

ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА СНИЖЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ СО СЛОЖНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

И. Е. Ростомашвили, Л. Н. Ростомашвили, Институт специальной педагогики и психологии, Санкт-Петербург, e-mail: rostom-1950@mail.ru

В статье представлено своеобразие психофизического развития детей младшего школьного возраста со сложными нарушениями развития, специфические признаки проявления тревожности у слепоглохих и детей с совокупностью нарушений зрения и интеллекта. Раскрываются возможности применения средств адаптивной физической культуры с целью снижения показателей проявления тревожности у детей рассматриваемой категории. Проведенное исследование открывает перспективы для дальнейших исследований психофизического феномена детей, имеющих разные варианты совокупности комплексных нарушений.

Ключевые слова: дети со сложными нарушениями развития, своеобразие психофизического развития, негативное влияние сенсорной депривации, проявления тревожности, средства адаптивной физической культуры.

INFLUENCE OF ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION ON ANXIETY REDUCTION AMONG CHILDREN WITH COMPLEX DEVELOPMENTAL DISORDERS

I. E. Rostomashvili, L. N. Rostomashvili, Institute of Special Pedagogy and Psychology, Saint Petersburg, e-mail: rostom-1950@mail.ru

The article presents the peculiarities of mental and physical development of primary school children with complex developmental disorders, and specific manifestations of anxiety signs among deaf-blind children and those with a set of visual and intellectual impairments. The author reveals the possibility of using adaptive physical education in order to decrease manifestations of anxiety among children of the category. This study opens up prospects for further research on the psychophysical phenomenon of children with different variants of combination of complex disorders.

Key words: children with complex developmental disabilities, originality of psychophysical development, negative impact of sensory deprivation, manifestations of anxiety, means of adaptive physical education.

Сложное нарушение развития, согласно определению, используемому известными учеными, специалистами в Российской Федерации, — это любое сочетание психических и (или) физических недостатков [4, с. 5–22; 2]. До последнего времени дети со сложными нарушениями развития считались «необучаемыми», а лишь «опекаемыми» [10, с. 265]. В последние годы в системе специального образования, адаптивного физического воспитания значительно возрос интерес к проблеме психолого-педагогической

помощи детям со сложными нарушениями развития, обусловленный дальнейшим расширением дифференцированного подхода к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья и тенденцией к увеличению рассматриваемой категории детей не только в России, но и за рубежом.

Своеобразием развития детей со сложными нарушениями развития является совокупность сенсорной, интеллектуальной, двигательной депривации в раннем периоде развития ребенка, что тормозит ход их

естественного психофизического развития. В зарубежных исследованиях [1] также отмечается негативное влияние сенсорной депривации на сенсомоторное развитие, эмоциональность, поведение и адаптивность детей, формирование у них двигательных умений.

К особенностям психического развития этих детей относится социальная дезадаптированность ребенка, низкий уровень протекания и произвольность основных психических процессов, недостаточная сформированность эмоционально-волевой сферы, замедление процесса формирования понятий, что, по всей видимости, связано с недоразвитием второй сигнальной системы и замедленным установлением условных связей [5].

Литературные данные и специальные исследования ряда авторов [1; 3; 6, 9] показывают, что сложные нарушения развития резко снижают двигательную активность детей. Как известно, двигательная активность — сумма движений, выполняемых человеком в процессе повседневной жизни, является биологической потребностью организма ребенка, обеспечивая нормальное развитие и деятельность различных его функций и систем. При дефиците двигательной активности, игровой деятельности, которые способствуют включению в работу всех групп мышц, ребенок не получает «сенсорной пищи», необходимой для развития мозга.

Наряду с первичными, имеют место вторичные нарушения, спектр которых чрезвычайно велик, а их структура зависит от степени и характера ведущего нарушения.

Результаты исследования тревожности у детей с различными сочетаниями нарушений (слепоглухие и дети с совокупностью нарушений зрения и интеллекта) позволили выявить не только общие закономерности ее проявлений, но и ее специфические особенности для каждой группы исследуемых детей (слепоглухие и дети с совокупностью нарушений зрения и интеллекта) [9]. Корреляционный анализ всех полученных эмпирических данных о состоянии тревожности у исследуемых детей позволил выявить определенную специфику в структуре взаимосвязи между поведенческими, эмоциональными и соматическими признаками в каждой группе.

К условно общим характеристикам относится повышенный уровень нервозности, эмоциональное неблагополучие, стереотипные движения, беспричинно появляющийся страх, излишнее беспокойство, неуверенность при выполнении заданий, суетливость, трудность сосредоточения на выполнении заданий, частое напряжение мышц лица и шеи, отказ от выполнения задания, аутоагрессия. К характерным особенностям детей обеих групп можно отнести довольно сложную иерархию взаимосвязей между признаками различных психических образований. Дисгармоничную архитектуру этих плеяд обусловливает сложная структура имеющихся нарушений у сопоставляемых групп детей.

К специфическим особенностям слепоглухих детей относится более высокий показатель внешнего проявления тревожности. Явно более высокий уровень тревожности проявляется у них при установлении контакта с незнакомыми людьми. Особенностью этих детей является способность воспринимать партнера по общению лишь на тактильном и обонятельном уровне, что, по всей видимости, недостаточно для снижения внутреннего напряжения и формирования доверия. У детей с нарушением зрения и интеллекта остается возможность по интонации и содержанию речевого общения получить дополнительную информацию о позитивном отношении собеседника, его эмоциональном состоянии и расположении к партнеру по взаимодействию. Характерным для слепоглухих является высокий показатель эмоциональной лабильности.

К специфическим признакам детей с нарушением зрения и интеллекта относится более выраженная психогенная симптоматика, проявляющаяся в агрессии, самоагрессии и наличии более частых стереотипных движений, смены настроения. Показатели тревожности у них менее выраженные, однако они также демонстрируют высокий уровень ее проявления.

Очевидно, что детям со сложными нарушениями требуется значительно бóльшая психолого-педагогическая помощь и поддержка, чем ее объем при одном нарушении.

Без специально созданных условий дети не способны овладеть типичными видами детской деятельности: предметной, учебной, игровой, социально-бытовой.

В связи с этим концепция амплификации детского развития, предусматривающая необходимость полноценного использования специфических условий развития каждого ребенка, наиболее актуальна в процессе занятий физическими упражнениями с этими детьми. Л. Д. Назаренко отмечает оздоровительное значение физических упражнений [7]. В связи с этим активное использование средств адаптивной физической культуры, в основе которых заложено воспитание всесторонне развитой личности и максимально независимая жизнедеятельность детей, является неотъемлемой частью образования детей со сложными нарушениями развития. К тому же преодоление тревожности у детей не может быть ограничено рамками психологической помощи. А. М. Прихожан в книге «Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст» писал: «...важным моментом в профилактике и преодолении тревожности является работа по снятию внутренних зажимов, обретению ребенком “двигательной свободы”, пластики движений, которую можно проводить с помощью преподавателей соответствующих дисциплин (ритмики, физкультуры и др.)» [8, с. 17]. В связи с этим значимость проведенного нами исследования по выявлению проявлений тревожности у детей со сложными нарушениями разными специалистами (психологом, педагогом и специалистом адаптивной физической культуры) имеет определенную значимость в комплексной абилитации детей рассматриваемой категории.

Для снижения уровня тревожности в учебном процессе данной категории детей использовалось многообразие физических упражнений (упражнения с предметами, без предметов на развитие мелкой и крупной моторики, коррекционные игры и игровые задания, элементы сказкотерапии, музыкотерапии, водные процедуры и пр.), направленных на регуляцию поведенческих признаков, снижение уровня неуверенности в себе,

суетливости, вспышек гнева, выраженности соматических признаков тревожности. Если учитывать, что неуверенность в себе у таких детей может привести к аффективным реакциям, то с особой тщательностью мы подходили к выбору физических упражнений и объема психофизической нагрузки, чередованию ее с паузами для отдыха, дыхательной гимнастикой, упражнениями на расслабление. Своеобразие коммуникативной деятельности детей со сложными нарушениями обуславливает использование не только слова, но и символов, жестов, письмо на ладони (дактилография), письмо по Брайлю, дактильную речь, т. е. таких средств, которые доступны для восприятия учебного материала всеми сенсорными системами. В случае неудачного выполнения ребенком двигательного действия мы не только избегали негативных комментариев в его адрес, но и хвалили, оценивая улучшение его собственных результатов, умышленно создавали ситуацию успеха, вызывая у ребенка положительные эмоции. Для предупреждения травм, ушибов, переутомления проводилось педагогическое наблюдение, страховка, физическое и психологическое сопровождение учебного процесса.

Применялись специфические методы обучения (словесный, контактный, совместной деятельности, фасилитации, физического сопровождения, частичной помощи, сопряженной речи). Особое место отводилось наглядному методу обучения — использование наглядных пособий, доступных как для зрительно-слухового, так и для тактильного, вибрационного восприятия, которые дают дополнительные кинестетические ощущения. Так, например, использовался зрительно-тактильный материал — спортивный инвентарь, игрушки, двигательное действие, которые доступны одновременно как для зрительного, так и для гаптического восприятия.

С целью развития сенсомоторики, пространственной ориентировки использовалась полисенсорная стимуляция — подключение различных сенсорных систем (слух, осязание, обоняние, вибрация, температурные характеристики), обогащающие перцептивный опыт детей. К ним относятся: различные по свой-

ствам и фактуре дидактические материалы, сенсорная дорожка, спортивный инвентарь с гладкой, шероховатой, колючей и др. поверхностями, озвученные мячи, ароматизированные флажки, гимнастические ленты, мячи (с запахами клубники, мандарина, шоколада), способствующие снятию психоэмоционального напряжения. В учебном процессе доминировала яркая цветовая гамма (желтый, зеленый, красный, оранжевый). Позитивное влияние оказывали игры с водой: плескание в воде, ловля в воде заводной игрушки, погружение мяча в воду, броски и ловля мяча в воде и пр.

Таким образом, в процессе занятий физическими упражнениями ребенок получает дополнительную информацию, способствующую развитию сенсорных эталонов, снижению страха пространства, повышению уверенности в себе и интереса к занятиям. Позволяет развивать у детей зрительную и обонятельную дифференцировку, мобильность и независимость в передвижениях, взаимосвязь физических упражнений, используемых в учебном процессе, с практическими, ежедневно необходимыми двигательными умениями.

В завершение педагогического эксперимента сопоставимые данные (до и после педагогического эксперимента, продолжительностью три года) свидетельствуют о сни-

жении показателя среднего уровня тревожности у детей рассматриваемой категории с 52,8% (в начале эксперимента) до 16,4% (в конце эксперимента) и увеличении показателя низкого уровня с 14,6 до 81,9%. Обращает на себя внимание факт, свидетельствующий об отсутствии у детей в конце педагогического эксперимента показателя высокого уровня тревожности по сравнению с показателями в начале эксперимента. Позитивную динамику в проявлении тревожности у детей со сложными нарушениями развития можно объяснить повышением адаптационных возможностей организма, уверенности в себе, повышением доверия к педагогам, снижением проявления вегетативных признаков, гиперактивности, суетливости, чувства страха перед выполнением нового движения и пр.

Следует отметить, что проявления тревожности, присущей детям со сложными нарушениями развития, все же сохраняются, что свидетельствует о достаточной устойчивости имеющихся нарушений у рассматриваемой категории детей, носящих специфически-личностный характер. Очевидно, что негативные явления будут сопровождать этих детей всю жизнь. По всей видимости, в зависимости от социальных и образовательных условий уровень их проявлений будет то повышаться, то понижаться.

Список литературы

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития [пер. с англ. Юлии Даре]. М.: Теревинф, 2009. 272 с.
2. Баилова Т. А., Александрова Н. А. Как помочь малышу со сложным нарушением развития: пособие для родителей. М.: Просвещение, 2008. 111 с.
3. Григорьева Л. П. Формирование высших форм зрительного восприятия как основа компенсации нарушений когнитивного развития детей // Дефектология. 2000. № 3. С. 3–15.
4. Жигорева М. В. Проектирование индивидуальных программ обучения детей с комплексными нарушениями развития // Коррекционная педагогика. 2005. № 2 (8). С. 5–22.
5. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков. СПб.: Речь, 2003. 391 с.
6. Кислинг У. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие / под ред. Е. В. Ключковой; [пер. с нем. К. А. Шарп]. М.: Теревинф, 2010. 240 с.
7. Назаренко Л. Д. Оздоровительные основы физических упражнений. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. 90 с.
8. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. 192 с.: ил.

9. *Ростомашвили Л. Н.* Педагогические технологии в адаптивном физическом воспитании детей младшего школьного возраста со сложными нарушениями развития: автореферат дис. ... докт. пед. наук. СПб., 2014. 42 с.

10. *Чулков В. Н.* Развитие и образование детей со сложными нарушениями развития // Специальная педагогика. М.: Академия, 2000. С. 265–284.

References

1. *Ayres E. Dzh.* Rebenok i sensorная integratsiya. Ponimanie skrytykh problem razvitiya [per. s angl. Yulii Dare]. М.: Terevinf, 2009. 272 s.

2. *Basilova T. A., Aleksandrova N. A.* Kak pomoch' malyshe so slozhnym narusheniem razvitiya: posobie dlya roditel'ey. М.: Prosveshchenie, 2008. 111 s.

3. *Grigor'yeva L. P.* Formirovanie vysshikh form zritel'nogo vospriyatiya kak osnova kompensatsii narusheniy kognitivnogo razvitiya detey // Defektologiya. 2000. № 3. S. 3–15.

4. *Zhigoreva M. V.* Proektirovanie individual'nykh programm obucheniya detey s kompleksnymi narusheniyami razvitiya // Korrektsionnaya pedagogika. 2005. № 2 (8). S. 5–22.

5. *Isaev D. N.* Umstvennaya otstalost' u detey i podrostkov. SPb.: Rech', 2003. 391 s.

6. *Kisling U.* Sensorная integratsiya v dialoge: ponyat' rebenka, raspoznat' problemu, pomoch' obresti ravnovesie / pod red. E. V. Klochkovoy; [per. s nem. K. A. Sharr]. М.: Terevinf, 2010. 240 s.

7. *Nazarenko L. D.* Ozdorovitel'nye osnovy fizicheskikh uprazhneniy. М.: Izd-vo VLADOS-PRESS, 2002. 90 s.

8. *Prikhozhan A. M.* Psikhologiya trevozhnosti: doshkol'nyi i shkol'nyi voзраст. 2-e izd. SPb.: Piter, 2009. 192 s.: il.

9. *Rostomashvili L. N.* Pedagogicheskie tekhnologii v adaptivnom fizicheskom vospitanii detey mladshego shkol'nogo voзраsta so slozhnymi narusheniyami razvitiya: avtoreferat dis. ... doкт. ped. nauk. SPb., 2014. 42 s.

10. *Chulkov V. N.* Razvitie i obrazovanie detey so slozhnymi narusheniyami razvitiya // Spetsial'naya pedagogika. М.: Akademiya, 2000. S. 265–284.