

ТОГАОУ «Котовская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»

Региональный ресурсный центр сопровождения инклюзивного образования

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
(для педагога-психолога)

*«Организация психологической помощи
детям с нарушением интеллекта»*

Составитель:

Жидкова И.В., руководитель РЦ

Котовск 2019г.

Содержание:

1. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями интеллекта.
2. Психологическая диагностика развития детей с нарушениями интеллекта. Основные методы обследования.
3. Условия психологического обследования.
4. Программа обследования психического развития ребенка.
5. Психологическая коррекция развития детей с нарушением интеллекта.
6. Психологическая помощь семье, имеющей ребенка с нарушением интеллекта.
7. Список используемой литературы.

Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями интеллекта

Умственная отсталость - это не просто "малое количество ума", это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такая атипия развития, при которой страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Такой диффузный характер патологического развития умственно отсталых детей вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности.

Особенности психики умственно отсталых исследованы достаточно полно (Л.В. Занков, В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, С.Я. Рубинштейн, И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф и др.). Для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов (Н.Г. Морозова), которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании. Как показывают данные исследований, у умственно отсталых на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций. В результате эти дети получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем, их опыт крайне беден. Известно, что при умственном недоразвитии оказывается дефектной уже первая ступень познания - восприятие. Часто восприятие умственно отсталых страдает из-за снижения у них слуха, зрения, недоразвития речи, но и в тех случаях, когда анализаторы сохранены, восприятие этих детей отличается рядом особенностей, на это указывают исследования психологов (К.А. Вересотская, В.Г.Петрова, Ж.И.Шиф). Главным недостатком является нарушение обобщенности восприятия, отмечается его замедленный темп по сравнению с нормальными детьми. Умственно отсталым требуется значительно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал (картину, текст и т.п.). Замедленность восприятия усугубляется еще и тем, что из-за умственного недоразвития они с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями, персонажами и пр. Поэтому восприятие их отличается и меньшей дифференцированностью. Эти особенности при обучении проявляются в замедленном темпе узнавания, а также в том, что учащиеся часто путают графически сходные буквы, цифры, предметы, сходные по звучанию звуки, слова и т.п. Отмечается также узость объема восприятия. Умственно отсталые выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте, не видя и не слыша иногда важный для общего понимания материал. Кроме того, характерным является нарушение избирательности восприятия. Все отмеченные недостатки восприятия протекают на фоне недостаточной активности этого процесса, в результате чего снижается возможность дальнейшего понимания материала. Их восприятием необходимо руководить. Так, при предъявлении детям картины с изображением нелепых ситуаций (нелепость изображенного им

понятна) не отмечается выраженных эмоциональных проявлений, подобных тем, которые наблюдаются у детей с нормальным интеллектом. Это объясняется не только различиями их эмоциональных реакций, но и пассивностью процесса восприятия. Они не умеют вглядываться, не умеют самостоятельно рассматривать, увидев какую-то одну нелепость, они не переходят к поискам остальных, им требуется постоянное побуждение. В учебной деятельности это приводит к тому, что дети без стимулирующих вопросов педагога не могут выполнить доступное их пониманию задание. Для умственно отсталых характерны трудности восприятия пространства и времени, что мешает им ориентироваться в окружающем. Часто даже в 8-9 летнем возрасте эти дети не различают правую и левую сторону, не могут найти в помещении школы свой класс, столовую, туалет и т.п. Они ошибаются при определении времени на часах, дней недели, времен года и т.п. Значительно позже своих сверстников с нормальным интеллектом умственно отсталые начинают различать цвета. Особую трудность представляет для них различение оттенков цвета. Так, по данным Ж.И. Шиф, в 14% случаев к образцу темно-синего цвета учениками вспомогательной школы подбирался объект темно-зеленого цвета и наоборот. У учащихся общеобразовательной школы это не наблюдалось. Восприятие неразрывно связано с мышлением. Если ученик воспринял только внешние стороны учебного материала, не уловил главное, внутренние зависимости, то понимание, усвоение и выполнение задания будет затруднено. Мышление является главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Как показывают исследования (В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, И.М. Соловьев, Н.М. Стадненко, Ж.И. Шиф и др.), все эти операции у умственно отсталых недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты. Так, анализ предметов они проводят бессистемно, пропускают ряд важных свойств, вычлняя лишь наиболее заметные части. В результате такого анализа они затрудняются определить связи между частями предмета. Устанавливают обычно лишь такие зрительные свойства объектов, как величину, цвет. При анализе предметов выделяют общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки. Из-за несовершенства анализа затруднен синтез предметов. Выделяя в предметах отдельные их части, они не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составить представление о предмете в целом. Ярко проявляются специфические черты мышления у умственно отсталых в операции сравнения, в ходе которого приходится проводить сопоставительный анализ и синтез. Не умея выделить главное в предметах и явлениях, они проводят сравнение по несущественным признакам, а часто - по несоотносимым. Затрудняются устанавливать различия в сходных предметах и общее в отличающихся. Особенно сложно для них установление сходства. Так, сравнивая ручку и карандаш, они отмечают: "Похожи тем, что длинные, а еще у них кожа одинаковая". Отличительной чертой мышления умственно отсталых является не критичность невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они

часто не замечают своих ошибок. Это особенно ярко проявляется у психически больных детей, у детей с поражением лобных отделов головного мозга и у имбецилов. Они, как правило, не понимают своих неудач и довольны собой, своей работой. Для всех умственно отсталых детей характерны сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления. Умственно отсталые обычно начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле.

Особенности восприятия и осмысливания детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти. Основные процессы памяти - запоминание, сохранение и воспроизведение - у умственно отсталых имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития. Они лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи. У умственно отсталых позже, чем у их нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, при этом преимущество преднамеренного запоминания у умственно отсталых выражено не так ярко, как у школьников с нормальным интеллектом. Как отмечают Л.В. Занков и В.Г. Петрова, слабость памяти умственно отсталых проявляется в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения, и в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом. Воспроизведение - процесс очень сложный, требующий большой волевой активности и целенаправленности. Из-за непонимания логики событий воспроизведение умственно отсталых носит бессистемный характер. Незрелость восприятия, неумение пользоваться приемами запоминания и припоминания приводит умственно отсталых к ошибкам при воспроизведении. Наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала. Опосредствованная смысловая память у умственно отсталых слабо развита. Необходимо указать и на такую особенность памяти, как эпизодическая забывчивость. Она связана с переутомлением нервной системы из-за общей ее слабости. У умственно отсталых чаще, чем у их нормальных сверстников, наступает состояние охранительного торможения. У детей с умственной отсталостью отмечаются и трудности в воспроизведении образов восприятия - представлений. Недифференцированность, фрагментарность, уподобление образов и иные нарушения представлений отрицательно влияют на развитие познавательной деятельности умственно отсталых. Для того чтобы обучение детей протекало успешней и носило творческий характер, необходимо достаточно развитое воображение. У умственно отсталых оно отличается фрагментарностью,

неточностью и схематичностью. Так как их жизненный опыт беден, а мыслительные операции несовершенны, формирование воображения идет на неблагоприятной основе. Наряду с указанными особенностями психических процессов у умственно отсталых отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которой является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами. По данным специалистов (М.Ф. Гнездилов, В.Г. Петрова и др.), у умственно отсталых страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Отмечаются трудности звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. В результате наблюдаются различные виды расстройства письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении. У умственно отсталых детей более, чем у их нормальных сверстников, выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. При олигофрении сильно страдает произвольное внимание, однако преимущественно недоразвита именно его произвольная сторона (И.Л. Баскакова). Это связано с тем, что умственно отсталые дети при возникновении трудностей не пытаются их преодолеть. Они, как правило, в этом случае бросают работу. Однако, если работа интересна и посильна, она поддерживает внимание детей, не требуя от них большого напряжения. Слабость произвольного внимания проявляется и в том, что в процессе обучения отмечается частая смена объектов внимания, невозможность сосредоточиться на каком-то одном объекте или одном виде деятельности. Умственная отсталость проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей. Отмечается недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний. Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех - слезами и т. п. Переживания их неглубокие, поверхностные. У некоторых умственно отсталых эмоциональные реакции не адекватны источнику. Имеют место случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада (патологические эмоциональные состояния - эйфория, дисфория, апатия). Необходимо учитывать и состояние волевой сферы умственно отсталых. Слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость - отличительные качества их волевых процессов. Как отмечают исследователи, умственно отсталые дети предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий. Именно поэтому в их деятельности часто наблюдаемы подражание и импульсивные поступки. Из-за непосильности предъявляемых требований у некоторых

детей развивается негативизм, упрямство. Все эти особенности психических процессов умственно отсталых учащихся влияют на характер протекания их деятельности. Психология деятельности глубоко изучена дефектологами Г.М. Дульневым, Б.И. Пинским и др. Отмечая несформированность навыков учебной деятельности, следует, прежде всего, отметить недоразвитие целенаправленности деятельности, а также трудности самостоятельного планирования собственной деятельности. Умственно отсталые приступают к работе без необходимой предшествующей ориентировки в ней, не руководствуются конечной целью. В результате в ходе работы они часто уходят от правильно начатого выполнения действия, соскальзывают на действия, производимые ранее, причем переносят их в неизменном виде, не учитывая того, что имеют дело с иным заданием. Этот уход от поставленной цели наблюдается при возникновении трудностей, а также в случаях, когда ведущими являются ближайшие мотивы деятельности ("лишь бы сделать"). Умственно отсталые не соотносят получаемые результаты с задачей, которая была перед ними поставлена, а потому не могут правильно оценить ее решение. Некритичность к своей работе также является особенностью деятельности этих детей. Таковы наиболее характерные особенности протекания познавательных и эмоционально-волевых процессов умственно отсталых. Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов являются причиной ряда специфических особенностей личности умственно отсталых. Психологи (А.Д. Виноградова, Н.Л. Коломенский, Ж.И. Намазбаева и др.) указывают, что, в отличие от сверстников с нормальным интеллектом, умственно отсталых характеризует ограниченность представлений об окружающем мире, примитивность интересов, потребностей и мотивов. Снижена активность всей деятельности. Эти черты личности затрудняют формирование правильных отношений со сверстниками и взрослыми. Все отмеченные особенности психической деятельности умственно отсталых детей носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, во время родов, постнатальные).

Психологическая диагностика развития детей с нарушениями интеллекта. Основные методы обследования.

Психологическому изучению детей принадлежит ведущая роль в получении сведений об уровне их умственного развития, личностных и индивидуально-психологических особенностях. Результативность психологического обследования детей и степень обоснованности выводов находятся в тесной зависимости от того, насколько используемый комплекс экспериментальных методик адекватен объекту и задачам психологического изучения. Понятие «психологический диагноз» относится к числу наименее разработанных в современной психологии и не имеет, по существу, четкого обоснования. Признавая очевидную недостаточность знаний о природе и механизмах психического развития, следует подчеркнуть, что этот вопрос должен быть методологически правильно поставлен. Это означает опору на четкую возрастную периодизацию. Требования к возрастному диагнозу дополняются необходимостью исследования «зоны ближайшего развития». В рамках консультативной практики представляется целесообразным говорить об условно-вариантном прогнозе развития ребенка, под которым понимаются возможные направления дальнейшего хода развития ребенка при реализации различных условий. Подобная экстраполяция касается ближайших возрастных этапов развития и должна строиться с учетом всей совокупности возрастных и индивидуально-психологических факторов развития.

Таким образом, круг важнейших вопросов, подлежащих выяснению средствами психологической диагностики, может быть ограничен выяснением актуального уровня развития потенциальных возможностей и причинных взаимозависимостей процессов, относящихся к познавательной сфере. Исчерпывающе полные сведения о психическом развитии ребенка могут быть получены лишь в результате всестороннего обследования его познавательной деятельности. В связи с этим при проведении психологического обследования ребенка используются следующие основные методы:

1. Изучение документации с целью сбора анамнестических данных и получения представления о причинах отклонений в развитии. Основными документами, необходимыми для проведения психологического изучения ребенка, являются медицинские данные педиатра об общем состоянии ребенка, психоневролога с обоснованным медицинским диагнозом, отоларинголога, офтальмолога и др. Метод изучения документации позволяет специалисту-психологу определить, в каких направлениях следует строить дальнейшее обследование ребенка.

2.Беседа. С помощью беседы выясняются особенности психических проявлений ребенка в процессе личного общения с его родителями, с лицами из его микросоциального окружения, с самим ребенком. Беседа должна проводиться по специально составленной программе. С ее помощью можно выяснить, как ребенок развивался в раннем и дошкольном детстве, каковы его интересы, способности, особенности характера, поведения. Ценные материалы может дать беседа с самим ребенком, построенная не на прямых, а на косвенных вопросах. С их помощью определяются особенности и мотивы поведения ребенка, его отношение к семье и школе, степень ориентировки в окружающем пространстве, склонности, интересы, отношение к состоянию его собственного здоровья. Содержание беседы варьируется в зависимости от возраста ребенка, его индивидуальных особенностей. Беседа имеет большое значение для установления контакта с ребенком.

3.Изучение результатов деятельности детей. Анализу подвергается конечный результат деятельности ребенка — детские рисунки, различные поделки, письменные и учебные работы и т.д. Цель этого метода — сбор фактического материала для изучения особенностей психического развития детей. Анализ результатов детского творчества позволяет судить также о таких качествах ребенка, как воображение, особенности зрительного представления, развитие мелкой моторики рук. В этих результатах отражается отношение детей к действительности, уровень развития их сенсорных, моторных навыков, патологические проявления.

4. Наблюдение. Психологическое наблюдение позволяет судить о различных проявлениях психики ребенка в условиях его естественной деятельности при минимальном вмешательстве со стороны наблюдающего. Наблюдение должно быть целенаправленным, т.е. определяться задачей исследования. Наиболее ценные результаты могут быть получены с помощью метода наблюдения при работе в диагностических, психотерапевтических и коррекционных группах. Данный вид наблюдений совмещает изучение ребенка с его обучением и воспитанием, т. е. носит активный характер. Ценность метода состоит в том, что исследователь в течение относительно короткого промежутка времени, создавая в диагностических и коррекционных группах особые условия для наблюдения ребенка, определения его «зоны ближайшего развития», может изучить особенности и возможности развития ребенка. Результаты наблюдения за ребенком в различных видах его деятельности должны фиксироваться в протоколе (дневнике) и затем в кратком виде заноситься в карту психологического исследования. Важное значение для оценки результатов имеют точность, тщательность и непредвзятость при фиксации результатов наблюдения. Регистрация наблюдений может осуществляться с помощью магнитофонной записи, фото- и киносъемки, записи на видеоманитон. Наиболее важными видами наблюдения являются

наблюдения за игрой ребенка, поведением, общением и состоянием работоспособности. Большую роль играет наблюдение и в изучении личности ребенка.

5. Метод эксперимента предполагает сбор фактического материала в специально смоделированных условиях, обеспечивающих активное проявление изучаемых явлений. Метод может быть применен при изучении различных проявлений деятельности ребенка и выявлении особенностей развития его личности. Общими требованиями к проведению психологического эксперимента являются: доступность заданий для ребенка данного возраста, обеспечение адекватности понимания того, что он должен сделать, моделируемую ситуацию необходимо представить в виде игрового или учебного задания с понятной ребенку мотивировкой. Эксперимент проводится после того, как изучены анамнестические и медицинские данные, проведены беседа и наблюдение за ребенком. Это позволяет исследователю ставить конкретные задачи и в соответствии с этим выбирать те или иные методики исследования. Проведение эксперимента осуществляется поэтапно. Вначале следует установить контакт с ребенком, получить его согласие на выполнение задания. При негативной реакции ребенка эксперимент не проводится. Отказ ребенка выполнять задание может быть связан с ситуацией эксперимента, но может быть и показателем нарушений эмоционально-волевой сферы ребенка. Если ребенок согласен выполнять задание, ему предлагается инструкция, по которой он должен действовать. Инструкция может быть дана в различных формах — вербальной и невербальной. Она должна быть достаточно простой, так как правильное понимание задания определяет ход эксперимента. При необходимости можно дать инструкцию в наглядно-действенной форме или с помощью жестов. Процесс выполнения задания фиксируется в протоколах, которые прилагаются в каждой из методик. Задание выполняется под наблюдением психолога, и при необходимости ребенку оказывается помощь, которая также фиксируется в протоколе. Результаты оцениваются количественно и качественно. Количественная оценка осуществляется путем подсчета баллов, установленных за выполнение каждого задания, и времени, затраченного на выполнение. Качественный анализ позволяет оценить тактику деятельности испытуемого, способы действий, степень самостоятельности выполнения задания, обучаемости, факторы, влияющие на характер работы, полноту и глубину понимания смысла задания, учет влияния побочных раздражителей на результат работы, утомляемость и т.д. Протокол исследования с датой его проведения и названием методики хранится в личном деле ребенка. Основные его результаты заносятся в карту психологического изучения данного ребенка.

6. Тестирование. Для сравнительной оценки уровней развития каких-либо психических проявлений, возможностей, способностей умственного развития человека применяются разнообразные тесты. Выделяют тесты-

опросники, применяемые с целью изучения позиций, мнений, установок, мотивации личности. Другой разновидностью являются тесты-задания, включающие целый ряд специальных заданий. Результаты и особенности процесса выполнения предложенных заданий дают основание для заключения о каких-либо психологических качествах конкретного человека.

Условия психологического обследования

Условия проведения психологического наблюдения, эксперимента, беседы, тестирования, анализа результатов деятельности обследуемого ребенка могут в разной степени способствовать адекватности получаемых результатов, что, в свою очередь, может отразиться и на интерпретации полученных данных. Среди конкретных условий, которые следует учитывать психологу, могут быть особенности личности испытуемого и внешние условия опыта. Условиями, характеризующими особенности личности, являются возраст и пол испытуемого, его мотивы, установки, позиции, привычки, характер, темперамент. При этом нужно чрезвычайно внимательно относиться к состоянию здоровья, различным психосоматическим, физиологическим нарушениям, отклонениям в развитии. Среди условий, характеризующих личность самого испытуемого, не все являются одинаково рядоположенными. Одни из них устойчивы. Это такие психологические качества личности, как характер, мотивы, установки, знания, привычки, умения. Другие особенности личности (и на это нужно обратить особое внимание) крайне подвижны, ситуативны, изменчивы. Это эмоциональные, интеллектуальные и волевые психические состояния человека. Умение психолога уловить, понять состояние ребенка, настроиться на «волну» доброжелательности, заинтересованности в общении способствует адекватности получения сведений о психологических особенностях детей. Наряду с этим психологу необходимо проследить за внешними условиями, в которых проводится психологическое обследование. Внешние условия (освещение, тишина, вентиляция, мебель, оснащение помещения, личность самого психолога) не должны затруднять выполнение предлагаемых ребенку заданий, вызывать стойкий отрицательный рефлекс на необычную для ребенка атмосферу поведения, общения с психологом или предлагаемого действия. Еще до начала обследования нужно дать ребенку привыкнуть к окружению, «обыграть» его как «естественное».

Программа обследования психического развития ребенка

Психологическое обследование ребенка предполагает: выявление особенностей его психического развития; установление нарушений психического развития; определение личностных нарушений поведения, системы отношений к учебной деятельности и самому себе; выявление сохранных, потенциальных и компенсаторных возможностей ребенка; установление отношения к нормам поведения и ценностным ориентациям, различий в отношении к товарищам; определение оптимальных условий обучения, развития, социальной адаптации. Предлагаемая программа дифференциальной диагностики нарушений психического развития ребенка является примерной. Она может быть изменена в зависимости от возраста ребенка, его индивидуальных особенностей и характера нарушений. Схема обследования

I. Общие сведения о ребенке и его семье Фамилия, имя, отчество ребенка. Год рождения (возраст) Посещение группы детского сада или класса школы

II. Особенности психического развития ребенка

1. Особенности внимания ребенка. Устойчивость, концентрация, распределяемость, переключаемость. Отвлечение и колебание внимания. Рассеянность и ее причины. Внимание и работоспособность.

2. Особенности восприятия и наблюдений. Запоминание (темп, объем), сохранение (прочность, длительность), узнавание (известного в новом). Воспроизведение: воспроизводящее, опознающее, облегчающее (полнота, точность, последовательность). Забывание (частичное, глубокое, ситуативное).

3. Вид памяти (зрительная, слуховая, моторная, смешанная). Уровни памяти (механическая, смысловая, логическая). Нарушения памяти.

4. Особенности мышления. Протекание мыслительного процесса. Состояние темпа, активности, последовательности, доказательности и критичности суждения. Установление причинно-следственных зависимостей и функциональных связей. Затруднения в протекании мыслительных операций (анализа, синтеза, аналогии, сравнения, абстракции, обобщения,

классификации). Затруднения в построении выводов, обобщений, умозаключений. Особенности усвоения понятий (дифференцированность, подмена понятий, выделение существенных признаков, формирование определений). Состояние видов мыслительной деятельности: наглядно-действенное, наглядно-образное, понятийное мышление. Творческое и репродуктивное мышление. Нарушение мышления.

III. Обследование личностных особенностей

1. Особенности чувств, эмоций, воли. Протекание эмоционального процесса. Нарушения эмоций, склонность к аффектным вспышкам, депрессии, эмоциональной неадекватности. Нарушения высших чувств. Протекание волевого процесса. Соотношения эмоций и воли. Нарушения в развитии воли, упрямство, легкая внушаемость, податливость, капризы, негативизм, импульсивность, развязность.

2. Личность и поведение. Интересы, потребности, идеалы, убеждения личности. Позиция личности. Характер в системе взаимоотношений личности. Нарушения в общении личности. Характер и темперамент. Нарушения в поведении и характере личности: замкнутость, аутизм, самолюбие, чрезмерная обидчивость, эгоизм. Завышенный уровень притязаний. Грубые нарушения в общении и поведении.

3. Деятельность личности. Развитие потенциальных возможностей в деятельности. Сензитивность возрастных периодов и ведущий вид деятельности. Мотивы различных видов деятельности: игровой, учебной, трудовой. Развитие потенциальных возможностей личности в деятельности. Нарушение работоспособности, отношений к деятельности, утомляемость. Перечень методик психологического обследования

Методики для исследования внимания и сенсомоторных реакций

1. Корректирующая проба.
2. Счет по Крепелину.
3. Отыскивание чисел по таблицам Шульце.
4. Пробы на переключение внимания с помощью модификации таблиц Шульце («Красно-черная таблица»).

Методики для исследования восприятия

1. Методика «Компасы».
2. Методика «Часы».
3. Методика изучения восприятия времени.

Методики для исследования памяти

1. Тест зрительной и слуховой памяти.
2. Пробы на запоминание: на запоминание искусственных звукосочетаний; на запоминание 10 слов; на ассоциативную память.
3. Метод пиктограмм (по А.Р.Лурия).

Методики для исследования уровня и течения мыслительных процессов

1. Понимание рассказов.
2. Понимание сюжетных картин.
3. Установление последовательности событий.
4. Классификация.
5. Исключение.
6. Выделение существенных признаков.
7. Образование аналогий.
8. Выделение закономерностей.
9. Определение и сравнение понятий.
10. Понимание переносного смысла пословиц и метафор.
11. Пиктограммы.
12. Подбор слов-антонимов.

Психометрические методы исследования интеллекта

1. Методика Векслера.
2. Таблицы Равена.

Методики для исследования личностных особенностей

1. Исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн.
2. Личностные опросники (Айзенк, Кеттел, ММРІ, Шмишек, Кейрси, Личко, Русалов, Басса-Дарки).
3. Шкалы оценки тревожности Спилбергера, Тейлор.
- 4 Опросник САН.

Проективные методы исследования личности

1. ТАТ.
2. . Тест фрустрации Розенцвейга.
- 3.Метод незаконченных предложений. 4. «Дом, дерево, человек».
- 5.«Несуществующее животное».
6. «Рисунок семьи».
7. «Автопортрет».
8. Цветовой тест Люшера.

Психологическая коррекция развития детей с нарушениями интеллекта

Психологическая помощь детям с умственной отсталостью является комплексным процессом, включающим в себя два основных блока: адаптация ребенка к имеющемуся дефекту; обучение родителей адекватному способу поведения с ребенком. Важное значение в процессе адаптации ребенка играет целенаправленная психокоррекционная работа. При составлении психокоррекционной программы необходимо учитывать причину психического недоразвития и степень тяжести нарушения психических функций. Как подчеркивалось выше, психическое недоразвитие — это тип дизонтогенеза, для которого характерно раннее время поражение мозговых систем и тотальное их недоразвитие. Первичный дефект при этой форме аномалии развития интеллектуальный и обязательным признаком является недоразвитие высших форм мыслительной деятельности — абстрактного мышления, недоразвитие образования понятий, низкий уровень обобщения. Многочисленные исследования психологов показали, что у детей с психическим недоразвитием наблюдается нарушение константности и предметности восприятия, замедленный темп узнавания предметов, трудности обобщения сенсорных сигналов. Все это определяет основные задачи психологической коррекции сенсорных процессов: обучение детей усвоению сенсорных эталонов и формирование перцептивных операций; развитие константности и предметности восприятия. При формировании у детей сенсорных эталонов необходимо ориентироваться на предметно-практическую деятельность, доступную ребенку с умственной отсталостью. Психолог в процессе обучения детей с умственной отсталостью предметно-практическим манипуляциям формирует поисковые способы ориентировки при выполнении заданий. Во время работы с предметами дети учатся различать их форму, величину, цвет. Ребенку необходимо показывать такие действия, при которых он мог бы понять, что от умения определять форму зависит результат его деятельности. Поэтому все игровые упражнения ребенка должны быть основаны на практических действиях. Занятия по зрительному восприятию формы должны проводиться поэтапно от простого к сложному:

1. Предметно-практические манипуляции с объемными формами. Цель занятий: учить ребенка соотносить плоскостные и объемные формы в практическом действии с предметами, пользоваться методом проб и ошибок, отбрасывая ошибочные варианты и фиксируя правильные. Психотехнические

игры: «Закрой коробки», «Чей домик», «Найди окошко», «Почтовый ящик». Ребенку предлагаются эталонные геометрические фигуры, которые он должен соотнести с местом. Оборудование: коробки с крышками разной формы; объемные геометрические формы, по объему подходящие к прорези; доски с прорезями, изображающими геометрические фигуры, и предметы из геометрических форм.

2. Зрительное восприятие формы без предметно-практических манипуляций. Цель занятий: обучение ребенка зрительному сопоставлению формы без предметно-практической ориентировки. Психотехнические игры: «Найди свою пару», «Лото», «Угадай, что нарисовано», «Магазин». Ребенка учат вычленять контур предмета, соотносить объемные и плоские формы, узнавать предметы в рисунках, знать их названия. Оборудование: карточки с изображением геометрических форм; парные плоскостные или объемные формы; предметы и игрушки разной формы;

3. Запоминание форм. Цель занятий: научить детей запоминать воспринятые формы; мысленно по представлению сопоставлять объемную форму с плоскостной; закрепить названия «круглый», «квадратный», «овальный», «треугольный». Психотехнические игры: «Узнай и запомни», «Найди похожую», «Угадай, чего не стало». Оборудование: карточки с геометрическими формами разной величины и цвета; объемные игрушки разной формы (например, шар, неваляшки, телевизор и пр.); плоскостные формы-образцы (круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник). Обучение восприятию величины предметов, так же как и формы, проводится в контексте предметно-практических манипуляций. В процессе действий с игрушками умственно отсталый ребенок начинает выделять величину зрительно. На основе длительного применения проб и примеривания у ребенка может появиться полноценное зрительное восприятие величины, умение вычленять ее, соотносить предметы по величине. Занятия состоят из трех этапов.

1. Практическое выделение величины. Цель занятий: научить детей ориентироваться в величине предметов, соотносить действия рук с величиной предметов, соотносить по величине плоские и объемные фигуры, обучать детей составлению сериационного ряда. Психотехнические игры: «Составление двух и трехместных матрешек», «Найди место для предмета», «Построй башню», «Найди кровать для куклы» и пр. Оборудование: матрешки (двух, трех и четырехместные); бруски разной величины; куклы и машинки разной величины; игрушечная мебель разной величины.

2. Зрительное восприятие величины. Цель занятий: научить различать зрительно предметы различной величины, соотносить зрительный образ со словом. Психотехнические игры: «Лото» (определение предметов по величине) «Закончи узор» (с учетом величины детали), «Построй башни» (с учетом разной высоты) и пр. Оборудование: карточки с изображением предметов разной величины; большие и маленькие круги, квадраты и контурные узоры; фломастеры; трафареты с изображением предметов и животных разной величины.

3. Запоминание предметов с учетом их величины. Цель занятий: научить детей удерживать в представлении и мысленно соотносить между собой величины разных предметов, осуществлять выбор по представлению и словесному обозначению величины предметов. Психотехнические игры: «Запомни и найди», «Найди, где спрятано», «Угадай, какое платье нужно кукле» и пр. Оборудование: Карточки-лото с изображением предметов разной величины; предметы разной величины; картонные геометрические фигуры трех величин. Особое значение в процессе психокоррекции детей с психическим недоразвитием имеет формирование у них целостного восприятия предметов. Детям предстоит осознать, что внешний вид предмета может меняться в зависимости от того, с какого положения на него смотрят — спереди, сзади, сбоку, снизу или сверху, но все равно это будет один и тот же предмет. Ребенок должен понять, что целый предмет состоит из отдельных частей, каждая из которых не только имеет свою функцию, но и свою форму, величину, свое определенное место в целом, пространственное расположение. Формирование целостного восприятия успешно осуществляется в процессе обучения детей, значение придается продуктивным видам деятельности: конструированию, рисованию, лепке, аппликации. Психолог предлагает ребенку разнообразные игры: «Собери целое», «Какой детали не хватает» и пр. Особое значение в психокоррекции детей с умственной отсталостью занимает формирование пространственной ориентировки. Обучение восприятию пространственных отношений у умственно отсталых детей должно осуществляться поэтапно. На первом этапе необходимо обучить детей различать отношения предметов и их частей по вертикале (на, под). На втором этапе — формирование горизонтальных отношений (рядом, около). На третьем — формирование таких отношений, как «справа», «слева», «за», «перед». После того как ребенок научится воспринимать и воспроизводить пространственные отношения предметов по подражанию действиям взрослого, можно переходить к играм, где действуют по образцу, т.е. самостоятельный анализ образца с точки зрения

пространственных отношений предметов и их частей. Формирование пространственных представлений у детей с психическим недоразвитием осуществляется после того, как сформировались восприятия формы и величины предметов. Это успешно достигается в процессе развития конструктивных умений, а также в процессе специально организованных дидактических игр «Запомни и найди», «Найди и назови», где ребенку предлагаются карты с изображением предметов, по-разному расположенных по отношению друг к другу. Особо важное значение в формировании пространственных отношений и представлений у умственно отсталых детей играет развитие осязательного восприятия. С этой целью используются разнообразные дидактические игры, направленные на осязательное восприятие формы, величины, объема, температуры пространственного расположения предметов. Память детей с психическим недоразвитием отличается сниженным объемом запоминания, трудностями хранения и воспроизведения информации. Невозможность опосредованного запоминания у детей с психическим недоразвитием обусловлена трудностями смысловой организации запоминаемого материала. В связи с этим важными направлениями психокоррекции памяти являются: формирование объема памяти в зрительной, слуховой и осязательной модальностях; развитие приемов ассоциативного и опосредованного запоминания предметов в процессе игровой деятельности. Недоразвитие мышления является характерным признаком у детей с данной формой дизонтогенеза. Их мышление отличается конкретностью, невозможностью образования понятий, трудностями переноса и обобщения. Развитие мышления у них непосредственно связано с развитием деятельности и восприятия. Важными направлениями психокоррекции являются развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. С этой целью психологическая коррекция должна строиться в следующих направлениях: обучение детей многообразным предметно-практическим манипуляциям с предметами различной формы, величины, цвета; обучение детей использованию вспомогательных предметов (орудийные действия); формирование наглядно-образного мышления в процессе конструктивной и изобразительной деятельности. В процессе обучения детей предметно-практическим манипуляциям целесообразно проводить такие занятия, как подбор предметов по образцу, группирование предметов по образцу и по разным свойствам. Можно предложить детям разнообразные игры типа «Разложи игрушки по домикам», «Разложи картинки по конвертам» и пр. Особое коррекционное значение имеют игры, направленные на использование вспомогательных средств. Перед ребенком ставятся задачи

выявить внутренние связи предмета, самостоятельно проанализировать условия практической задачи, найти выход из проблемной ситуации, требующей применения вспомогательных средств, при этом учитывать особенности ситуации и, следовательно, соответствующие способы действия. Для достижения требуемого проводятся разнообразные игры на доставание нужного предмета с помощью вспомогательных средств (веревка, палка и пр.). Один из важных аспектов наглядно-образного мышления — способность ребенка действовать в уме, оперируя представленными образами. Основной целью психокоррекции на данном этапе является обучение детей с психическим недоразвитием оперировать представлениями и находить правильный выход, не прибегая к практическим действиям с объектами. Это достигается в процессе разнообразных психотехнических игр с использованием картинок. Например, нужно достать предмет, изображенный на картинке. Психолог предлагает ребенку картинку и просит рассказать, как мальчик будет доставать воздушный шар с высокого шкафа в комнате. Важным принципом психокоррекции детей с психическим недоразвитием является деятельностный подход. Сам процесс психокоррекции должен проходить с использованием того вида деятельности, который доступен ребенку с интеллектуальной недостаточностью. Если у ребенка не сформирована игровая деятельность, то психокоррекцию необходимо проводить в предметно-практическом контексте. Вторым, не менее важным, принципом является комплексный подход к психокоррекции детей с психическим недоразвитием. Соблюдение этого принципа требует тесного контакта психолога с педагогом-дефектологом, логопедом, врачом, воспитателем и родителями. Третьим, наиважнейшим, является иерархический принцип. Психолог в процессе коррекции должен ориентироваться не только на уровень актуального развития ребенка, но и на его потенциальные возможности.

Программа работы психолога. Работа практического психолога, прежде всего, направлена на оказание психологической помощи детям и их родителям при затруднениях, связанных с обучением и воспитанием, с межличностными отношениями, а также с ухудшением самочувствия и эмоционального состояния детей, которые проявляются в тревоге, астенизации или депрессии, что негативно влияет на психическое развитие. Психокоррекция осуществляется в несколько этапов:

I. Выяснение проблемных ситуаций ребенка, родителей, семьи.

II. Разработка программ и планов изучения личности ребенка в проблемных ситуациях.

Методы психокоррекции. Имитационно-игровые методы (сюжетно-ролевые игры, деловые игры, игротерапия, сказкотерапия и др.); невербальные методы психокоррекции с элементами: арттерапии, музыкотерапии, хореографии, пантомимы; методы групповой поведенческой психокоррекции (тренинг формирования навыков и умений поведения в группе); суггестивные методы (сеансы групповой релаксации аутогенного тренинга). Использование тех или иных методов и техник психокоррекции должно быть строго дифференцировано в зависимости от индивидуально-личностных свойств и качеств исследуемого.

Психологическая помощь семье, имеющей ребёнка с нарушением интеллекта

Семьи, воспитывающие умственно отсталого ребёнка, характеризуются следующими признаками: родители испытывают нервно-психическую и физическую нагрузку, усталость, напряжение, тревогу и неуверенность в отношении будущего ребёнка; личностные проявления и поведение ребёнка не отвечают ожиданиям родителей, и как следствие, вызывают у них раздражение, горечь, неудовлетворённость; семейные взаимоотношения нарушаются и искажаются; социальный статус семьи снижается – возникающие проблемы затрагивают не только внутрисемейные взаимоотношения, но приводят к изменениям в её ближайшем окружении; родители стараются скрыть факт отклонения в развитии у ребёнка от друзей и знакомых, соответственно круг внесемейного функционирования сужается; «особый психологический конфликт» возникает в семье, как результат столкновения с общественным мнением, не всегда адекватно оценивающим усилия родителей по воспитанию и лечению такого ребёнка. Семьи, воспитывающие умственно отсталого ребёнка, требуют социально-педагогической поддержки. Развитие ребёнка в огромной степени зависит от семейного благополучия, участия родителей в его физическом и духовном становлении, правильности воспитательных воздействий. В связи с этим необходимо проводить целенаправленную работу с родителями, которая включает обследование внутреннего состояния родителей, выявление наиболее трудных в психологическом плане моментов жизни семьи, оказание консультативной и практической помощи. Работа с родителями направлена

как на профилактику возможных нарушений, так и на коррекцию неправильных, травмирующих ребенка стилей воспитания. Работа может проводиться в виде тематических семинаров для родителей, а также совместных вечеров вместе с детьми. Главная цель — обучение родителей эффективным навыкам коммуникации и способам выражения своей любви к ребенку. Общеизвестно, что следующие компоненты эффективного общения родителей с детьми являются необходимыми.

1. Контакт глаз. Это прямой взгляд в глаза другому человеку. Большинство людей неосознанно используют его как основное средство передачи своих чувств, в том числе и любви, особенно к детям. Ребенок использует контакт глаз с родителями и другими людьми для эмоциональной подпитки (как уже было указано выше, избегание контакта глаз служит одним из первых признаков эмоционального неблагополучия ребенка). Ласковый взгляд снижает уровень тревожности и уменьшает страхи у ребенка, укрепляет в нем чувство безопасности и уверенности в себе. Часто бывает, что родители используют контакт глаз, только когда упрекают ребенка, ругают, настаивают на своем. В результате на фоне внешней покорности и послушания у ребенка может развиваться депрессия и невроз. Родители должны знать о действенности этого контакта, как созидательного, так и разрушительного.

2. Физический контакт. Речь идет о любом физическом контакте: прикосновение к руке ребенка, поглаживание по голове, легкое объятие и т. п. В каждодневном общении ребенок должен обязательно чувствовать такие нежные прикосновения. Эта форма общения должна быть естественной, не быть демонстративной и чрезмерной. Тогда ребенок будет чувствовать себя уверенно и спокойно и с самим собой, и с другими. Ему будет легко общаться с людьми и, следовательно, он будет пользоваться симпатией, у него будет положительная самооценка. Можно сказать, что соответствующий возрасту постоянный физический контакт — это эффективный способ заполнить «эмоциональный резервуар» ребенка и помочь ему развиваться наилучшим образом.

3. Пристальное внимание. Ребенок должен чувствовать неподдельный интерес к нему со стороны родителей, заботливую сосредоточенность, готовность прийти на помощь в нужный момент. Пристальное внимание — жизненно важная, насущная потребность каждого ребенка. Не получая достаточно пристального внимания, ребенок испытывает беспокойство: он мало что значит, все на свете важнее его. В результате ребенок не чувствует себя в безопасности, нарушается его психическое и эмоциональное развитие. Такой ребенок обычно более замкнут, чем остальные дети, ему труднее общаться со сверстниками. Он хуже справляется с любой конфликтной ситуацией. В детском саду он часто демонстрирует крайне зависимое поведение от воспитателя детского сада и других взрослых, с которыми

общается. Некоторые дети в таких обстоятельствах компенсируют дефицит внимания крайней назойливостью и навязчивостью.

4. Дисциплина. Предполагается, что уверенный в любви и поддержке со стороны взрослых ребенок должен уметь подчиняться определенному алгоритму деятельности, соблюдать принятые на себя обязательства. Важно, чтобы родители понимали, что «наказание» и «дисциплина» суть не одно и то же. Наказание предполагает, что в системе отношений со взрослым у ребенка не был выбран четкий алгоритм взаимной ответственности. Коррекционная работа с родителями должна быть направлена на преодоление ими неправильных, ведущих к искажению психосоциального развития ребенка стилей воспитания. Педагог в состоянии справиться с данной задачей только вместе с родителями, а для этого он должен уметь определить ее и учесть в своей работе, разъясняя родителям негативные последствия неправильного воспитания.

Рассмотрим наиболее типичные стили ошибочного воспитания.

1. Эмоциональное неприятие ребенка. При неприятии все в ребенке вызывает у родителя досаду: и ест не так, и плачет слишком много, и т.д. Неприятие всегда приводит к формированию у ребенка неуверенности в себе: если ребенка не любят собственные родители, у него не может быть уверенности в собственных силах. В конце концов, у ребенка возникает ответное неприятие родителей, которое может быть перенесено и на других взрослых. В характере ребенка формируются черты неустойчивости, негативизма, демонстративное. При слабом темпераменте формируется полная зависимость от других людей.

2. Гиперсоциальное воспитание. При этом стиле осознанного неприятия нет, но и учета особенностей ребенка тоже нет. Он должен следовать в своем развитии жесткой родительской программе в соответствии с «идеальными» в настоящее время предписаниями ученых или модой. В результате у ребенка может сформироваться комплекс неполноценности, постоянного несоответствия родительским ожиданиям, что приводит к формированию тревожно-мнительного характера.

3. Тревожно-мнительное воспитание. Ребенка иступленно любят, и такая любовь превращается в страх потерять его. Часто данный тип воспитания наблюдается в семьях с единственным ребенком, ослабленным или поздно появившимся. Ребенка не отпускают гулять, не разрешают играть со сверстниками, в результате все этапы социализации он проходит со значительным отставанием и испытывает выраженные трудности адаптации к новым ситуациям, в частности к ДОУ.

4. Эгоцентрическое воспитание. При данном типе воспитания ребенок растет при полном отсутствии хоть какой-то дисциплины. Все его желания

удовлетворяются немедленно. Он кумир всей семьи, и ему все можно. В результате ребенок не приучен принимать и понимать интересы других людей, произвольный контроль у него резко снижен. Он не может ждать своей очереди, малейшие преграды воспринимает агрессивно. В коллективе уживается с трудом. Могут возникнуть демонстративные реакции по мере роста неуверенности в себе.

Список используемой литературы

1. Безрукова Е.З., Забрамная С.Д. Психологическое изучение умственно отсталых школьников. Свердловск, 1974.
2. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2001.
3. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. — М.: Издательский центр «Академия», 2002.
4. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М. Если ваш ребенок отстает в развитии. М., 1993.
5. Психолого-педагогическая диагностика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Ю.Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А.Добровольская и др.; Под ред. И.Ю.Левченко, С.Д. Забрамной. — М., 2003