

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

### PECULIARITIES OF DESIGNING CORRECTION-DEVELOPING WORK FOR YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH HEALTH OPPORTUNITIES

*S. Inevatkina  
E. Levina*

*Summary.* The article is devoted to the urgent problem of designing, implementing and creating a special correctional program of a teacher-psychologist for primary school students with disabilities. The author describes the features of the development of the personal sphere in primary school students with disabilities. The program of correctional development work with children of this category is presented.

*Keywords:* design, correctional development work, primary school children, limited health.

*Иневаткина Светлана Евгеньевна*

*К.псх.н., доцент, Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева*

*(г. Саранск)*

*svetlaj23@mail.ru*

*Левина Екатерина Станиславовна*

*Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева (г. Саранск)*

*Аннотация.* Статья посвящена актуальной проблеме проектирования, осуществления и создания специальной коррекционной программы педагога-психолога для младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Автор описывает особенности развития личностной сферы у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Представлена программа коррекционно-развивающей работы с детьми указанной категории.

*Ключевые слова:* проектирование, коррекционно-развивающая работа, дети младшего школьного возраста, ограниченные возможности здоровья.

**В** научной литературе достаточно много определенных, касающихся проектирования. Одним из популярных мнений является то, что «проектирование» — это процесс создания проекта, прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния [3; 4].

Исходя из приведенных определений, «проектирование» в целом можно рассматривать как целенаправленную, рациональную деятельность человека, задачей которой является моделирование представления о будущей производственной (или непроизводственной) деятельности, необходимой для удовлетворения социальных потребностей, о ее будущем конечном результате, действиях по его достижению, последствиях, которые возникают в результате создания и функционирования продукта деятельности.

На основе этого следует подчеркнуть, что проектирование используется для изменения образования, развития личностных качеств учащихся, формирования компетенций как образовательных результатов. Результатом

проектирования в образовательной организации может быть коррекционно-развивающая программа, нацеленная на формирование качеств личности [2; 5].

Коррекционно-развивающая программа — это нормативный документ, определяющий содержание и последовательность коррекционной работы. Программа включает в себя пояснительную записку, которая содержит цель, задачи, принципы, методологию и описание контингента детей, для которых создается программа, учебно-тематический план. [6; 11].

По мнению отечественных исследователей, дети с ограниченными возможностями здоровья — это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Детям с данным нарушением необходимо специальное обучение, в котором будут учтены их индивидуальные особенности развития. У таких детей по средствам нарушения эмоционально-волевой сферы и поведения плохо развиты волевые регуляции, дети эмоционально неустойчи-

вые, импульсивные, имеют двигательную расторможенность [1; 7].

Многие отечественные и зарубежные дефектологи изучали особенности развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Так, В.А. Лапшин и Б.П. Пузанов выделили категории детей с особыми образовательными потребностями: дети с нарушением слуха; дети с нарушением зрения; дети с нарушением речи; дети с нарушением опорно-двигательного аппарата; дети с умственной отсталостью; дети с задержкой психического развития; дети с нарушением поведения и общения; дети с комплексными нарушениями психофизического развития [9, с. 21].

Рассмотрим подробнее психолого-педагогическую характеристику понятия «задержка психического развития» (ЗПР). Дети с задержкой психического развития отстают в формировании психической деятельности по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Термин «задержка» подчеркивает временное несоответствие уровня психического развития паспортному возрасту ребенка. Задержка психического развития относится к разряду слабовыраженных отклонений в психическом развитии и занимает промежуточное место между нормой и патологией [8; 9].

При организации и проведении коррекционно-педагогической работы с детьми с задержкой психического развития, необходимо особое внимание уделять совершенствованию и развитию личностной сферы.

Особое внимание необходимо уделять самооценке и тревожности младшего школьника с ЗПР. А.И. Липкина отмечает, что для младших школьников с ЗПР, характерна низкая самооценка, неуверенность в себе. Исследователи полагают, что заниженная самооценка возникает в результате длительных учебных неудач, что в свою очередь приводят к снижению самооценки, повышению уровня тревожности [10, с. 14].

Эмоциональный мир данной категории детей недостаточно богат, в палитре их чувств преобладают мрачные тона, количество реакций даже на стандартные ситуации очень ограничено. Чаще всего это защитные реакции. К тому же дети не могут посмотреть на себя со стороны и адекватно оценить свое поведение. Такие дети часто не могут сами оценить свою агрессивность. Агрессивные проявления у них возникают при выполнении какого-либо непосильного задания или при взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Им часто нужна помощь в контроле над собственным поведением, в преодолении агрессивности.

Для изучения и преодоления данных признаков отклоняющегося развития было проведено исследование,

в котором приняли участие 24 младших школьника с задержкой психического развития, в возрасте от 7 до 9 лет. Из них 12 младших школьников, посещающих ГКУ «СРЦН «Ласточка» Шатковского района», вошли в экспериментальную группу; 12 младших школьников, посещающих Муниципальное общеобразовательное учреждение «Шатковская средняя школа» р.п. Шатки, выступили в качестве контрольной группы.

Для проведения экспериментального исследования нами были предложены следующие методики: на исследование самооценки — методика «Лесенка» (С.Г. Якобсон, В.Г. Щур), методика «Какой Я» (Р.С. Немов); на исследование уровня тревожности — методика «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьев, Т.М. Титаренко), методика «Паровозик» (С.В. Велиева); на исследование агрессии — проективная методика «Кто есть кто, когда сердится? Почему и как часто кто бывает?» (А. Романов), методика «Ребенок глазами взрослого» (А. Романов); на исследование нравственности — методика «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина), методика «Что мы ценим в людях» (С. Колосов).

Рассмотрим результаты, полученные при обработке результатов исследования. Оказалось, что у большей части испытуемых экспериментальной и контрольной группы низкая самооценка (экспериментальная группа — 91,7% по методике «Лесенка» и 100% по методике «Какой Я»; контрольная группа — 100% по методике «Лесенка» и 91,7 по методике «Какой Я»).

При анализе данных, полученных при исследовании уровня тревожности испытуемые экспериментальной и контрольной групп, обнаружен высокий уровень тревожности (83,4% — экспериментальная группа, 75% — контрольная группа) и средний уровень тревожности (16,6% — экспериментальная группа, 25% — контрольная группа). Соответственно, 83,4% младших школьников с ЗПР экспериментальной группы и 75% младших школьников с ЗПР контрольной группы с трудом могли сосредоточиться на выполнении заданий, во время выполнения задания были скованны, напряжены. Любое новое задание у них вызывало излишнее беспокойство. Лишь 16,6% младших школьников экспериментальной группы и 25% младших школьников контрольной группы показали средний уровень тревожности.

Следующим этапом были обработаны и описаны результаты исследования уровня агрессивности младших школьников с ЗПР.

При изучении данных, видно, что 8,3% испытуемых экспериментальной группы по методике «Кто есть кто, когда сердится? Почему и как часто кто бывает?» показали 1 уровень агрессивных проявлений. 16,6% испыту-

емых экспериментальной группы — показали 2 уровень агрессивных проявлений и 75% — показали 3 уровень агрессивных проявлений по данной методике. Далее были проанализированы данные испытуемых контрольной группы. У 16,6% испытуемых контрольной группы был обнаружен 2 уровень агрессивных проявлений по методике «Ребенок глазами взрослого». 100% по методике «Кто есть кто, когда сердиться? Почему и как часто кто бывает?» и 83,4% по методике «Ребенок глазами взрослого» испытуемых оказались на 3 уровне агрессивных проявлений.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у большинства испытуемых экспериментальной и контрольной групп (75% и 100% методика «Кто есть кто, когда сердиться? Почему и как часто кто бывает?» и 91,7% и 83,4% методика «Ребенок глазами взрослого») обнаружено что у испытуемых с ЗПР часто проявлялась агрессия как при выполнении задания, так и в свободной деятельности. Детям указанной категории требуется помощь в овладении собственным поведением.

Также в ходе анализа удалось выделить группу младших школьников с ЗПР (83,4% (экспериментальная группа), 91,7% (контрольная группа) — по методике «Сюжетные картинки», и 100% (экспериментальная и контрольная группа) — по методике «Что мы ценим в людях») транслирующих негативные эмоциональные и поведенческие реакции.

Другая группа (16,6% (экспериментальная группа) — по методике «Сюжетные картинки» и 8,3% (контрольная группа) — по методике «Что мы ценим в людях») испытуемых демонстрировала социально одобряемые реакции. Так, младшие школьники всегда реагировали на просьбу взрослого, не ссорились со сверстниками, боялись кого-либо обидеть. Оценки поступков и эмоциональные реакции соответствуют ситуации, но при этом отношение к нравственным нормам ещё недостаточно устойчивое.

Анализируя результаты констатирующего эксперимента, можно сказать, что предложенные задания у большинства детей с задержкой психического развития вызвали значительные трудности. Наблюдалась заниженная самооценка, высокий уровень тревожности: дети с трудом могли сосредоточиться на выполнении заданий, были скованны, напряжены. Также наблюдалось частое проявление вербальной и физической агрессии: при выполнении какого-либо задания, либо при взаимодействии со сверстниками. Испытуемые транслировали негативные эмоциональные и поведенческие реакции. Часто толкали сверстников, щипали, замахивались, обзывали других. В разговоре со взрослым грубили, не выполняли просьбы.

Следующим этапом была спроектирована программа коррекционных занятий, которые включают в себя задания направленные на формирование адекватной самооценки, понижение уровня тревожности, снижение агрессивных проявлений. Занятия проводились дополнительно в свободное от других занятий время, пять раз в неделю (по 30–35 минут), в течение 10 недель, в игровой форме. Также были предусмотрены индивидуальные занятия с каждым испытуемым. Указанная программа реализована с испытуемыми экспериментальной группы.

Программа коррекционных занятий состоит из трех блоков. Задания и упражнения первого блока направлены преимущественно на формирование адекватной самооценки. Целью второго блока явилось снижение уровня тревожности. В основу третьего блока были положены задания на формирование основ преодоления агрессивных проявлений. При реализации всех этапов учитываются психические закономерности развития ребенка. При этом основными методами, используемыми на коррекционных занятиях, являлись: метод дидактических игр, метод моделирования, которые были представлены в различном сочетании друг с другом; практический метод, позволяющий детям узнавать и осмысливать практический материал (выполнение действий с предметами, моделирование).

Таким образом, у большинства младших школьников с задержкой психического развития выявлена низкая самооценка, высокий уровень тревожности, повышенная агрессивность. Дети транслируют негативные эмоциональные и поведенческие реакции: агрессию, двигательную и речевую расторможенность, конфликтность. Часть испытуемых являются носителями страхов, действия и реакции их заторможены. Данный факт позволяет утверждать о необходимости организации дополнительной работы, направленной на коррекцию указанных личностных особенностей. С этой целью была спроектирована программа коррекционно-развивающей работы, включающая в себя три блока: первый блок занятий, направлен на коррекцию самооценки; второй блок занятий, направлен на снижение уровня тревожности; третий блок занятий, направлен на снижение агрессивности.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет и Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева) по теме: «Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников и младших школьников с ограниченными возможностями здоровья».

ЛИТЕРАТУРА

1. Барцаева, Е. В. Особенности сформированности компонентов структуры социальной адаптации дошкольников в организациях дополнительного образования / Е. В. Барцаева, Н. В. Рябова // Гуманитарные науки и образование. — 2017. — № 3 (31). — С. 7–14.
2. Болотов, В. А. Проектирование профессионального педагогического образования / В. А. Болотов, Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков, Н. А. Шайденко // Педагогика. — 1997. — № 4. — С. 66–72.
3. Булуева, Ш. И. Сущность педагогического проектирование и его результатов / Ш. И. Булуева, А. А. Цамаева // Известия Чеченского государственного университета. — 2017. — № 1. — С. 115–120.
4. Бухтиярова, И. Н. Метод проектов и индивидуальные программы в продуктивном обучении / И. Н. Бухтиярова // Школьные технологии. — 2001. — № 2. — С. 108–114.
5. Васильев, В. Проектная исследовательская технология. Развитие мотивации / В. Васильев // Народное образование. — 2000. — № 9. — С. 177–180.
6. Гамаюнова, А. Н. Программа коррекционной работы как основа реализации особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании / А. Н. Гамаюнова, А. Ш. Биксалиева // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). — 2018. — № 7(2). — С. 239–250.
7. Ежовкина, Е. В. Особенности личностного компонента успешно адаптирующегося ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Ежовкина // Гуманитарные науки и образование. — 2014. — № 4 (20). — С. 25–31.
8. Золоткова, Е. В. Формирование познавательных процессов у младших школьников с задержкой психического развития / Е. В. Золоткова, Е. В. Тюрина // Проблемы современного педагогического образования. — Сер.: Педагогика и психология. — Сборник научных трудов. — Ялта: РИО ГПА, 2018. — Вып. 58 (3). — Ч. 3. — С. 108–111.
9. Лапшин, В. А. Основы дефектологии: учебное пособие для студентов пед. Вузов / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. — М.: Просвещение, 2016. — 143 с.
10. Липкина, А. И. Самооценка школьника / А. И. Липкина — М.: Знание, 2016. — 64 с.
11. Симановский, А. Э. Психологическая коррекция детей с умственной отсталостью / А. Э. Симановский. — Ярославль: Просвещение, 2012. — 304 с.

© Иневаткина Светлана Евгеньевна (svetlaj23@mail.ru), Левина Екатерина Станиславовна.  
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Саранск