

соблюдение принципов психологического сопровождения дает возможность определения оптимального пути развития речи больных.

Разработка упорядоченной помощи при использовании нового стимульного материала

Щербакова А.М.

МГППУ, Москва, Россия

При диагностике умственного развития детей наиболее существенным критерием оценки является диапазон их потенциальных возможностей к овладению новыми знаниями в содружественной со взрослым работе. Такая потенциальная возможность была названа обучаемостью [2]. Разработанный А.Я. Ивановой диагностический «обучающий эксперимент» опирается на принципиальное различие «обучения» и «подражания», данное Л.С. Выготским [1], а также на введенную С.Я. Рубинштейн [3] систему упорядочения различных видов помощи, которые может оказывать экспериментатор в ходе патопсихологического исследования. Принцип диагностического «обучающего эксперимента» может быть использован для перестройки любой экспериментальной методики (И.А. Шаповал).

В практической работе существует необходимость поиска нового стимульного материала для диагностики неоднократно обследуемых детей, т.к. и классификация геометрических фигур, и кубики Кооса часто оказываются хорошо знакомыми для них. В настоящем сообщении мы опишем опыт использования в качестве стимульного материала разборной куклы-пирамидки из семи элементов.

Исследование начинается с того, что ребенку демонстрируют куклу в течение 30 секунд. Как правило, игрушка вызывает у ребенка интерес, он улыбается, тянется к ней, желая взять ее в руки. Экспериментатор на глазах у ребенка разбирает конструкцию, раскладывает элементы на столе и предлагает ему собрать куклу. Для нормативно развивающегося ребенка, начиная с четырех лет, такое задание не представляет трудности, а вот для детей с теми или иными проблемами развития эта задача может оказаться сложной и в 9-10 лет.

Если ребенок не может справиться с заданием (типичные ошибки мы опишем ниже), специалист оказывает ему поэтапную помощь. Помощь эта выстраивается в логике обучающего эксперимента, дается в виде уроков-подсказок и начинается с повторной демонстрации образца. При этом специалист собирает куклу таким образом, чтобы ребенок не видел сам процесс

сборки. В течение 30 секунд ребенок рассматривает образец, затем кукла опять разбирается и ребенок получает предложение собрать ее еще раз. В случае если и вторая попытка оказывается unsuccessful, взрослый дает второй урок: он опять собирает пирамидку, демонстрирует ребенку и проводит беседу, в которой совершается содержательный анализ конструкции и ее детали получают название. Специалист задает следующие вопросы: «Кого изображает эта игрушка?», «Что означает та или иная деталь?». Результатом беседы является понимание, что кукла является изображением девочки, а детали означают голову, юбочку, шляпку и т.д. После этого ребенку опять предлагают собрать пирамидку. Если потребуются дать следующий урок-подсказку, он будет состоять в назывании цвета деталей и их взаимного расположения с использованием слов «вверху», «внизу», «над», «под». Неуспешность действий ребенка на этом этапе потребует дальнейшей помощи – открытого показа действий по сборке конструкции. Действия совершаются медленно, внимание ребенка при необходимости привлекается побуждающими репликами.

В случае неудачной попытки ребенка выполнить задание после прямого показа следует повторить его, сопровождая комментирующей речью: «Смотри, вначале..., потом..., затем... и т.д.».

Для детей с выраженным психическим недоразвитием задание собрать пирамидку-куклу оказывается недоступным. Дети с тяжелой степенью интеллектуальной недостаточности совершают хаотичные нецеленаправленные действия с деталями конструкции, стучат ими друг о друга, обследуют их ртом. Уроки-подсказки для этой категории обследуемых оказываются нерезультативными. Для детей с умеренной степенью умственной отсталости характерны попытки в первую очередь надеть на стержень завершающую деталь – шляпку, часто при этом дети многократно безуспешно стремятся действовать глухой (без отверстия) поверхностью шляпки, не оттормаживая неудачные пробы, и не меняя способа действия силой. В том случае, если ребенку удастся надеть шляпку на стержень, он с недоумением смотрит на пустой стержень под ней, не понимая, как можно заполнить это пространство оставшимися деталями. Уроки-подсказки в определенной степени используются ребенком, но в этом случае можно говорить о подражании без усвоения смысловой интерпретации объекта как модели девочки. Так, ребенок может нанизать все детали на стержень и завершить конструкцию шляпкой, но при этом голова окажется внизу, под юбкой. Встречается такое выполнение задания, когда лицо перевернуто на 180 градусов по вертикали и привлечение внимания ребенка к этому обстоятельству не побуждает его изменить

положение головы куклы. Когда нами даны все описанные уроки-подсказки, а ребенок не приходит к правильному выполнению задания, мы завершаем работу с данным стимульным материалом.

Дети с легкой степенью интеллектуальной недостаточности дошкольного возраста нуждаются в трех-четырех уроках-подсказках. Для детей младшего школьного возраста этой категории достаточно бывает двух-трех уроков. Ошибки, допускаемые ими, как правило, заключаются в несоответствующем образцу расположении деталей между нижней («туфельки») и верхней («шляпка» и под нею «голова») границами конструкции. По нашему мнению, такие ошибки связаны с недостаточностью ориентировочной основы деятельности, фрагментарностью и поверхностностью анализа образца. Предлагаемая специалистом помощь оказывается эффективной. Такие дети не испытывают значительных смысловых затруднений при интерпретации игрушки как куклы-девочки.

Интересный материал получен при использовании предлагаемой методики в диагностической работе с детьми с иными вариантами дизонтогенеза (напр. искаженным развитием), но рамки настоящего сообщения не позволяют нам дать его описание. Приведем лишь один яркий пример – ребенок пытается удерживать голову игрушки на соответствующем ей месте на стержне, не подставив под нее другие детали. Как только он отпускает деталь, голова падает вниз, что вызывает у него негативную аффективную реакцию. Он вновь поднимает голову на нужную высоту, и все повторяется снова. Помощь взрослого при этом оказывается неэффективной.

Перед нами стоит вопрос – каково может быть задание, предлагаемое ребенку для оценки его способности к переносу? Идеальным вариантом, безусловно, была бы игрушка аналогичной конструкции, например, мальчик. К сожалению, пока нам не удалось найти такой игрушки. В своей работе мы используем плоскостную модель, соответствующую объемной конструкции разборной куклы. Детали плоскостной модели имеют иную форму и иной цвет, чем у объемной игрушки. Ребенку, после разглядывания образца в течение 30 секунд и разъединения его на детали, предлагается воспроизвести его – уже без помощи взрослого.

Использование разработанных нами пяти уроков-подсказок для помощи ребенку в выполнении им задания собрать игрушку-пирамидку позволяет оценить не только его оптико-пространственный гнозис и конструктивный праксис, но и состояние внимания и памяти, способность опираться на содержательную интерпретацию объекта, уровень обучаемости. Отсюда

количественные показатели, когда за каждый последующий урок-подсказку начисляется балл, и, соответственно, большее число баллов указывает на большую выраженность проблем в развитии ребенка, дополняются результатами качественного анализа.

Литература

1. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения. М.-Л., 1935 (публикация электронной библиотеки МГППУ).
2. Иванова А.Я. Обучаемость как принцип оценки умственного развития детей. М., 1976.
3. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии. М., 1970.

Экспериментально-психологические средства диагностики в контексте психологии телесности

Язвинская Е.С.

доцент каф-ры клинической психологии ОНУ им. И.И.Мечникова, г. Одесса,
Украина

Понятие «телесность» не является тождественным понятию «тела». Телесность - это психофизиологические, психосоматические, биоэнергетические проявления человеческого тела, характеризующиеся двигательной активностью, являющиеся результатом онтологического и социокультурного развития и осуществляющиеся в аксиологическом пространстве социума. Телесность структурирована и имеет внутренние и внешние компоненты, внешняя телесность есть выражение внутренней телесности. Поэтому именно телесность является кодом, символом, телесной метафорой нереализованных потребностей и желаний.

Проблема настоящего времени состоит в том, что современный человек не знает и не понимает, а вернее, не переживает своей внутренней телесности, что в итоге приводит к внутриличностному конфликту. Последний является следствием базового телесного внутрипсихического конфликта, который является базовым по отношению к другим, так как формируется на самых ранних этапах развития человека (начиная с перинатального).

Нужно научиться правильно расшифровывать телесный код, который является ключом к пониманию внутриличностных конфликтов, которые, в свою очередь, часто являются причиной психосоматических расстройств.

Все потребности, чувства, желания кодируются в различных телесных