РАЗДЕЛ XVII. ПСИХОЛОГИЯ

Бразгун Т.Н.

Изучение эмоционально-личностной сферы ребенка с нарушениями интеллекта с помощью проективных методик

ГБОУ школа №1206
(Россия, Москва)

doi: 10.18411/lj-11-2020-82

idsp: ljjournal-11-2020-82

Аннотация

Статья посвящена изучению эмоционально-личностной сферы ребенка с нарушениями интеллекта. Важно предоставить специалисту возможность выявить личностные особенности ребенка с нарушениями интеллекта для создания эффективной программы психолого-педагогической помощи.

Авторы предлагают диагностическую программу, направленную на изучение личностных особенностей ребенка, и показывают результаты обследования.

Ключевые слова: межличностные отношения, эмоционально-личностной сферы ребенка, ребенок с нарушениями интеллекта.

Abstract

The article deals with the study of emotional and personal sphere of a retarded child. It is essential that the specialists should be equipped the variety of measures to examined the personal traits of a retarded child, so that the psychologist can develop the psychological and educational support.

The authors present the program of studies the personal traits and the sample of research.

Keywords: interpersonal relationships, emotional and personal sphere, retarded child.

Современный подход к организации психолого-педагогической помощи детям с ограниченными интеллектуальными возможностями представляет собой комплексную диагностику всей психической сферы, при этом результаты оценки интеллектуальных способностей составляют лишь первый шаг в направлении разработки программы сопровождения.

Помимо определения уровня когнитивного развития и способности к обучению, психологическая диагностика предполагает также оценку эмоционально-волевой сферы ребенка, изучение особенностей характера, поведения в различных стрессовых ситуациях, способы взаимодействия со взрослыми, в том числе членами семьи, а также ровесниками, игровой деятельности и др.

Вопросам изучения детей с нарушениями интеллекта, посвящены работы, как отечественных, так и зарубежных специалистов (В.В.Воронкова, Л.В.Занков, С.Д. Забрамная, И.Ю.Левченко, Е.М.Мастюкова., А.И.Мещеряков, М.С.Певзнер, В.Г.Петрова, С.Я. Рубинштейн, Е.А.Стребелева, У.В. Ульяновка, В.Н.Чулков., Ян Ван Дайк и др.).

Как показывают исследования для детей с нарушениями когнитивного развития характерны слабость регуляции эмоций, малая дифференцированность и неадекватность эмоциональных проявлений, неадекватные формы эмоционального реагирования в проблемной ситуации, кроме того, интеллектуальная недостаточность ребенка оказывает влияние на его межличностные отношения с родителями, учителями, а также ровесниками. Все это затрудняет процесс адаптации ребенка с

нарушениями развития, а также снижают эффективность коррекционно-образовательного процесса.

В тоже время развитие эмоциональной сферы детей с нарушениями интеллекта в значительной степени определяется условиями воспитания и обучения ребенка. Целенаправленное коррекционно-педагогическое воздействие на ребенка способствует сглаживанию таких проявлений как импульсивность, обидчивость, агрессия и помогает формировать навыки контроля за своим поведением, представления о нормах и правилах поведения, и положительные привычки.

В связи с этим особое значение приобретает изучение личностных и характерологических особенностей ребенка с нарушениями когнитивного развития для оказания ему своевременной психолого-педагогической помощи.

Актуальность вышеизложенного побудила нас взяться за наше исследование. В качестве базы исследования были избраны структурные подразделения (школа и детский сад) ГБОУ школа № 1206 г. Москвы, в которых воспитываются и обучаются дети с ОВЗ.

В исследовании участвовали 30 детей с ОВЗ (5 дошкольников, 10 младших школьников и 15 учащихся средней школы) в возрасте от 6 до 14 лет, из них 8 девочек и 22 мальчика. В исследовании также приняли участие близкие воспитанников (66 чел.), включая родителей, дедушек, бабушек, братьев и сестер. Всего в исследовании приняли участие 96 человек членов семей детей с ОВЗ.

Большая часть детей с ОВЗ (87%) имеют низкий уровень когнитивного развития (14 детей с умеренной степенью умственной отсталости, 12 детей с тяжелой степенью умственной отсталости в сочетании с нарушениями опорно-двигательного аппарата и другими нарушениями и заболеваниями), у 3 детей диагностировано расстройство аутистического спектра, 1 ребенок имеет диагноз эпилепсия. Кроме того, дети имеют низкий уровень речевого развития (12 детей имеют системное недоразвитие речи (СНР) в тяжелой степени и 14 детей – СНР в умеренной степени).

Из-за выраженности нарушений когнитивного развития у детей, принявших участие в исследовании, применение традиционных методов и методик диагностики личности и межличностных отношений было затруднительно. В первую очередь это относилось к каким методам, как опросники.

Дети с нарушениями в развитии могут испытывать большие трудности в понимании вопросов или восприятии ситуаций, поскольку для этого необходим достаточно большой пассивный словарь, умение устанавливать причинно-следственные связи, наличие достаточного социального опыта и пр.

Применение проективных методик, в которых используются неопределенные стимулы, допускающие различное понимание и толкование, также требуют достаточно высокого уровня когнитивного и речевого развития, воображения.

Проективные методики, основанные на оценке графической продукции ребенка – рисуночные тесты, требуют меньшего уровня интеллектуального и речевого развития, и поэтому в большей степени могут быть использованы при изучении личностной сферы ребенка с нарушениями развития. Хотя их применение также требует от специалиста известной осторожности при интерпретации рисунков, так как характер изображения (пропорции, расположение, прорисовка деталей и пр.) могут быть связаны не с характеристиками личности, а с такими особенностями ребенка как нарушения пространственных представлений, трудность в понимании ситуации, двигательные нарушения и др.

В силу выраженности нарушений развития у ряда детей, участников нашего исследования, диагностика личностных особенностей и функциональных навыков у них основывалась, главным образом, на *наблюдении* за ними в естественных ситуациях. Тем не менее, выполнение проективных методик, было доступно для некоторой части детей, принявших участие в исследовании. Анализ рисунков позволил нам уточнить и

расширить представления об особенностях взаимоотношений детей со взрослыми и ровесниками, выявить чувство одиночества и разобщенности в семье ребенка с нарушениями развития.

В *диагностический комплекс* для детей с ОВЗ вошли следующие *проективные методики*:

- Методика «Рисунок семьи»
- Методика «Лесенка для детей» (В.В. Ткачёва)
- Методика «Два дома» (И. Вандвик, П. Экбланд)

Наблюдение за поведением детей в учебной, игровой и бытовой ситуациях, их взаимоотношениями с родителями, педагогами и другими детьми позволили нам выделить ряд особенностей характера и поведения ребенка с ОВЗ, оказывающих влияние на процесс его обучения, воспитания и социальной адаптации:

- Наиболее распространенной проблемой поведения являлось *непослушание*, а также *негативизм*;
- *Физическая агрессия* детей с ОВЗ, направленная против взрослых (чаще матери или бабушки);
- Реакции *пассивного протеста*, как способ отказа ребенка от деятельности, в случае проявления недовольства или обиды из-за недостатка внимания, дисциплинарных требований или неодобрения со стороны взрослого.
- *Покорность, неумение постоять за себя, застенчивость*.
- *Плаксивость и тревожность* в ситуациях, которые не несут угрозы и безобидны для ребенка.
- *Потребность быть на виду, лидировать* как попытка устанавливать правила или распорядок дня, оценивать поступки одноклассников и даже назначать наказания.

Наше исследование показало, что в ряде случаев применение проективных методик «Лесенка для детей», «Два домика» и «Рисунок семьи» позволяет получить важную дополнительную информацию о личностных особенностях ребенка и об особенностях взаимоотношений в семье, в том числе представлений ребенка о своем месте в семье, отношении с другими членами семьи, а также наличии у ребенка эмоциональных переживаний.

Выписка из протокола консультирования *Максима Т.* (Синдром Дауна, умеренная умственная отсталость)

Максим - старший ребенок в семье, в которой воспитываются также еще двое здоровых детей. Мать сосредоточена на воспитании младших детей, основную заботу о Максиме взяли на себя бабушка и дедушка. Все члены семьи проживают вместе.

Мать на вопрос о том, чем ребенок интересуется и как он проводит время отвечает: «Да, никак, ничем он не занят, ничем не интересуется». Ее общение с сыном ограничивается главным образом подготовкой домашних заданий, посещением лечебных учреждений и официальных мероприятий. Бабушка, напротив, охотно и много рассказывает о том, как ребенок проводит время, чем увлекается: «Он порядок любит, за всеми убирается. С дедом мастерит. Дед работает, а Максимка смотрит, инструменты подает!»

Наблюдение за ребенком показывает, что ребенок всеми силами старается привлечь к себе внимание взрослых, копируя поведение младших сиблингов и менее успешных одноклассников, демонстрируя нарочитую беспомощность и неумение. В последние несколько лет ребенок все больше демонстрирует отказ от использования имеющихся навыков: ждет, когда его начнут кормить, помогут одеться, возьмут его руку при выполнении графических заданий, помогут артикулировать при устном ответе

на вопрос, как помогают его одноклассникам с более выраженными нарушениями развития.

Перед проведением исследования специалист выяснил с ребенком состав его семьи. Затем была выполнена методика «Два домика». Выбирая тех, с кем он будет жить вместе в красном доме, Максим сначала указал мать, затем последовательно бабушку, дедушку и отца. Брата и сестру ребенок не указал.

В процессе выполнения методики «Моя семья» Максим изобразил сначала мать (в центре листа), затем рядом с матерью изобразил младших брата и сестру, затем бабушку и дедушку (в левой части листа) и в конце отца (в правой части листа). Себя на рисунке ребенок не изобразил. Однако после уточнения специалиста, что Максим тоже является членом семьи, ребенок нарисовал себя с краю листа слева, рядом с бабушкой и дедушкой.

Таким образом, рисунки ребенка показывают, что мать является для него очень значимым человеком, и в тоже время он чувствует себя отделенным от матери. Больше всего внимания и любви он получает от бабушки и дедушки, однако это не избавляет его от чувства эмоциональной обделенности, одиночества. Дефицит внимания со стороны значимого взрослого ребенок пытается восполнить неконструктивными способами, в частности усилением негативных проявлений: отказом от речи, бытовой и учебной деятельности и др.

Применение проективных методик у детей показывает также конфликты и разобщенность между членами семьи.

Выписка из протокола консультирования Коли Я. (поражение центральной нервной системы, умеренная умственная отсталость)

Коля в беседе грубо с пренебрежением отзывается как о матери, так и о бабушке. Наблюдение за ребенком показало стремление быть на виду, командовать сверстниками и взрослыми. На замечания взрослых и жалобы одноклассников ребенок отвечает криком, женщин педагогов может ударить. В то же время ребенок охотно выполняет распоряжения педагогов мужчин, подчиняется им и старается угодить.

Выполняя рисунок «Моя семья», ребенок разделил лист на две половины – две комнаты. В одной половине листа изобразил бабушку и прокомментировал: «Она обиделась!»; в другой половине мать за просмотром телевизора. Себя ребенок изобразил на одной половине с матерью, на краю листа с комментарием: «Я играю на планшете». Фигуры на рисунке не связаны между собой ни пространственно, ни ситуационно.

В методике «Лесенка для детей» рядом с собой Коля изобразил одноклассника, с которым у него сложились наиболее близкие отношения, мать изобразил на нижней ступени, а бабушку не изобразил.

Таким образом, рисунки ребенка показывают, отсутствие близости между членами семьи. Можно предположить, что формирование проблемного стиля поведения у ребенка является результатом отсутствия положительного образца взаимоотношений в семье, включая образец выстраивания межпоколенной иерархии, взаимного уважения и учета интересов всех членов семьи.

Напротив, рисунок «Моя семья», выполненный **Сашей З.** (умеренная умственная отсталость) демонстрирует близкие доверительные отношения в семье.

Выписка из протокола консультирования Саша З. (РАС, умеренная умственная отсталость)

Ребенок проживает с мамой и бабушкой. Старший брат проживает отдельно. В центре рисунка мальчик изобразил себя, справа и слева маму и бабушку. Фигуры людей расположены близко, как будто держат друг друга за руку.

Наблюдение за ребенком не выявило выраженных проблем поведения или эмоциональных переживаний. Мальчик доброжелательно относится к окружающим (взрослым и ровесникам), в случае затруднений обращается за помощью, соблюдает

установленные правила поведения, в том числе в случае неудачи или другой проблемной ситуации.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что применение проективных методик для изучения особенностей эмоциональной сферы детей с интеллектуальной недостаточностью в ряде случаев позволяют получить представление о личностных особенностях ребенка, его проблемах и переживаниях, характере взаимоотношений со взрослыми и ровесниками. Учет полученных данных позволит определить верные направления коррекционно-психологической работы, повысит эффективность образовательного процесса и будет способствовать успешной социальной адаптации ребенка с интеллектуальной недостаточностью в обществе.

1. Гильяшева И.Н., Игнатъева Н.Д. Методика исследования межличностных отношений ребенка. Методическое пособие. Серия: Психодиагностика детей и подростков. Выпуск 7. М.: Фолиум, 1994.
2. Лебединский В.В. Нарушение психического развития в детском возрасте: Учеб.пособ./В.В.Лебединский. – 3-изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 144 с. – (Высшее профессиональное образование).
3. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии. — М., 1992
4. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова . — М. : Академия, 2002. — 160 с.
5. Соколова Е.Т.,. Проективные методы исследования личности. – М. : Изд-во МГУ, 1987.
6. Ткачева В.В. Психокоррекционная работа с семьями детей с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пос. / под ред. В.В. Ткачевой. – М.: Инфра-М, 2017. 191 с.

Высоцкая Е.В., Лобанова А.Д., Улановская И.М., Янишевская М.А.
Цифровая поддержка совместного решения задач: проблемы и перспективы
разработки

Психологический Институт Российской Академии Образования
(Россия, Москва)

doi: 10.18411/lj-11-2020-83

idsp: ljjournal-11-2020-83

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного
проекта № 19-29-14171

Аннотация

Статья посвящена проблематике разработки цифровой поддержки продуктивного взаимодействия в групповых формах организации учебного процесса. Краткий обзор зарубежной литературы позволяет нам сделать вывод о том, что в большинстве исследований не разделяется решение конкретно-практической и учебной задачи. Вопросы организации продуктивной коммуникации и сотрудничества решаются авторами по-разному в зависимости от общих исходных представлений о содержании процесса присвоения знаний и его организации. Основываясь на исследованиях отечественных учёных, проведённых на ранних этапах компьютеризации обучения, мы обсуждаем перспективность содержательно-деятельностного подхода в разработке принципов организации совместного решения учебной задачи в цифровой среде.

Ключевые слова: цифровизация обучения, совместное решение задач, компьютерная среда, учебная деятельность, продуктивная коммуникация

Abstract

The article focuses on the problems of designing digital support for productive interaction in groups within the educational process. A brief review of foreign literature allows us to conclude that most studies do not differentiate between the solution of a specific