Карточка-подсказка применяется, когда ведущий и клиент меняются ролями и проигрывают вариант, заготовленный ведущим. Реплики, которые должен произносить клиент, выделяются цветом для удобства клиента. В карточке приводится весь вариант развития ситуации, а не только реплики, которые надо произнести клиенту, чтобы он мог ориентироваться в ситуации.

Ситуация: Учитель не поставил ученику зачет, потому что он отпросился с одного урока. Ученик переживает по этому поводу.

Ученик: «Здравствуйте, Ольга Николаевна! Можете ли вы сейчас со мной поговорить?»

Учитель: «Да, могу, проходи».

Ученик: «Ольга Николаевна, вы мне не поставили зачет по биологии, скажите, пожалуйста, почему?»

Учитель: «Ты не все занятия посещал».

Ученик: «Ольга Николаевна, я понимаю, что нужно посещать все занятия, чтобы не пропускать учебный материал. Можно ли мне отработать пропущенный урок, чтобы получить зачет?»

Учитель: «Можно».

Ученик: «Спасибо, что мне нужно для этого сделать?»

Учитель: «Надо самостоятельно выучить тему, которую ты пропустил, и ответить ее мне».

Ученик: «Я обязательно выучу тему, которую пропустил».

Вопросник для учителей, используемый для оценки эффективности проведенных занятий

Уважаемые коллеги!

С учащимися _____ класса была проведена серия занятий, направленных на формирование навыков оптимального общения. Выразите, пожалуйста, Ваше мнение, как изменилось поведение учащихся и взаимодействие их с окружающими на Ваших уроках.

1. Количество конфликтных ситуаций, возникающих между учеником и учителем во время учебного процесса:

- уменьшилось;
- уменьшилось незначительно;
- осталось на прежнем уровне;
- увеличилось незначительно;

- увеличилось.
2. Количество конфликтных ситуаций, возникающих между учащимися в ходе урока:
- уменьшилось;
 - уменьшилось незначительно;
 - осталось на прежнем уровне;
 - увеличилось незначительно;
 - увеличилось.
3. Количество неконструктивных реакций учащихся (невыполнение требований, раздражение, вербальная агрессия) на просьбы и требования учителя:
- уменьшилось;
 - уменьшилось незначительно;
 - осталось на прежнем уровне;
 - увеличилось незначительно;
 - увеличилось.
4. Количество неконструктивных реакций (грубость, уход из класса, вербальная агрессия) в ответ на замечания учителя:
- уменьшилось;
 - уменьшилось незначительно;
 - осталось на прежнем уровне;
 - увеличилось незначительно;
 - увеличилось.

Спасибо за помощь!