

УДК 376.433

**Удодов А.Г.**

*Московский педагогический государственный университет*

**ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ КОРРЕКЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ САМООЦЕНКИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ПОДРОСТКОВ**

**A. Udodov**

*Moscow Pedagogical State University*

**BUILDING THE SYSTEM OF CORRECTIONAL AND EDUCATIONAL MEASURES TO ENSURE SELF-ESTEEM FORMATION AMONG MENTALLY RETARDED TEENAGERS**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема организации и проведения коррекционно-воспитательной работы по формированию самооценки умственно отсталых подростков в рамках внеурочной и внеклассной деятельности. Описывается система коррекционной работы по формированию самооценки умственно отсталых подростков, уточняются цель и задачи такой работы. Анализируются особенности самооценки подростков, направления коррекционно-воспитательного воздействия. Исследуется ход апробации системы работы по указанному направлению и её методическое содержание.

*Ключевые слова:* самооценка, рационально- и эмоционально-оценочные компоненты самооценки, адекватность и нормализованность самооценки, интра- и интерперсональные оценки, коррекционно-воспитательная работа.

*Abstract.* The article covers the problem of organizing and carrying out correctional and educational work aimed at forming self-esteem among mentally-challenged teenagers within the framework of extra-curricular activities. The author describes the system of correctional work on formation of mentally retarded teenagers' self-appraisal and specifies the purpose and problems of such work. The teenagers' self-appraisal is analyzed as well as the directions of correctional and educational influence. The study investigates the course of experiencing the system of the specified measures and their methodical characteristics.

*Key words:* self-appraisal, rational and emotional components of self-appraisal, adequacy and standardization of self-appraisal, intro- and interpersonal estimation, correctional and educational work.

Значимость формирования самооценки как важного фактора воспитательной работы и развития личности подчеркивалась еще Б.Г. Ананьевым, Р. Бернсом, Л.И. Божович, А.В. Захаровой, А.И. Липкиной, С.Л. Рубинштейном, В.И. Сафиним, В.В. Столиным, И.И. Чесноковой и другими исследователями. По их данным особую значимость для развития личности сформированность самооценки приобретает в подростковом возрасте.

Особенности формирования самооценки умственно отсталых детей и подростков изучались такими учеными, как В.А. Вярнен, Н.Л. Коломинский, Ж.И. Намазбаева, С.Я. Рубинштейн, П.А. Чубаров и др. Авторы изучали возрастную динамику и структуру самооценки лиц с умственной отсталостью. В то же время задачи внедрения в практику методик коррекции нарушений эмоционально-волевой сферы умственно отсталых решались только теоретически. Это противоречие и привлекло наше внимание к проблеме разработки и апробации системы коррекционно-воспитательной работы по формированию самооценки умственно отсталых подростков.

На основе представлений о структуре самооценки, предложенных А.В. Захаровой и П.А. Чубаровым [1; 5], нами были определены направления работы по коррекции самооценки умственно отсталых подростков:

1. работа по коррекции и формированию интраперсональных оценок (оценки, направленные личностью во вне, на окружающих людей);

2. работа по коррекции и формированию интерперсональных оценок (оценки личности себя, внутренних установок и качеств);

3. коррекционная работа по формированию адекватности и нормализованности самооценки умственно отсталых подростков.

Все испытуемые были разделены на три группы: экспериментальные группы 1 и 2 – куда вошли подростки, с которыми мы проводили коррекционно-воспитательную работу по формированию самооценки, и контрольную группу (КГ) в неё вошли подростки, с которыми не проводилось коррекционно-воспитательной работы.

В ходе формирующего эксперимента на разных этапах применялись различные формы работы: групповая, подгрупповая и индивидуальная, что диктовалось конкретными задачами и ходом самого эксперимента. На этапах, где была предусмотрена групповая работа, занятия предполагали группу из 10–12 человек. Система рассчитана на детей подросткового возраста.

Данная система работы адресована воспитателям специальных (коррекционных) учреждений 8-го вида для использования во внеклассной и внеурочной работе. Именно этого работника мы видим в центре системы. В соответствии с принятым нами принципом комплексного воздействия требуется участие максимального количества специалистов – психологов и педагогов, – что позволит создать коррекционную среду, в рамках которой можно будет достичь наиболее значимых результатов. Но тем не менее координирующая и организующая роли в данной системе принадлежат воспитателю. Система коррекционно-воспитательной работы была разделена на 3 этапа: подготовительный, основной и заключительный.

#### **Подготовительный этап**

Цель – психологическая подготовка испытуемых к работе на последующих этапах и пропедевтика знаний, умений и навыков, которые будут получены испытуемыми на этих этапах.

Задачи:

– формировать у испытуемых навыки работы в коллективе и внутригруппового сотрудничества;

– создать в группах атмосферу доверия и взаимоуважения;

– формировать у испытуемых навыки внутригрупповой рефлексии;

– актуализировать знания участников об отрицательных и положительных поступках и качествах человека.

Ведущим направлением коррекционно-воспитательной работы на подготовительном этапе является формирование навыков поведения в коллективе, обеспечивающих социально приемлемое внутригрупповое взаимодействие. Основное внимание в рамках данного направления на подготовительном этапе уделялось правилам групповой работы. Нами был предложен испытуемым список правил.

Работа над соблюдением правил групповой работы проводилась не только на занятиях, специально посвященных этой теме, но и на занятиях по другим темам, которые были предусмотрены на данном этапе: «Доверие», «Сотрудничество», «Принятие и взаимоуважение», «Положительные и отрицательные качества личности» [4].

Направления коррекционно-воспитательной работы, связанные с формированием интер- и интраперсональных оценок и оценочной деятельности, не проводились напрямую. Они косвенно отрабатывались в рамках всех проводимых занятий, связанных с закреплением правил, групповой работы, формированием навыков сотрудничества и принятия окружающих, развитием чувств доверия, сплоченности и взаимоуважения.

Кратко остановимся на структуре взаимодействия специалистов. Как мы уже указывали, воспитатель является центральным звеном всей системы на всех её этапах. На подготовительном этапе в первую очередь воспитатель проводил занятия, предусмотренные тематическим планированием.

Основные звенья взаимодействия – школьный психолог и классные руководители. На подготовительном этапе поддержка, оказываемая специалистами этих звеньев воспитателю, была связана с формированием у подростков навыков поведения, отвечающего нормам внутригруппового взаимодействия. Участие школьного психолога в данной деятельности предполагало также сопровождение и консультирование воспитателей. Также психологом, вместе с классными руководителями, осуществ-

влялось закрепление в практической деятельности навыков группового поведения у подростков.

Задачи: контроль соблюдения правил внутригрупповой работы и развитие умений для последующей работы – решались всеми педагогами.

### Основной этап

После проведения подготовительного этапа мы перешли к работе на основном этапе. Важным диагностическим показателем, позволяющим воспитателю судить о готовности подростков к усвоению знаний, умений и навыков, заложенных в содержании основного этапа нашей коррекционно-воспитательной работы, является уровень самостоятельного использования испытуемыми правил внутригрупповой работы. Как только умственно отсталые подростки начинают самостоятельно пользоваться правилами работы, придерживаться их в своей внеучебной деятельности, можно переходить к работе с материалом основного этапа.

Цель всего этапа – формирование знаний, умений и навыков, развивающих способность к адекватной оценке себя и окружающих.

Задачи: 1) выделить блоки (в соответствии со структурой самооценки), в процессе реализации которых будет достигнута поставленная цель; 2) для каждого из блоков отобрать материал и формы психолого-педагогической деятельности специалистов; 3) провести последовательную работу по формированию структур и компонентов самооценки у подростков в соответствии с целью и задачами каждого из блоков и этапа в целом.

Основной этап состоит из 3-х последовательных блоков: 1) адаптационно-ориентировочного; 2) репродуктивно-деятельностного и 3) рефлексивно-оценочного. Каждая ступень имеет свои самостоятельные цели и задачи, в которых реализуется стратегическая цель всего этапа.

### Блок 1 (адаптационно-ориентировочный)

Цель блока – сформировать на основе усвоенных представлений о нормах поведения в коллективе интерперсональные оценки, т. е. так называемые «ожидаемые оценки». Цель реализуется в следующих задачах:

1) сформировать у подростков знания о положительных и отрицательных качествах личности и идеалы, способствующие социализации личности;

2) сформировать навыки адекватной оценки положительных и отрицательных личностных качеств на отвлеченном материале (герои рассказов, фильмов, книг и т. д.);

3) повысить адекватность и нормализованность представлений испытуемых о личностных качествах окружающих.

Ведущее направление работы адаптационно-ориентировочного блока – формирование интерперсональных оценок (оценки, направленные «во вне»).

Формирование интерперсональных оценок велось на основе изучения испытуемыми в ходе занятий темы: «Положительные и отрицательные качества личности». Для этого нами был предварительно составлен список качеств для последующего изучения. В основу списка лег самооценочный тест, описанный А.Г. Лидерс [2]. Мы произвели модернизацию данного теста с учетом уровня интеллектуального развития и запаса представлений подростков экспериментальной группы.

В окончательном варианте список качеств составил 9 пар: 9 положительных и 9 отрицательных качеств.

Каждая из пар в ходе коррекционно-воспитательной работы по изучению данного блока разбиралась как отдельно, так и вместе с остальными парами. В ходе работы не только актуализировался личный опыт испытуемых экспериментальной группы, но и сообщались новые сведения, проводилось обобщение и закрепление полученных и ранее имеющихся знаний.

Для изучения темы «Положительные и отрицательные качества личности», а следовательно, формирования интерперсональных оценок, нами использовались такие формы работы, как беседа, ролевые игры, самооценки, групповая дискуссия, а также материал сюжетных картинок, фильмов, рассказов по прочитанным книгам, анализировались отдельные поступки, взаимоотношения, возникавшие в ходе занятий.

Круг задействованных специалистов и общие принципы взаимодействия нами были ос-

тавлены без изменений по отношению к подготовительному этапу.

### **Блок 2 (репродуктивно-деятельностный)**

Цель – формирование адекватного и нормализованного уровня интраперсональных оценок, т. е. оценок, которые личность направляет на себя.

Задачи блока:

1) углубить представления подростков о личностных качествах, повышать их обобщенность;

2) повысить адекватность самооценок;

3) сместить акцент в оценках с поступков на качества личности;

4) повысить адекватность представлений об оценках других подростков;

5) повысить адекватность самооценочных суждений;

6) нормализовать отношения испытуемых к окружающим и их представления об отношениях к себе окружающих.

Формы организации занятий блока 2 были аналогичны формам занятий блока 1, но имели новое содержание.

Отработка тем происходила на основе списка положительных и отрицательных качеств из блока 1. Работа была направлена в первую очередь на то, чтобы обобщить представления о каждом из качеств и обеих группах качеств. Во втором блоке основного этапа работа с положительными личностными качествами велась над введением их в систему ценностей и идеалов испытуемых. Закладывался устойчивый набор положительных стремлений, который бы отвечал формируемым идеалам.

Интерперсональные оценки, формирование которых являлось целью предыдущего блока, одновременно составляют базу для формирования оценок интраперсональных. В свою очередь уровень последних влияет на уровень интерперсональных оценок, что позволяет нам говорить об оказываемом взаимном опосредованном воздействии и того, и другого типа оценок друг на друга, особенно учитывая общность материала, на котором велась работа.

На протяжении всего основного этапа принципы и общая схема взаимодействия специалистов, задействованных в экспериментальной работе, как уже говорилось, оставались без

изменений. Но содержание и отдельные взаимосвязи постепенно претерпевали изменения. Во втором блоке основного этапа при взаимодействии классных руководителей и школьного психолога с центральным звеном задействованных специалистов роль первых сводилась уже только к экспертной помощи. За исключением моментов, связанных с сопровождением испытуемых, которые имели затруднения в усвоении материала коррекционно-воспитательной работы. Здесь данные специалисты оказывали непосредственную практическую поддержку центральному звену.

После проведения последовательной подготовительной работы мы начали с испытуемыми изучение следующего рефлексивно-оценочного блока. Его материалом была собственно самооценка испытуемых.

### **Блок 3 (рефлексивно-оценочный)**

Цель блока – работа, направленная на повышение адекватности и нормализованности собственно самооценки у испытуемых.

Задачи блока:

1) дать представление о самооценке, её видах и значении;

2) сформировать навыки адекватной оценки своих положительных и отрицательных личностных качеств;

3) сформировать адекватное отношение участников к окружающим;

4) нормализовать представления об уровне своих возможностей;

5) продолжить формировать умения соотносить свои личностные качества с идеалами и стремлениями;

6) нормализовать представления испытуемых об отношениях к себе окружающих.

Формы организации занятий блока 3 были аналогичны первому и второму блокам, но роль прямого самооценивания становится ведущей.

Изучая тему «Самооценка и её виды и значение», подростки получали представление о самооценке, её различных видах и о том, как они влияют на деятельность человека и его эмоциональное состояние. Также испытуемые учились давать прямые самооценки своей деятельности и личностным качествам в обстановке практической деятельности (занятии).

Изучение остальных тем закреплялось в ходе группового взаимодействия. Процесс отработки и закрепления полученных знаний был продолжителен во времени и потребовал координации в данном направлении усилий всех специалистов. Это связано с трудностями, возникшими у испытуемых в работе. Наибольшие затруднения у них вызвали самоотчеты. Отработка данных навыков потребовала многократного повторения и закрепления в различных ситуациях с использованием планов ответа, работы по наводящим вопросам и т. д. Затруднения вызвала и необходимость давать прямое самооценочное суждение. На начальных этапах данные суждения были недифференцированные и неразвернутые, подростки старались обойтись высказываниями типа «плохо» или «хорошо», без обобщенной оценки своих действий. Мы связываем данные трудности с особенностями мышления умственно отсталых подростков, затруднениями в переносе ранее изученного материала в новые условия.

Огромную роль в работе над адекватностью и нормализованностью самооценки играла актуализация знаний и умений, полученных в ходе изучения материала первого и второго блоков основного этапа, поскольку адекватность и нормализованность самооценки напрямую зависит от состояния интер- и интраперсональных оценок. Отмечалось сохранение у некоторых испытуемых замещения оценки своих реальных качеств оценкой идеальных, что объясняется нами стойким проявлением стереотипной защитной реакции.

В работе центрального звена основной была задача по координации усилий всех звеньев по закреплению материала на практике. Эта же работа стала главным направлением участия в эксперименте в третьем блоке основного звена классных руководителей и школьного психолога.

#### **Заключительный этап**

Цель блока – закрепить у участников полученные в ходе работы знания, умения и навыки.

Задачи блока:

1) организовать деятельность по актуализации и применению полученных знаний, умений и навыков;

2) направить рефлексивную деятельность на оценку адекватности собственной самооценки и путей ее оптимизации;

3) показать важность самооценивания и его адекватности;

4) мотивировать дальнейшее применение полученные умения и навыки.

В качестве формы деятельности, в которой реализовывалась цель, использовалась методика «Коллективно-творческое дело».

За основу была взята работа А.Ф. Шадуры [3], в которой описывалась программа реабилитации подростков «Школа мастеров». Мы выбрали этап с темой «Поддержка и взаимопомощь». Для успешного освоения материала требуется достаточный уровень адекватности и нормализованности самооценки и её структур, и тема «взаимопомощь» уже прорабатывалась на первом этапе.

Нам было важно заложенное в программе применение метода «Коллективно-творческое дело» с предварительной подготовительной работой. Это позволило выбрать материал одного из этапов указанной программы за основу заключительной стадии нашей системы по формированию самооценки умственно отсталых подростков.

Весь материал предварительно адаптировали применительно к цели, задачам и содержанию заключительного этапа. В первую очередь материал адаптировался, исходя из уровня интеллектуального развития испытуемых. Потребовалось качественно изменить структуру занятий, увеличить их количество и время на обратную связь от испытуемых. Было увеличено число и разнообразие упражнений на закрепление материала на каждом занятии.

Первые темы заключительного этапа являлись своеобразной пропедевтикой всех последующих занятий. Именно в сложных ситуациях, возникающих у человека, появляется потребность в поддержке или проявлении взаимопомощи.

Коллективно-творческое дело «День поддержки» являлось итогом заключительного этапа. Мероприятие приурочивалось к окончанию учебного года и являлось отчетным для всех участников работы в экспериментальной группе. В ходе проведения «Дня поддержки» решались задачи по актуализации и закреплению

нию в практической деятельности полученных испытуемыми в ходе коррекционно-воспитательной работы знаний, умений и навыков.

Взаимодействие специалистов строилось по несколько иной схеме, чем на предыдущих этапах. Основная нагрузка по реализации цели и задач этапа лежала на самостоятельном взаимодействии воспитателей и школьного психолога. Классные руководители теперь участвовали в системе работы на уровне вспомогательного звена. Его задачи – практическая подготовка финального мероприятия «День поддержки» и привлечение детей в качестве помощников в работе каждой группы в ходе самого мероприятия.

В заключение мы хотим отметить важность проведения коррекционной работы, направленной на формирование самооценки умственно отсталых подростков, с учетом структуры дефекта и особенностей эмоционально-волевой сферы. Самооценка является важнейшим механизмом развития и функционирования

саморегуляции поведения и деятельности личности. Учитывая специфику развития эмоционально-волевой сферы при умственной отсталости, формирование самооценки становится одним из ведущих факторов социальной адаптации и реабилитации, особенно подростков.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Захарова А.В. Структурно-динамическая модель самооценки // Вопросы психологии. 1989. № 1. С. 5-14.
2. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками: Учеб. пособие для студентов вузов. М., 2001. 256 с.
3. Тренинг жизненных навыков для подростков с трудностями социальной адаптации / Под науч. ред. А.Ф. Шадуры. СПб., 2005. 175 с.
4. Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения. М., 2002. 400 с.
5. Чубаров П.А. Развитие самооценки у умственно отсталых школьников: дисс. ... канд. психол. наук. Л., 1987. 174 с.