

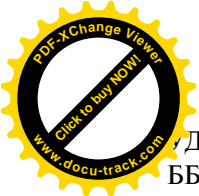
Московский институт психоанализа

Лига здоровья нации

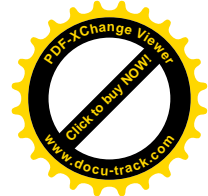
ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

**межпрофессиональное
взаимодействие**

Москва
Когито-Центр
2019



УДК 159.9
ББК 88
И 66



Все права защищены. Любое использование материалов данной книги полностью или частично без разрешения правообладателя запрещается

Редакционная коллегия:

Кулешова Э. В., кандидат педагогических наук
Орлова О. С., доктор педагогических наук, профессор
Сурат Л. И., кандидат экономических наук, доцент
Туманова Т. В., доктор педагогических наук, профессор
Усанова О. Н., доктор психологических наук, профессор

И 66 Инновационные методы профилактики и коррекции нарушений разви-тия у детей и подростков: межпрофессиональное взаимодействие: Сборник материалов I Международной междисциплинарной научной конференции 17–18 апреля 2019 г. / Под общей редакцией О. Н. Усановой. – М.: Когито-Центр, 2019. – 522 с.

ISBN 978-5-89353-557-0

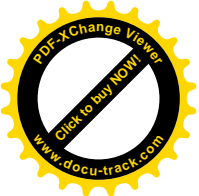
УДК 159.9
ББК 88

Сборник включает материалы I Международной междисциплинарной научной конференции «Инновационные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей и подростков: межпрофессиональное взаимодействие», организатором которой является Московский институт психоанализа под эгидой Общероссийской общественной организации «Лига здоровья нации». Статьи и тезисы докладов отражают современные подходы, методы и технологии в работе с детьми с различными нарушениями развития в контексте межпрофессионального взаимодействия специалистов различных служб и ведомств.

Сборник адресован специалистам, а также студентам, магистрантам и аспирантам, заинтересованным в решении теоретических и практических проблем медико-психолого-педагогической поддержки детей с нарушениями в развитии.

© Когито-Центр, 2019

ISBN 978-5-89353-557-0



Содержание

Раздел I

ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ

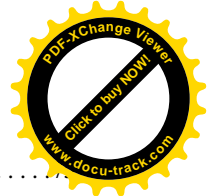
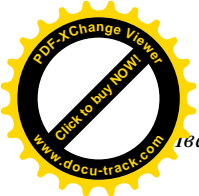
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ И РЕАБИЛИТАЦИОННЫХ ПРОГРАММ В РАЗЛИЧНЫХ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ УСЛОВИЯХ

<i>Визель Т. Г.</i> Особенности профессионального взаимодействия специалистов, занимающихся проблемами развития речи	13
<i>Киселева А. В.</i> Дети с особыми образовательными потребностями, или школа в САО, открытая для всех	16
<i>Кулешова Э. В.</i> Эффективное взаимодействие специалистов в современном пространстве инклюзивного образования	20
<i>Матвеева Н. Э.</i> Программа ЮНЕСКО по работе с детьми с особыми нуждами в информационную эпоху	24
<i>Махновец Л. А.</i> Межведомственное взаимодействие в организации социального сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья	29
<i>Савина Е. А.</i> Организация логопедической работы в условиях учреждения здравоохранения: опыт, перспективы, проблемы	33
<i>Саутина М. А.</i> Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога во внеурочной деятельности.	36
<i>Семенова Л. М., Ивашова И. А.</i> Взаимодействие библиотек и образовательных учреждений с родителями, имеющими детей с ограниченными возможностями здоровья, как средство повышения их компетенции	39
<i>Ульянова И. В.</i> Инновационные аспекты сотрудничества образовательных организаций и подразделений по делам несовершеннолетних с целью эффективной профилактики и коррекции отклоняющегося поведения несовершеннолетних	43
<i>Усанова О. Н.</i> Система параллельных служб и технологии межпрофессионального взаимодействия специалистов	48
<i>Флоро А.</i> Специальное образование в 21-м веке	55
<i>Шевченко Ю. С.</i> Междисциплинарные и межведомственные проблемы терапии и реабилитации детей и подростков	58

Раздел II

ЗДОРОВЬЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЭКОЛОГИЯ ЖИЗНИ

<i>Бартош О. П., Бартош Т. П., Мычко М. В.</i> Психокоррекция высокой тревожности у девочек разных возрастных групп	67
<i>Будкевич А. В., Иванов Л. Б., Новикова Г. Р., Джанумова Г. М.</i> Возрастное становление корковой ритмики на ЭЭГ в зависимости от формирования индивидуально-психологических особенностей ребенка.	71



<i>Гванов Л. Б.</i> Психофизиологическая трактовка функционального состояния головного мозга по данным ЭЭГ	
<i>Каранана Е. В.</i> СДВГ и депрессия: коморбидность и терапевтические подходы к детям	78
<i>Липковская В. В.</i> Нарушения развития у пациентов с нейрофиброматозом I типа: общий обзор и результаты анкетирования	86
<i>Логинова Е. С.</i> Пограничные когнитивные нарушения у детей: факторы риска, диагностика, комплексная коррекция	90
<i>Селиванова Ю. В., Суслова О. И.</i> Расстройства пищевого поведения у подростков: междисциплинарный подход	93
<i>Сиваковская А. С., Четкина А. С.</i> Влияние эмоционального состояния на переживание времени в норме и при депрессиях юношеского возраста . . .	96
<i>Трушкина С. В.</i> Международная классификация нарушений психического здоровья и развития в раннем детстве «DC:0-5»: концептуальный подход и инструмент для диагностики	99
<i>Черникова Т. В., Туровская Н. Г., Кондратович А. В., Мещерякова К. Ю., Туровская О. Д.</i> Сочинение как метод диагностики представлений о будущем у подростков с нервно-психическими расстройствами	102

Раздел III ДЕТИ ГРУППЫ РИСКА

<i>Антипова Ж. В.</i> Дошкольники группы риска. К вопросу диагностики и коррекционной помощи	109
<i>Борохов А. Д., Борохов Б. Д.</i> Значение скрининг-теста внутренней самооценки ребенка и его роль в коррекции поведения	112
<i>Гребень Н. Ф.</i> Самоидентичность подростков с интеллектуальной недостаточностью, воспитывающихся в закрытых учреждениях	117
<i>Жукова Н. В., Айсмонтас Б. Б., Макеев М. К.</i> Цифровое детство: новые риски и новые возможности	123
<i>Форстер Й.</i> Является ли психическое здоровье молодых людей более подверженным риску сейчас, чем раньше?	128

Раздел IV ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ

<i>Боголюбова-Кузнецова Д. В., Филиппова Е. В.</i> Развитие осознания себя детьми с РАС в процессе занятий арт-терапией	135
<i>Евтушенко А. И., Евтушенко Е. А.</i> Специальные условия начального обучения танцам умственно отсталых школьников	137
<i>Евтушенко И. В., Евтушенко Д. И.</i> Современные подходы к музыкальному воспитанию обучающихся с интеллектуальными нарушениями	142
<i>Журавкина И. В., Шипкова К. М.</i> Использование методов музыкотерапии в работе с детьми с ЗПР	147

Выводы

Мы расцениваем предложенную нами методику как эффективное и простое средство для предварительной идентификации психически здоровых детей с возможными проблемами поведения в группе и необходимостью дальнейшей его коррекции. На вопрос «Кто хороший?» ответ «Я» в подавляющем большинстве случаев является нормативным и отражает позитивную самооценку; как правило, такие дети не нуждаются в коррекции поведения. Дети, ответившие на этот вопрос «Мы», обладают склонностью к лидерству, пользуются авторитетом среди своих сверстников. Их можно использовать в качестве помощников для коррекции поведения детей, давших ответы «Не знаю» и «Он». Наиболее проблематичной группой являются дети, выбравшие ответ «Никто»; мы полагаем, что обращение к детскому психологу или проведение семейной терапии может существенно изменить негативные паттерны поведения и улучшить самооценку.

Исходя из полученных результатов, можно предположить, что влияние родительского микросоциума имеет важное значение, в развитии правильного самовосприятия ребенка и его социализации в обществе в дальнейшем.

Литература

- Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. СПб., 1992.
- Вацлавик П., Бивин Д., Джексон Д.* Прагматика человеческих коммуникаций: изучение паттернов, патологий и парадоксов взаимодействия. М.: Эксмо, 2000.
- Нагао Т., Сайто И.* Кокология. Психологические игры. М.: София, 2002.
- Харрис Т.А.* Я – О'кей, Ты – О'кей. М.: Смысл, 1997.
- Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности (основные положения, исследования и применение). СПб.: Питер-Пресс, 1997.
- Jacobson J., Jacobson A.* Psychiatric Secrets. Philadelphia: Hanley and Belfus, 1996.
- Kaplan H., Sadock B.* Comprehensive textbook of psychiatry. Philadelphia: Williams and Wilkins, 2000. V. 1. P. 563–638.

Самоидентичность подростков с интеллектуальной недостаточностью

Н. Ф. Гребень

Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка
strekosa@tut.by

В статье приведены результаты исследования особенностей самоидентичности у подростков с диагнозом умственная отсталость легкой степени, которые воспитываются в школе-интернате. Общая выборка исследования составила 80 человек: 40 – с интеллектуальной недостаточностью и 40 – нормальным психофизическим развитием. На основании проведенного исследования доказано, что самоидентичность подростков экспериментальной выборки имеет как качественные, так и количественные различия.

Ключевые слова: самоидентичность, умственная отсталость легкой степени, подростки, воспитанники учреждения закрытого типа.

Важным этапом в психическом развитии подростка является формирование его представлений о себе как личности и как части общества. Самоидентичность как способ понимания себя как личности, своей индивидуальности во многом определяет успешность его дальнейшей социализации и самореализации во взрослой жизни.

Становление социальной идентичности у подростков с умственной отсталостью легкой степени затруднено и имеет свою специфику не только в силу имеющегося отклонения от нормы и диагноза, но часто и в силу воспитания большинства таких детей в учреждениях закрытого типа. Между тем воспитанники школ-интернатов также стоят на пороге взрослой жизни, когда необходимо определяться в профессиональном плане и социализироваться в других жизненных условиях.

Несмотря на актуальность темы интеграции в общество детей и подростков с особенностями психофизического развития, проблема самоидентичности подростков с легкой умственной отсталостью является недостаточно изученной. Собственно изучение содержания образа Я умственно отсталых подростков впервые встречается в исследовании Ч. Б. Кожалиевой. Она выявила излишнюю ориентацию подростков при оценке своего Я на мнение взрослых, что не типично для нормально развивающихся подростков этого возраста (Кожалиева, 1995). А. И. Гаурилюс, занимавшаяся изучением проблемы представлений о себе у подростков с легкой умственной отсталостью, воспитывающихся в закрытых учреждениях, установила, что представления о себе у данных подростков со временем усложняются, но продолжают существовать как интерпсихические, линейные образования с низким уровнем дифференцированности (Гаурилюс, 1998).

Цель исследования состояла в изучении особенностей самоидентичности подростков с диагнозом умственная отсталость легкой степени, воспитывающихся в учреждении закрытого типа.

Методы исследования

Самоидентичность подростков изучалась при помощи методики М. Куна и Т. Мак-Партланда «Кто Я?», в модификации Т. В. Румянцевой (Румянцева, 2006). Данный тест направлен на изучение содержательных характеристик идентичности личности на основании ответа на вопрос: «Кто Я?». Регистрируются все ответы испытуемых, которые затем подвергаются контент-анализу. В силу особенностей контингента испытуемых, два последующих этапа в работе с методикой задействованы не были (ранжирование и оценка ответов).

Количественный анализ данных осуществлялся при помощи статистического пакета SPSS 16.0. Были применены следующие методы статистической обработки данных: метод описательных статистик, математический подсчет процентного соотношения, непараметрический тест U (Манна–Уитни).

Характеристика выборки

Экспериментальную группу (ЭГ) составили 40 подростков с диагнозом умственная отсталость легкой степени, воспитанники вспомогательной школы-интерната г. Минска. Среди них 22 мальчика и 18 девочек, средний возраст которых составил 15,3 года. В контрольную группу (КГ) вошли 40 подростков с нормальным психофизическим развитием, учащиеся обычных общеобразовательных школ г. Минска. Среди них 17 мальчиков и 23 девочки, чей средний возраст равен 14,6 года.

Результаты исследования

В процессе реализации исследования с помощью методики «Кто Я?» было обнаружено, что многие подростки с интеллектуальной недостаточностью испытывали затруднения в идентификации себя с той или иной социальной ролью, часто оперировали личностными характеристиками, сферам деятельности. Чтобы активизировать подростков приходилось дополнительно пояснять задание теста, задавать наводящие вопросы. Но даже при этом воспитанники школы-интерната затруднялись приводить более пяти вариантов ответов. Результаты проведенного контент-анализа полученных вариантов ответов на вопрос «Кто я?» (таблица 1), позволили нам выделить три ключевые группы самоидентификации подростков.

В первую группу вошли ответы, где представлена самоидентификация с социальной ролью, которая является наиболее осознанной и зрелой формой социальной идентификации личности. Исключением здесь является ответ, касающийся возраста. Вторую группу составили ответы, согласно которым самоидентификация осуществляется за счет определенных личностных качеств опрошенных подростков. В третью группу вошли ответы, где подросток самоидентифицируется с определенным видом деятельности или активности, которые ему нравятся, он любит делать.

В среднем на одного опрошенного подростка с умственной отсталостью легкой степени приходится 4,8 ответа на вопрос «Кто Я?». По частоте встречаемости наиболее выраженной оказалась самоидентификация с социальной ролью (113 упоминаний). Наиболее же разносторонней или широкой оказалась самоидентификация с личностными качествами (16 вариантов ответов). При этом чаще всего подростки идентифицируют себя со своим полом (75%). Для девочек-подростков половая самоидентификация оказалась несколько более значимой, чем для мальчиков-подростков (77,7% и 72,7%). Следует отметить, что подростки с особенностями психического развития идентифицируя себя с биологическом полом оперируют понятиями «девочка» и «мальчик», что характеризует их представление о себе как ребенке. И только в одном случае был дан ответ «мужчина», указывающий уже на позицию взрослого. В подтверждение доминирования позиции ребенка в представлениях о себе у воспитанников школы-интерната, говорит и ответ «ребенок» (5%).

Дальше следуют такие формы самоидентификации как имя (55%), ученик или ученица определенного класса (55%), в котором они на данный мо-

Таблица 1

Частотное распределение ответов подростков с интеллектуальной недостаточностью на вопрос «Кто Я?»

№ п/п	Самоидентификация с социальной ролью, возрастом			Самоидентификация с личностными качествами			Самоидентификация с деятельностью/активностью		
	Ответы	АВ	%	Ответы	АВ	%	Ответы	АВ	%
1	Имя / Меня зовут ...	22	55	Добрый/ая / Добролюбивый/ая	18	45	Люблю писать	4	10
2	Я ученик ... класса	22	55	Красивый/ая	6	15	Люблю гулять	4	10
3	Ученик/ца	5	12,5	Умный/ая	6	15	Люблю читать	3	7,5
4	Мне ... лет	22	55	Хороший/ая	6	15	Люблю смотреть телевизор	3	7,5
5	Мальчик	15	68,2	Трудолюбивый/ая	6	15	Люблю танцевать	2	5
6	Мужчина	1	4,5	Смелый/ая	3	7,5	Люблю рисовать	1	2,5
7	Девочка	14	77,7	Сильный/ая	3	7,5	Со всеми общаюсь	1	2,5
8	Воспитанник/ца	4	10	Справедливый	3	7,5	Нравиться дружить	1	2,5
9	Помощник/ца	3	7,5	Иногда бываю жестоким/злым	2	5			
10	Ребенок	2	5	Немного умный	1	2,5			
11	Дядя	1	2,5	Счастливый	1	2,5			
12	Путешественник	1	2,5	Ласковая	1	2,5			
13	Трудник	1	2,5	Щедрый	1	2,5			
14				Хитрый	1	2,5			
15				Вежливая	1	2,5			
16				Шустрая	1	2,5			
	Итого	113		Итого	60		Итого	19	

мент учатся, а также текущий возраст (55%) воспитанников закрытого учреждения образования.

У некоторых подростков с легкой умственной отсталостью наблюдается такой тип самоидентичности как «воспитанник или воспитанница» (10%). Данная форма самоидентичности весьма специфична и связана со средой проживания и жизнедеятельности исследуемых – учреждением закрытого типа. В тоже время ни у одного обследованного подростка не были выявлены формы семейной или родственной самоидентичности.

Особый интерес представляет и такая форма самоидентичности подростков с интеллектуальной недостаточностью как «помощник или помощница» (7,5%), которая подчеркивает социальную значимость выполнения какой-то работы совместно со взрослым или старшим. Однако данная самоидентичность в большей степени подчеркивает отсутствие автономии от взросло-

го, в отличие от такой формы как «трудник» (2,5%) единожды наблюдаемой в выборке.

При самоидентификации как носителя определенных личностных качеств у подростков с легкой умственной отсталостью наиболее распространенным оказался ответ «добрый/ая или доборолюбивый/ая» (45%). У 15% опрошенных подростков экспериментальной группы были зафиксированы такие самоидентификации как «красивый/ая», «умный/ая», «хороший/ая», «трудолюбивый/ая». Все приведенные характеристики отражают позитивное представление о себе, ориентацию на социальную желательность. Далее у 7,5% подростков с интеллектуальной недостаточностью наблюдаются такие идентификации себя как «смелый/ая», «сильный/ая» и «справедливый». Единичными ответами, составившими по 2,5% от выборки, явились следующие: «немного умный», «счастливый», «ласковая», «щедрый», «хитрый», «вежливая», «шустрая». Все они также отражают позитивное представление о своей личности, за исключением, пожалуй, ответа «хитрый», который проблематично однозначно отнести к положительным личностным качествам. И только у 5% воспитанников школы-интерната встречается представление о себе как носителя социально неодобряемых личностных качеств в большей степени обусловленных ситуационно: «иногда бываю жестоким» (2,5%), «иногда я злой» (2,5%).

Анализируя третью группу ответов, отметим то, что наиболее часто подростки из экспериментальной группы идентифицируют себя как субъектов такой активности или деятельности как «люблю писать» и «люблю гулять», каждая из которых зафиксирована у 10% опрошенных. Для 7,5% подростков с интеллектуальной недостаточностью наиболее значимыми формами проведения времени оказались такие как «люблю читать», «люблю смотреть телевизор»; для 5% – «люблю танцевать»; для 2,5% – «люблю рисовать», «общаюсь со всеми», «нравится дружить».

Подводя итоги проведенному анализу, следует обратить внимание на отсутствие у подростков экспериментальной группы не только семейной формы самоидентичности, но и гражданской или этнической, религиозной, группы членства, коммуникативной (друг, приятель, собеседник, слушатель).

Сравнительный анализ самоидентичности подростков с умственной отсталостью легкой степени, проживающих в учреждении образования закрытого типа, и психически здоровых подростков, обучающихся в общеобразовательной школе и проживающих в семье, показал, что на уровне средних значений количества ответов на вопрос «Кто я?» данные различаются практически вдвое ($X_{\text{ср.}} \text{ ЭГ}=4,8$; $X_{\text{ср.}} \text{ КГ}=9,02$). Проверка гипотезы о наличии различий в количественном выражении самоидентичности у подростков экспериментальной и контрольной группами показала, что наблюдаемые различия являются статистически значимыми ($U=278,0$; $p<0,001$). Это говорит о том, что у подростков с легкой умственной отсталостью в отличие от здоровых подростков наблюдаются более узкие и ограниченные представления о себе, в особенности на уровне абстрактных понятий.

Чтобы выявить качественные различия в самоидентичности подростков имеющих особенности психического развития и здоровых, рассмотрим наиболее часто встречающиеся варианты ответов (таблица 2).

Таблица 2

Наиболее часто встречающиеся ответы на вопросы «Кто Я?» у подростков с интеллектуальной недостаточностью и здоровых подростков

Методика «Кто Я?»	
ЭГ	КГ
Мальчик/девочка (72,5%)	Человек (50%)
Имя (55%)	Ученик/ца (40%)
Ученик ... класса (55%)	Спортсмен (27,5%)
Мне ... лет (55%)	Друг/подруга (27,5%)
Добрый (45%)	Школьник/ца (22,5%)

Качественный анализ ответов на вопрос «Кто Я?» между экспериментальной и контрольной группами позволяет говорить о явных различиях между контрольной и экспериментальной группами. Так, подростки с легкой умственной отсталостью чаще идентифицируют себя с половой принадлежностью, именем, возрастом, учеником определенного класса и таким личностным качеством как доброта. Подростки, обучающиеся в общеобразовательной школе, при самоидентификации чаще прибегают к обобщенным и абстрактным понятиям. Они воспринимают себя, прежде всего, как человека, затем как ученика или ученицы, спортсмена, друга или подруги и школьника или школьницы.

Выводы

Самоидентичность подростков с умственной отсталостью легкой степени, воспитывающихся в учреждении образования закрытого типа, можно охарактеризовать в целом как позитивную и «суженную». У подростков преобладают достаточно схожие между собой представления о себе, которые чаще заданы извне, нежели являются продуктом собственных размышлений. Воспитанники школы-интерната испытывают определенные трудности при характеристике себя в абстрактных понятиях, имеют дефицит интереса к собственной персоне. Чаще всего они идентифицируют себя согласно половой принадлежности, с именем, возрастом, как ученика или ученицу определенного класса и с таким личностным качеством как доброта.

Сравнительный анализ особенностей самоидентичности у подростков с легкой умственной отсталостью и здоровых подростков показал, что между ними имеются явные различия, которые прослеживаются как на количественном, так и качественном уровнях. Подростки, воспитывающиеся в школе-интернате, по сравнению со своими сверстниками из общеобразовательных школ, имеют более ограниченный и конкретный репертуар самоидентичности.

Результаты исследования позволяют говорить о необходимости разработки и внедрения коррекционных программ, направленных на развитие более адекватных, широких и целостных представлений о собственном Я у подростков с умственной отсталостью легкой степени, воспитывающихся в условиях учреждения закрытого типа. Формирование адекватной и положительной

идентичности у детей и подростков с интеллектуальной недостаточностью — важное условие их гармоничного личностного развития, адаптации и интеграции в общество.

Литература

- Гаурилюс А. И.* Возрастная динамика представлений учащихся вспомогательной школы о себе и одноклассниках в системе межличностных отношений: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. Минск: Бел. гос. ун-т им. М. Танка, 1998.
- Кожалиева Ч. Б.* Особенности становления образа Я у умственно отсталых подростков: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. М.: Ин-т коррекционной педагогики РАО, 1995.
- Румянцева Т. В.* Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. СПб.: Речь, 2006. С. 82–103.

Цифровое детство: новые риски и новые возможности

Н. В. Жукова

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва
zhuckovanv@fdomgppu.ru

Б. Б. Айсмонтас

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва
abronius@yandex.ru

М. К. Макеев

ФГАОУ ВО «Первый МГМУ им. И. М. Сеченова» Минздрава России

В статье анализируются современные проблемы «цифрового поколения», с одной стороны — развитие личности, идентичности, с другой — интернет-аддикция, использование социальных сетей в качестве коммуникационного пространства. Гармоничное развитие личности, благоприятная социализация могут стать своего рода противовесом интернет-зависимости (любой зависимости). Анализ проводился на систематическом уровне в рамках современных междисциплинарных исследований.

Ключевые слова: цифровое поколение, междисциплинарный подход в современной психологии, интернет-зависимость, интернет-технологии, общение, психическое здоровье, психологические мотивы зависимости, социальные сети.

Детская психика, характеризующаяся возрастной гетерохронностью развития, пластичностью, зависит от средового влияния, в том числе подвергается активному воздействию постоянно развивающихся цифровых технологий, поэтому разнообразные аспекты влияния Интернета на психическое развитие и здоровье, на формирование личности ребенка, являются актуальными проблемами, изучаемыми современной психологией. До сих пор нет однозначного ответа на вопрос, что же является нормой в использовании Интернета, в каких же