

Психологическое изучение детей с ограниченными возможностями здоровья с помощью проективных (рисуночных) методик

Шаповалова Ольга Евгеньевна

Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема

д.псх.н., профессор, зав. кафедрой коррекционной педагогики, психологии и логопедии

Аннотация

В статье рассматриваются возможности проективных методик, построенных на основе рисования, в процессе психолого-педагогического изучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Обобщается опыт практического использования таких методик, приводятся интересные примеры. Материалы данного исследования могут быть полезны специалистам, осуществляющим психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, дети, проективные методики, рисование, психологическое изучение.

Psychological study of children with disabilities with the help of projective (pictorial) techniques

Shapovalova Olga Evgenyevna

Sholom Aleichem Priamursky State University

Doctor of Psychology, Professor, Head of the chair of correctional pedagogy, psychology and logopedics

Abstract

The article deals with the possibilities of projective techniques based on drawing, in the process of psychological and pedagogical study of children with disabilities. The experience of practical use of such techniques is generalized, interesting examples are given. The materials of this study can be useful to specialists carrying out psychological and pedagogical support of children with disabilities in the educational process.

Keywords: limited opportunities for health, children, projective techniques, drawing, psychological study.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) рассматривается сегодня в числе основных приоритетов образовательной политики государства. Эффективное сопровождение в обязательном порядке предполагает учет индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка, которые могут быть

выявлены лишь в процессе углубленного психологического изучения, которому посвящены работы Л.С. Выготского [2], С.Д. Забрамной и И.Ю. Левченко [6], С.Я. Рубинштейн [9] и др.

Отечественные авторы обосновывают принципы и условия психологического изучения детей с ОВЗ, обобщают опыт экспериментально-практической работы, рассматривают диагностическую эффективность разных методов. Серьезное внимание данной проблеме уделяется и в нашем университете. Преподаватели и магистранты кафедры коррекционной педагогики и логопедии рассматривают психологическое изучение детей с ограниченными возможностями здоровья как залог успешного сопровождения их развития в образовательном процессе. Получение достоверной психологической информации обеспечивает не только использование широко известных методик, но и разработка, а также практическая апробация новых диагностических техник. Доведение материалов и результатов научно-исследовательской работы до заинтересованной педагогической общественности осуществляется путем подготовки научных докладов и публикаций [1], [5], [13], [14], [15] и др.

Проективные методики рассматриваются в числе наиболее эффективных диагностических инструментов. Ребенок, вне зависимости от типа его развития, может переносить свои интересы, отношения, переживания на внешне нейтральные, неопределенные и неоднозначные стимулы. Например, он насыщает содержанием своей личности какую-то ситуацию, картинку, игрушку. Отвечая на вопросы экспериментатора, испытуемый раскрывает особенности своей психики, в том числе и такие, которые не всегда осознает сам. Он дополняет, уточняет и конкретизирует предложенный материал, проектируя на него свои потребности, проблемы и конфликты, но не может сознательно исказить диагностическую информацию, так как не знает принципов ее интерпретации, и зачастую даже не догадывается о том, что является участником обследования.

В решении задач, связанных с психолого-педагогическим сопровождением детей с ОВЗ, среди множества видов проективных техник совершенно особое место занимают методики, построенные на основе рисования («Рисунок семьи», «Дом, дерево, человек», «Несуществующее животное», «Кактус» и др.). Такие задания вызывают интерес, эстетически привлекательны, укрепляет веру ребенка в собственные силы. Их хорошо использовать в самом начале обследования, для установления контакта с испытуемым, или в перерыве между более сложными заданиями.

Однако рисуночные методики не отличаются высокой надежностью, поэтому интерпретировать полученные данные следует осторожно, любой вывод должен быть неоднократно проверен с помощью наблюдения, беседы, эксперимента. Например, считается, что прорисовка ребенком вторичных половых признаков при выполнении рисунка человека указывает на его повышенный интерес к вопросам пола. Но пятилетняя девочка может нарисовать принцессу с тонкой талией, пышной грудью и широкими бедрами только потому, что именно такие рисунки есть в ее любимой книге сказок, о

чем она с удовольствием расскажет экспериментатору. И если она по той же причине украшает голову принцессы остроконечной короной, на ее шее рисует зубчатый воротник, а в руке такой же веер, то это нельзя рассматривать в качестве признаков тревожности, незащищенности или агрессии. Даже отсутствие на семейном портрете кого-либо из членов семьи не всегда следует трактовать как проявление негативного отношения к нему. Вспомним пример из известной книги К.И. Чуковского («От двух до пяти»): маленький мальчик не сумел среди других членов семьи нарисовать любимого дядю, потому что у него не было «лысого» карандаша. И если бы не беседа с юным художником, психолого-педагогические выводы, сделанные на основе его произведения, могли бы оказаться ошибочными.

Поведение каждого ребенка во время рисования абсолютно естественно, а его пояснения и высказывания отражают реальные особенности личности. Создание экспериментальной ситуации не требует материальных затрат и длительной подготовки. Рисование гармонично дополняется беседой. Мы убедились, что результаты таких бесед о сути и содержании того или иного рисунка дают больше полезной информации об условиях жизни и направленности личности испытуемого, чем ответы на прямо поставленные вопросы. Рисование снимает психологическое напряжение ребенка, способствует установлению атмосферы взаимного доверия и продуктивного контакта с экспериментатором, позволяет выразить свои проблемы и переживания. Даже тревожные, замкнутые дети относительно легко принимают и охотно выполняют экспериментальные задания, построенные на основе рисования.

Конечно, далеко не все дошкольники и школьники с ограниченными возможностями здоровья хорошо рисуют, как и дети с нормальным развитием, что затрудняет психологическую интерпретацию завершенного продукта и несколько ограничивает диагностические возможности рисуночных методик. Но то, что не удается изобразить из-за слабой техники рисования, успешно дополняет словесное пояснение. Так, мама нормально развивающейся пятилетней девочки по ее рисункам сделала ошибочное предположение о том, что в детском саду дочь стала жертвой сексуального домогательства. В подтверждение своих слов женщина показала психологу несколько рисунков дочери, на которых, по ее мнению, были изображены мужские гениталии. А беседа психолога с девочкой показала, что юная художница пыталась нарисовать стул, на спинку которого, в ожидании утренника, был накинута ее новогодний наряд.

Каждый рисунок можно проанализировать повторно и переосмыслить значение тех или иных показателей. При оценке продуктов изобразительной деятельности рекомендуется обращать внимание на следующее:

- количество деталей и их расположение на листе;
- величину фигур и расстояние между ними;
- пропуски отдельных элементов, или их особое акцентирование;
- силу нажима;
- тематическое содержание рисунка;

- штриховку, зачеркивание, стирание и др. [3], [8].

Но диагностическое значение всех этих показателей проявляется своеобразно, если испытуемыми являются дети с ОВЗ, для которых характерны специфические особенности познавательной деятельности. Так при разработке психолого-педагогических характеристик 11-ти умственно отсталых учащихся 6-го класса мы провели с ними рисуночную методику «Дерево». Все рисунки получились вполне законченными и выразительными, ярко насыщенными мотивами осеннего увядания, но не имеющими практически никакой диагностической ценности. Если не считать мелких отличий чисто технического характера, они выглядели почти одинаково, хотя работа проводилась в индивидуальной форме. Школьники не видели продуктов творчества друг друга, и не могли их копировать. Как выяснилось, несколько последних уроков рисования учитель посвятил природе, в том числе изображению осеннего дерева, что и послужило источником вдохновения для наших испытуемых, от которых мы ожидали психологического раскрепощения и проективного отражения значимых качеств личности [12].

Как отмечают Л.Ф. Бурлачук [2], О.А. Орехова [7] и др., некоторые особенности личности (отношения, переживания, настроения) вполне реалистично отражает цветовая палитра рисунка. При этом определено эмоциональное содержание цветов, в соответствии с которым интерпретируются не только актуальные переживания, но и некоторые устойчивые характеристики личности. Но у детей с ОВЗ нередко проявляется своеобразное восприятие цвета. Мы предложили пятидесяти умственно отсталым учащимся 1 – 4 классов разукрасить контурные изображения (цветы, домики, предметы одежды и др.) так, как это сделали бы Веселый, Грустный и Злой художники [10]. Изучение цветовой гаммы полученных произведений показало, что в основном школьники использовали одни и те же цвета, даже не дифференцировали их по яркости и интенсивности в зависимости от эмоционального настроения «художника». Из пятидесяти учащихся только 10 подбирали сочетания цветов, более или менее соответствующие заданному состоянию. Для сравнения отметим, что их нормально развивающиеся сверстники, и даже дети дошкольного возраста выполняют подобные задания более адекватно. Так изображения доброй и злой волшебниц, выполненных 22-мя воспитанниками старшей группы массового дошкольного учреждения, заметно отличались по расцветке. Все дети разукрасили добрую волшебницу яркими и светлыми красками, а для портрета злой колдуньи выбрали не более трех темных, мрачных тонов.

Анализ 30 рисунков на свободную тему, выполненных умственно отсталыми учащимися 6 – 8 классов показал, что старшеклассникам, как и младшим школьникам с нарушением интеллекта, присуще своеобразное использование цвета в качестве средства эмоциональной выразительности [11]. Более 65 % выполненных ими произведений отличались несоответствием цветовой гаммы тематике и содержанию рисунка, а также эмоциональному состоянию автора, которое проявлялось в мимике,

пантомимике и речевом сопровождении рисования. То есть, яркие и светлые цвета выражали неприятные переживания, а радостные чувства школьники, наоборот, пытались передать при помощи темных красок. Например, ученица 6 класса нарисовала картину «Деревья под дождем», используя желтую, оранжевую и красную краски. Солнце (неровный круг) и небо (полоса) желтого цвета, ниже оранжевые и красные деревья (цветовые пятна). Ничего похожего на облака или дождь на рисунке не было, но юная художница пояснила, что она рисовала осень, идет дождь, деревьям холодно и всем грустно. На вопрос о том, почему она выбрала именно эти краски, ответила: «Так захотела, мне они нравятся». А многие учащиеся даже не пытались подбирать цвета в соответствии с эмоциональным фоном настроения, просто использовали первую попавшуюся краску или карандаш.

Тем не менее, использование проективных методик, построенных на основе рисования, целесообразно при изучении детей с ограниченными возможностями здоровья. Они позволяют варьировать задания, проверяя научные гипотезы и уточняя психолого-педагогические выводы. Например, при изучении особенностей отношения ребенка к школе, к учителю, к своей роли ученика можно провести рисование по нескольким свободным темам («В школе праздник», «Мы учимся», «Наш учитель и мы», «Школа – это круто» и др.), а затем оценить результаты. Если ряд рисунков того или иного автора отличается яркими цветами, четкими линиями, заполнением всего пространства листа, движения художника спокойные, уверенные, а у всех персонажей благоприятный вид и веселое выражение лица, то смело можно делать вывод о позитивном отношении к школе. На неблагоприятный эмоциональный фон школьной жизни ребенка указывает неоднократное повторение таких признаков, как преобладание темных тонов, злые лица, карикатурные фигуры, неправильные пропорции (огромные предметы и фигуры окружающих и маленький автор), его отсутствие на рисунке, неровные, прерывистые линии.

Рисование подобно игре: всегда добровольно, способствует самовыражению, эмоциональному раскрепощению. Позитивные переживания связаны не только с результатом, но и с процессом его достижения. Личностная значимость и эмоциональная насыщенность рисования придают убедительность результатам методик, построенных на его основе, и позволяют говорить о целесообразности их применения в процессе психологического изучения детей с ОВЗ. Но присущие таким детям особенности восприятия, внимания, моторики, образного мышления и др. должны учитываться как при проведении рисуночных методик, так и в процессе оценки полученных результатов. Общие принципы и критерии, в соответствии с которыми осуществляется интерпретация детских рисунков, следует уточнять и конкретизировать для каждого варианта психологического дизонтогенеза.

Библиографический список

1. Борисова Е.А., Шевченко Т.Н. Изучение и развитие словообразовательных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи. // Парадигма познания. № 4, 2015. С. 128 – 132
2. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. СПб, 2003. 345 с.
3. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты. М., 2003. 103 с.
4. Выготский Л.С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства // Основы дефектологии. СПб., 2003. С. 355 – 441.
5. Емельянова И.А., Гроза О.Н. Готовность умственно отсталых старшеклассников к профессиональной деятельности // Казанская наука. 2016. № 4. С.116-118.
6. Забрамная С.Д., Левченко И.Ю. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития. М.: В. Секачев, 2007. 128 с.
7. Орехова О.А. Цветовая диагностика эмоций ребенка. СПб., 2002. 112 с.
8. Романова Е.С., Потемкина О.Ф. Графические методы в психологической диагностике. М., 1992. 256 с.
9. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии. М., 1999. 448 с.
10. Шаповалова О.Е. Эмоциональное развитие умственно отсталых школьников: дис. ...докт. психол. наук. Нижний Новгород, 2006. 320 с.
11. Шаповалова О.Е. Развитие и коррекция эмоциональной сферы учащихся в условиях школы восьмого вида. Биробиджан, 2010. 141 с.
12. Шаповалова О.Е. Применение экспериментальных методик, построенных на основе рисования, в процессе психологического изучения школьников с нарушением интеллекта // Вестник Приамурского государственного университета имени Шолом-Алейхема. 2015. № 1. С.120 – 129
13. Шаповалова О.Е. Исследование психолого-педагогического сопровождения развития детей в образовательных учреждениях // Педагогическое образование и наука. 2011. № 4. С. 94 – 96.
14. Шаповалова О.Е., Коржаева А.А. Проявление школьниками с нарушением интеллекта позитивных и негативных переживаний в учебной деятельности // Казанская наука. 2015. № 5. С. 194 – 196.
15. Шкляр Н.В., Ходос Ю.В. Развитие познавательного интереса у школьников с ограниченными возможностями здоровья // Социосфера. 2015. № 4. С. 91 – 94.