

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Гоношилина Светлана Владимировна
магистрант 3 курса

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского
(КГУ им. К.Э. Циолковского)

Институт Социальных Отношений Кафедра
«Социальной адаптации и организации работы с молодежью»

Аннотация. Раскрыты особенности и характеристика социального развития детей с задержкой психического развития. Описаны особенности внутрисемейных взаимоотношений, а также отношения к учителям и сверстникам.

Ключевые слова: специальное образование, социальное развитие, социализация, общение, дети с задержкой психического развития, познавательные процессы, психическое развитие, патология.

В настоящее время наблюдается повышенный интерес к проблеме дифференциации и индивидуализации образования. В первую очередь это связано с внедрением инклюзии в систему образования. Современное педагогическое сообщество, прежде всего, ориентируется на гуманизацию человеческого общества XXI века, на формирование нравственных и моральных качеств у подрастающего поколения. Особое внимание в деятельности педагога уделяется построению отношений между участниками педагогического процесса.

Современный процесс образования направлен на создание таких условий обучения, которые будут активно способствовать гармоничному развитию личности каждого учащегося. Важное место занимает повышенное внимание тем детям, которые имеют отставание в развитии.

В психолого-педагогической литературе было обнаружено, что существуют различные взгляды о текущем состоянии и динамике познавательных процессов у детей с задержкой психического развития (ЗПР). Проведено множество экспериментов и наблюдений, которые изучают процесс организации учебной, воспитательной, а также коррекционно-педагогической работы, ориентированной на дошкольный и младший школьный возраст детей, у которых наблюдается задержка психического развития [3; 8; 17].

После изучения результатов работы в специальных заведениях, можно сделать выводы о том, что для особых детей возможна компенсация задержки психического развития.

Следующие клинические исследования утверждают, что у детей с ЗПР наблюдается снижение скорости формирования системы социальных отношений и контактов, а это ведёт к серьёзным проблемам в социализации личности. У детей с ЗПР низкий уровень знаний и представлений о том, как нужно выстраивать социальные связи, формировать отношения и позиционировать себя в социуме. Именно это действительно становится актуальным вопросом в системе образования. Проблема социализации детей с ЗПР требует большего исследования и изучения. Для более глубокого понимания сущности положения, и его актуализации необходимо изучать систему межличностных отношений таких детей в определенных условиях. [4; 7; 9; 10; 11; 14; 15; 19; 20; 21].

Изучением особенностей социализации детей с задержкой психического развития занимался отечественный педагог Л. С. Выготский. Взаимодействие детей с окружающим миром, а именно с ближайшим окружением, рассматривается как фактор развития детей, нуждающихся в коррекции. Нарушения в психическом развитии препятствуют гармоничному взаимодействию личности и социума, в котором она растёт и развивается. Тем самым, это ведёт к серьёзным нарушениям и дисгармонии при общении детей с другими людьми и при выстраивании социальных связей. При нормальном процессе развития, подобных отклонений не наблюдается, формирование основных психических процессов происходит поэтапно при взаимодействии с окружающими людьми. Проблема социализации детей с патологией психического развития до конца не изучена, не смотря на то, что значительное число исследователей работают в данном направлении на протяжении длительного времени [2].

Основным предположением данной работы состоит в том, что нарушения психического развития детей младшего подросткового возраста является первопричиной трудностей в формировании и развитии системы социальных отношений. Имеющим аномалию ЗПР труднее контактировать с ближайшим окружением, что обусловлено различиями в роли отношений с людьми из ближайшего окружения. Однако при этом, микросоциальные условия оказывают влияние на становление личностных характеристик у детей с дизонтогенезом при контакте с ближайшим окружением.

Цель нашего исследования является отправной точкой в выборе методов исследования. В нашей работе мы использовали следующие методы:

- анализ литературы,
- метод изучения психолого-медико-педагогической документации,

- метод беседы,
- метод тестирования по батаре методик,
- метод констатирующего эксперимента,
- метод статистической обработки данных.

Настоящее исследование основывается на изучении учащихся третьих-четвертых классов, у которых наблюдается задержка психического развития, и дети аналогичного возраста не имеющие данных патологий в развитии. Всего в исследовании приняло участие 162 ребёнка. В изучении и анализе межличностных отношений таких детей в данном исследовании было принято решение отказаться от использования метода опроса, ориентируясь на особенности интеллектуального и речевого развития учащихся с ЗПР [3, с. 4].

В ходе нашего исследования нами были апробированы следующие психологические проективные методики: методика изучения межличностных отношений – тест-фильм Рене Жиля, методика незаконченных предложений В. Г. Казачковой, методика «Рисунок семьи» Г. Т. Хоментausкаса [18].

Для изучения социальной приспособленности ребенка мы использовали методику Рене Жиля. Она также позволила нам определить взаимоотношения ребёнка с ЗПР с окружающими. Во время проведения теста, исследуемой группе предлагалось представить себя в роли персонажей на представленных иллюстрациях, а также определить свое место в них. Результаты эксперимента оказались следующими: испытуемые полностью погружались в предлагаемых условиях, перенимали на себя роли персонажей, ощущая себя на их месте. Это подтверждали и многочисленные беседы, проводившиеся после эксперимента. Ситуации воспринимались детьми, как реальные и правдоподобные.

Таким образом, можно сделать следующее заключение, что учащиеся полностью смогли идентифицировать себя с предложенной личностью, а также им удалось представить себя в предложенных ситуациях. Полученные результаты доказывают нашу гипотезу, что особое место в общении и в жизни учащихся младшего школьного возраста занимает мама. Графические изображения и пояснения детей подтверждают осознание ими высокой значимости матери и её важной роли в их жизни.

Большая часть детей утверждает, что именно мама является тем самым человеком, который придаёт им уверенность в себе, подбадривает в сложных ситуациях, помогает в установлении гармонии в межличностных отношениях и разрешении конфликтных ситуациях. Благодаря советам матери у учащихся уравнивается баланс в отношениях с окружающим миром. Именно мама может реагировать на успехи и неудачи своего ребёнка. Если у ребёнка с ЗПР есть в семье братья или сестры, то общение с ними занимает второе место, после материнского. Братья и сестры способны помочь в учебной деятельности, а также они могут создавать хорошее настроение и снять эмоциональное напряжение у ребёнка с ЗПР.

Что касается роли отца в воспитании и общении ребёнком с ЗПР, то его роль намного ниже, чем роль матери. Основная ценность общения с отцом состоит в возможности поделиться опытом и багажом знаний. Дети с ЗПР особенно ценят спокойное отношение отца к их неудачам и провинностям. Для некоторых детей, важную роль играет целостность и единство семьи, согласие во взаимоотношениях между всеми её членами.

Теперь рассмотрим, какое значение занимает общение с бабушками и дедушками и дальними родственниками для ребёнка с ЗПР. На основании ответов учащихся можно сделать вывод, что их роль также не велика. Хотелось бы отметить, что общение со сверстниками и с учителями имеет примерно одинаковое значение. Дети с ЗПР предпочитают строить взаимоотношения с детьми, имеющими такую же патологию, поскольку считают это намного безопаснее. Они не испытывают сильной потребности в общении с противоположным полом.

45,5 % наших испытуемых имеют склонность к общению с представителями более старшего возраста. Этот факт объясняется тем, что учащиеся старшего возраста обладают большим кругозором и багажом знаний, а также способны оказать реальную помощь в сложных ситуациях. Коммуникации детей с ЗПР типичны, а с детьми младшего возраста или со сверстниками оценивается одинаково среди обучающихся младшего школьного возраста.

Для испытуемых главная ценность в общении со сверстниками состоит в возможности совместной игры, в процессе которой устанавливаются дружелюбные и открытые отношения. Также многие школьники с ЗПР говорят о том, что со сверстниками можно разговаривать «о смешном». Что касается помощи со стороны сверстников, то её роль не велика.

Далее приведём примеры высказываний учащихся об особенностях общения с детьми младшего возраста – «Маленькие лучше, чем старшие. Со сверстниками не очень люблю», «Люблю играть со всеми, но лучше всего с маленькими: они смешнее!». Можно выделить определённую закономерность: для детей с ЗПР общение с детьми младшего возраста предпочтительнее, чем со сверстниками [13 с. 24].

На основании общения с детьми с задержкой психического развития, можно сделать вывод о том, что основной формой общения для них является общение в малых группах, поскольку в данной форме дети более способны к доминированию. В больших группах дети с ЗПР испытывают дискомфорт, отгороженность от других участников общения. Роль социальной активности остаётся на низком уровне при общении в больших группах.

Наш эксперимент позволил установить, что познавательная активность детей с ЗПР формируется к окончанию третьего класса при прохождении специального коррекционно-развивающего обучения. Она находила свое особое яркое выражение при социальном общении детей в виде любознательности к явлениям окружающего мира. Большая часть испытуемых ассоциировала себя с персонажем, находящимся на предложенных картинках, рядом с лицом, который показывает или рассказывает. Если рассматривать ситуацию урока, то дети с ЗПР отмечают, что хотели бы быть у доски, отвечать на уроке и принимать активное участие в ходе учебного занятия.

В ходе наблюдений выявляется определенное противоречие. Несмотря на все положительные моменты познавательной деятельности, учащиеся отмечают и отрицательные стороны познавательной деятельности. Главной трудностью, с которой сталкиваются дети с ЗПР, является их неспособность усваивать большой объем информации и подсознательно готовят способы избегания.

Для более точного выявления наиболее предпочтительного социального окружения для детей с ЗПР, во время нашего исследования была применена методика незаконченных предложений В. Г. Казачковой (1989). Данная методика позволяет выбрать наиболее предпочтительных партнеров, с которыми бы дети с ЗПР хотели бы общаться в повседневной жизни.

Обучающимся было предложено продолжить следующие предложения, придав им смысловые окончания с их точки зрения:

- «Мне нравится гулять с ..., потому что...»;
- «Приятнее всего мне ходить в кино с ..., потому что...»;
- «Больше других я люблю..., потому что...».

Итак, при формулировании первых двух вопросов мы исходили из интересов учащихся во вне учебное время. Именно в свободное время проявляется неформальное общение. Вторая часть предложения помогает ребёнку определить мотив своего выбора.

На основе результатов данного эксперимента было установлено, что особую значимость для младших школьников имеет их взаимосвязь со сверстниками, с которыми они проводят большую часть своего свободного времени. Однако основным и важным участником в свободное время является мама, которая помогает своим присутствием придать уверенность, побороть фобии и страхи, поделиться новой информацией, поднять уровень эрудиции. От количества ласки и внимания мамы, зависит общение ребёнка с ЗПР со сверстниками, по этой причине необходим контроль, чтобы у ребёнка не наблюдался дефицит ласки со стороны матери.

Выявленная привязанность к матери вполне объяснима. Особенные дети испытывают особую потребность в материнской любви и ласке, а также в её поддержке, которая помогает справляться с трудностями и болезненными ситуациями. Ребёнок с ЗПР из благополучной семьи находит поддержку и помощь со стороны всех членов. Семья гарантирует определённую защищённость ребёнку с ЗПР. Поэтому он не сразу решается на расширение социальных связей и своего круга общения. Семья – это комфортная среда для ребёнка с ЗПР.

Посещение развлекательных мероприятий занимает важное место в развитии личности ребёнка с задержкой психического развития, особенно если это происходит совместно с семьёй. Неожиданными стали результаты исследования о том, что общение с братьями и сёстрами в свободное время у обучающихся с ЗПР, не является ведущим временем препровождения. Это зависит от того, относятся ли дети к одному полу или нет, и насколько тесны взаимоотношения между братьями и сёстрами. В целом, дети удовлетворены климатом, который существует в семье, где есть ребёнок с особенностями в развитии.

Свою любовь дети с аномалиями концентрируют вокруг матери. Именно поэтому они не испытывают особой потребности в общении со сверстниками. На наш вопрос о том, как можно охарактеризовать своих сверстников или одноклассников, учащиеся ответили общими суждениями и характеристиками. Так, например, «она хорошая девочка», к ссылкам на внешнюю привлекательность и возраст друга («он красивый и взрослый») и к указаниям на взаимное соблюдение правил товарищеских отношений («друг друга защищаем»). Нормы поведения в обществе полностью формируются к концу младшего школьного возраста. У 9,4% младших школьников встречается негативное отношение.

Желание общаться со сверстниками у детей с ЗПР намного выше, если сами дети живут и воспитываются в неблагополучной семье. Поскольку им нужно компенсировать недостаток общения в семье, где отец и мать не уделяют им достаточного внимания.

Исходя из полученных результатов, определены следующие особенности социализации, которые характерны для детей младшего подросткового возраста с ЗПР:

- дети с ЗПР предпочитают общение в более малых группах, а также с детьми более старшего или младшего возраста;
- игра является основной частью общения, которая вызывает эмоциональное удовлетворение у отстающих детей.
- познавательные и личностные мотивы развиты в неполной степени у учащихся с ЗПР;
- дети с ЗПР стараются занять доминирующую позицию в общении, в отличие от детей с нормально развивающейся психикой;

- дети с ЗПР обладают неадекватным уровнем самооценки. Самооценка зачастую завышенная;
- при общей сниженности познавательной активности этих учащихся характеризует появление элементов познавательной активности в ситуации эмоционально удовлетворяющего общения.

Личностные особенности, отмеченные нами ранее, соотносятся с характеристиками общения детей с ЗПР. Для того чтобы составить представление об условиях жизни школьников с ЗПР в семье, была использована методика «Рисунок семьи». Данная методика позволяет выявить роль семьи в жизни ребёнка, определить его отношения с другими членами семьи.

Интерпретация нарисованных рисунков школьниками, происходила по методики, предложенной Г. Хоментаскасасом. Данная методика позволяет понять истинное положение дел в семье сопоставляя имеющиеся данные – состав семьи, тип семейного устройства из школьной документации, а также данных классного руководителя. Цель исследования была установить факт, существуют ли отличия в рисунках детей с ЗПР и детей с нормально развивающейся психикой. Анализ рисунков целой группы детей в общей совокупности, так же как индивидуальные рисунки рассматривались в контексте всей группы школьников [18, с. 197].

Экспериментальный материал содержит данные, которые относятся к содержательной составляющей рисунков.

Экспериментальные данные указывают на то, что только четвертая часть младших школьников с ЗПР отображали картину реальной семьи. Достоверное изображение семьи было только у детей из благополучных семей. Дети с ЗПР испытывают удовольствие не только от совместной деятельности с семьёй, но и от непосредственного нахождения в одном месте. Физическая близость способствует развитию чувства защищённости и безопасности.

На основе полученных результатов мы пришли к выводу, что большая часть испытуемых исключила из своих рисунков самих себя. По данным А. И. Захарова (1982), Г. Хоментаскаса (1987), Ю. А. Полуянова (1988), отсутствие в рисунке «Я» характерно для детей, чувствующих отвержение, неприятие.

В ходе эксперимента было обнаружено, что не на всех рисунках присутствует мама, дети в своих рисунках уменьшали состав своей семьи. Как правило, исключение матери ведёт за собой и исключение самого ребёнка, «Я-концепции». Это показывает, что дети совместно с матерью бессознательно пытались избежать трудностей. Однако число работ, в которых был исключён отец, было сравнительно немного.

Во всех изученных работах зачастую животные символизируют бабушек и дедушек. Дети с ЗПР во всех случаях изображали прародителей, даже тех, которые живут далеко от них. Однако отношение младших школьников с ЗПР к братьям и сёстрам оказалось так же неоднозначно. 13% испытуемых исключили братьев и сестёр из состава семьи. Остальные наоборот, добавили реальных двоюродных братьев и сестёр, а также вымышленных. Это говорит о большой потребности детей с ЗПР в равноправных отношениях со своими сверстниками.

Четвёртая часть младших школьников с ЗПР удовлетворена эмоциональным климатом в семье. Если школьник не доволен обстановкой в семье, то он исключает того члена семьи, который провоцирует конфликты и является провокатором дисгармонии в семье.

Приведённые выше результаты показывают разницу в психическом развитии между детьми с ЗПР и их ровесниками с нормальным развитием. Последние чувствуют себя более уверенно. Дети с аномалией в развитии считают, что зачастую в недостаточно внимании со стороны матери виноваты либо отец, либо братья и сестры.

Проведённый эксперимент позволил установить следующие особенности:

- младшие школьники с ЗПР достаточно адекватны в оценке внутрисемейных межличностных отношениях;
- большинство детей с ЗПР отрицательно оценивают положение и роль отца в семье;
- дети с ЗПР стараются избегать отрицательной оценки для отношений в семье;
- многие дети с ЗПР считают себя несчастными в семье. Они часто обвиняют своих братьев и сестёр и чувствуют конкуренцию.
- оценочные суждения детей с ЗПР отличаются примитивностью.

Таким образом, в ходе исследования была подтверждена первичная гипотеза о наличии специфики в социальном развитии детей с задержкой психического развития в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками, установили иерархию значимости социальных отношений и параметры выбора предпочитаемого партнера по общению, внутрисемейные доминанты социализации неуспевающих младших школьников, осознания ими места и роли в семье, характера эмоционального восприятия ближайшего социального окружения.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что младшие школьники, будучи заикленными на семейных отношениях и отставая по характеристикам социализации в условиях школы, нуждаются в психолого-педагогической поддержке в процессе формирования общения и межличностных отношений, особенно применительно к учебному процессу в условиях инклюзивного образования.

Список литературы

1. Альманах психологических тестов. М.: КСП, 1996.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 5.
3. Дмитриева Е. Е. Особенности общения шестилетних детей с задержкой психического развития со взрослыми: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.: АПН СССР; НИИ дефектологии, 1989.
4. Егорова Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. М.: Педагогика, 1973.
5. Жаренкова Г. И. Особенности речевой регуляции деятельности у детей с задержкой психического развития // Проблемы изменения и восстановления психической деятельности. М., 1977. С. 124–125
6. Капустина Г. М. Особенности решения задач на нахождении неизвестных компонентов действия // Дети с задержкой психического развития. М.: Педагогика, 1984. С. 231–243
7. Кисова В. В. Формирование саморегуляции средствами изобразительной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития // Шестилетние дети: проблемы и исследования / Под ред. У. В. Ульянковой. Н. Новгород, 1998. С. 133–141.
8. Лебединская К. С., Райская М. М., Немировская С. В., Мальцина В. С. Фишман М. Н., Грибанова Т. В. Клинико-психический анализ нарушений поведения у подростков // Дефектология. 1980. № 2.
9. Лубовский В. И. Задержка психического развития как психолого-педагогическая проблема // Развитие младших школьников в норме и при отклонениях. Иркутск, 1979. С. 3–17.
10. Марковская И. Ф. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика. М.: Педагогика, 2015.
11. Никашина Н. А. Педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития. Основные направления коррекционной работы // Обучение детей с задержкой психического развития. М.: Просвещение, 1981. С. 34–45.
12. Переслени Л. И. Психологические характеристики приема и переработки информации // Дети с задержкой психического развития. М.: Педагогика, 1984. С. 19–34.
13. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. С 718 учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.
14. Слепович Е. С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития. М.: Педагогика, 2017. С. 78–94.
15. Тригер Р. Д. Суждения младших школьников с задержкой психического развития о дружбе // Изучение личности аномального ребенка. М., 1997. С. 118–119.
16. Ульянкова У. В. Коррекция задержек в умственном развитии дошкольников как условие предупреждения отставания в школе // Отстающие в учении школьники (проблемы психического развития). М.: Педагогика, 1986. С. 22–42.
17. Хоментаскас Г. Т. Методика «Рисунок семьи» // Общая психодиагностика. М.: МГУ, 1987. С. 206–221.