



Издательство и Образовательный Центр "Лучшее Решение"

www.лучшеерешение.рф www.lureshenie.ru www.высшийуровень.рф
www.лучшийпедагог.рф www.publ-online.ru www.полезныекниги.рф
www.t-obr.ru www.1-sept.ru www.v-slovo.ru www.o-ped.ru www.na-obr.ru

Общение детей с задержкой психического развития дошкольного возраста

Автор:

Житняк Марина Викторовна

ГБДОУ "Детский сад № 58

**комбинированного вида Приморского
района Санкт-Петербурга"**

В психологической науке установлено, что межличностные отношения зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте (А.В. Запорожец, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и др.). С самого рождения ребенок живет среди людей и вступает с ними в различные отношения. Его коммуникативные связи активно формируются в дошкольном возрасте.

Исследований внутрисемейного общения детей с задержкой психического развития немного. Выделим наиболее важные их направления и результаты. Изучение стиля отношений родителей со своими детьми-дошкольниками показало, что в семьях, где растут дети с задержкой развития, преобладают формально-требовательные отношения взрослых к ребенку (Е.Н. Васильева, 1993).

Многогранная роль родителей в формировании личности дошкольника показана в исследовании Т.А. Егоровой (2006). Установлено, что отношение старших дошкольников с задержкой развития к растительному, животному и социальному миру обусловлено не только особенностями их интеллектуального и эмоционального развития, условиями семейного воспитания, но и родительской позицией в воспитании, в содержании общения, характером детско-родительских отношений. Эта зависимость проявляется у детей с задержкой психического развития в значительно большей мере, чем у их нормативно развивающихся сверстников. У отстающих в развитии детей отмечаются выраженная повышенная центрация на взрослых и потребность в их помощи.

Анализ экспериментальных данных позволил Т.А. Егоровой выделить конструктивные и деструктивные «родительские позиции», влияющие на становление предпосылок мировоззрения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой развития. К конструктивным «родительским позициям» автор относит ровное эмоционально-положительное отношение к ребенку, сбалансированный уровень опеки, позитивное восприятие ребенка, направленность на сотрудничество с ним.

К деструктивным «родительским позициям», затрудняющим формирование у ребенка доверия к миру, ориентирующим его на неблагоприятные аспекты мира, принадлежат чрезмерный уровень опеки, недостаточность или чрезмерность требований-запретов, установка на «минимальность санкций», применяемых по отношению к ребенку в сочетании с воспитательной неуверенностью родителей и тревогой за здоровье и успешность детей.

Общение со взрослыми, которые не входят в состав семьи дошкольника с задержкой психического развития, обнаружило ряд специфических особенностей. В исследованиях Е.С. Слепович (1990) и ее сотрудников показано, что 6-летние дети с задержкой психического развития в случае затруднений редко обращаются за помощью к воспитателю, педагогу, помощнику воспитателя — взрослым, не находящимся с ребенком в родственных отношениях («чужим» взрослым). Они склонны скорее к прекращению деятельности, чем по

вступлению в общение с этими взрослыми. В контактах с «чужими» взрослыми преобладает деловое общение. Вербальные обращения лаконичны: «Дай мне», «Я не хочу заниматься» и т.д. Соотношение разных видов контактов со взрослыми у старших дошкольников с задержкой психического развития до проведения с ними целенаправленной коррекционной работы наглядно представлено Е.С. Слепович (1990, с. 26).

Экспериментальные данные свидетельствуют о том, что у детей с задержкой психического развития в разных сферах их деятельности преобладает деловое общение со взрослыми. В игре некоторую роль играют личностные контакты, а обращений ко взрослым, связанных с познанием окружающего мира, крайне мало. Эти данные совпадают с характеристикой поведения обсуждаемых детей во время психолого-педагогического обследования, проведенного Н.Д. Баландиной (1977). Автор подчеркивает, что дети осторожны в проявлении своих интересов, в общении со взрослыми отсутствует живость, они пассивны в игре. Даже при незначительных неудачах в работе дети отказываются от ее продолжения, замыкаются, настораживаются.

Экспериментальный материал Е.С. Слепович свидетельствует о том, что вне специально организованной помощи у 6-летних детей с задержкой психического развития преобладает ситуативно-деловая форма общения. Этот уровень коммуникации характеризует общение нормативно развивающихся детей 3 лет (М. И. Лисина, 1986). Исследователь отмечает, что дошкольники с задержкой психического развития по собственной инициативе крайне редко обращаются к «чужому» взрослому за оценкой своей деятельности. Вместе с тем они очень чувствительны к ласке, доброжелательному отношению, сочувствию. Их удовлетворяют тактильный контакт (касание руки, поглаживание головы), улыбка, краткие недифференцированные вербальные оценки («молодец», «хороший мальчик»). Дети охотнее идут на контакт, легче принимают помощь, реже ссылаются на усталость и отказываются от предложенной им деятельности, если общение со взрослыми имеет положительную эмоциональную модальность, создается ситуация успеха, доверия.

Экспериментальные данные, полученные Е.Е. Дмитриевой (2005), не только показали значительное отставание 6-летних детей с задержкой психического развития от возрастных норм в развитии общения со взрослыми, но и позволили выявить качественное своеобразие формирования у них коммуникативной деятельности. В исследовании выявлено, что при стихийном формировании общения с «чужими» взрослыми у большинства 6-летних детей с задержкой психического развития оно находится на ситуативно-деловом уровне, присущем нормативно развивающимся дошкольникам более раннего возраста. По уровню формирования коммуникативной деятельности в аналогичных условиях у нормативно развивающихся дошкольников выявлен иной разброс фактических данных: 83,9 % детей в

общении со взрослыми используют внеситуативные формы. При этом половина нормативно развивающихся шестилеток, принимавших участие в эксперименте, владеет внеситуативно-личностной формой общения. Это, бесспорно, является характеристикой благоприятных субъективных предпосылок к дальнейшему психическому развитию, в частности в процессе школьного обучения.

Даже к 7 годам у половины этих детей преобладает стремление к игровой и практической деятельности (Л.В. Кузнецова, 1981). Ведущее положение в общении со взрослыми занимают мотивы, побуждающие к овладению предметными, практическими действиями. Отсутствие выраженного интереса к явлениям физического мира определяет однообразие познавательных контактов, их поверхностный характер. Низкий уровень познавательной активности дошкольников с задержкой психического развития определяет качественное своеобразие познавательных мотивов:

- ◆ их неустойчивость;
- ◆ отсутствие относительно широких и глубоких интересов к явлениям окружающего мира;
- ◆ однообразие и бедность познавательных контактов со взрослыми.

В то же время общение нормативно развивающихся дошкольников отличает стремление к сотрудничеству со взрослыми, к согласованию усилий, действий.

Познавательные контакты этих детей разнообразны как по форме, так и по содержанию: просьбы почитать, сообщение о своих впечатлениях, рассказы об увиденном, вопросы о тех или иных явлениях. Причем детей не удовлетворяет односложный, беглый ответ взрослых, они стараются уточнить, побольше узнать о причинах разнообразных проявлений окружающего мира.

По собственной инициативе дошкольники с задержкой развития редко обращаются ко взрослым, используя речевые средства. Одновременное обращение ко взрослому нескольких детей затрудняет возникновение и развитие содержательных контактов. Ребенок, как правило, не ожидает возможности задать возникший у него вопрос, показать свою работу, а отходит от воспитателя. Можно предположить, что для этих детей малозначимо общение со взрослыми, находящимися вне их семейных связей. Однообразие по теме, функции, содержанию высказываний отличает их во всех ситуациях общения. Е. Е. Дмитриева показала, что в речевом общении со взрослыми у дошкольников с задержкой психического развития преобладают «ситуативные социальные по теме, информативно-констатирующие по функции и содержанию высказывания» (2005, с. 26).

Оценки нравственных качеств взрослых или сверстников присутствуют в речи этих детей крайне редко.

В исследовании У.В. Ульенковой и Е.Е. Дмитриевой (2004) показано, что дети с задержкой психического развития охотно сотрудничают со взрослыми в игре. Однако в ситуации познавательной и личностной беседы эти дети чувствуют себя дискомфортно, часто вообще прекращают общение со взрослыми. Обращение ребенка ко взрослому, как правило, связано с желанием привлечь его внимание к себе, убедиться, что взрослый его замечает, видит, слышит. При этом более половины таких контактов дети устанавливают не вербальными, а жесто-мимическими или тактильными средствами. В данной работе также выявлена корреляция между низким уровнем общения детей с воспитателем, психологом и существенными затруднениями при выполнении учебных заданий. У таких дошкольников отмечается низкий уровень самоконтроля на всех этапах деятельности. Они испытывают затруднения в вербализации правил выполнения задания. Дети часто не достигают требуемого результата, однако при этом дают неадекватно завышенную оценку своего труда.

Общение с ровесниками дошкольников с задержкой психического развития отличается от общения нормативно развивающихся детей. Анализируя рисунки семьи дошкольников 6-7 лет, В.А. Степанова подчеркивает, что братья и сестры играют более важную роль в эмоциональной жизни ребенка с задержкой психического развития, чем у его нормативно развивающегося сверстника (подробно результаты исследования будут изложены ниже).

Иная картина коммуникативной деятельности этих дошкольников с «чужими» сверстниками вырисовывается в тех единичных исследованиях, в которых общение рассматривается как одна из характеристик какой-либо деятельности ребенка. Описание и анализ общения в игровой деятельности дошкольников 6-7 лет, посещающих подготовительную группу специального детского сада, даны Е.С. Слепович (1990). По собственной инициативе дети с задержкой психического развития не включаются в игру со сверстниками. Некоторые из них наблюдают за предметно-игровыми действиями, рисованием, работой с конструктором других детей. Организатором игры этих дошкольников во всех случаях является взрослый. Но и в этой ситуации полноценного взаимодействия старших дошкольников не обнаруживается.

Е.С. Слепович подчеркивает своеобразие соотношения в играх старших дошкольников с задержкой психического развития двух составляющих содержания сюжетной игры - - практической и социальной. Коррекционная работа обеспечивает полноценное проведение сюжетных игр, содержанием которых являются предметные действия. Переход к играм, основным содержанием которых являются отношения между людьми, крайне затруднен. Дети испытывают трудности в построении ролевого поведения, требующего определенного уровня социальной и коммуникативной компетентности (О.П. Гаврилушкина, 2005; Е.С.

Слепович, 1985). Мир отношений моделируется детьми поверхностно, примитивно, зачастую просто неадекватно.

Сопоставление особенностей общения 6-7-летних дошкольников с задержкой психического развития со всем возрастным диапазоном характеристик общения нормативно развивающихся дошкольников выявляет в основном существенные отличия.

Старшие дошкольники с задержкой психического развития не интересуются деятельностью сверстника (иногда короткий взгляд в его сторону). Нормативно развивающиеся дети уже в 4-5 лет, как правило, внимательно следят за действиями сверстника, комментируют их, дают советы.

В отличие от нормативно развивающихся дошкольников, отстающие в развитии 6-7-летние дети безразличны к оценкам сверстников в свой адрес, а также и к их эмоциональным состояниям. У детей с задержкой психического развития нет явных предпочтений в общении с ровесниками, нет устойчивых пар, групп общения. Для них сверстник, находящийся вне семейных уз, не имеет субъективной значимости. «Чужой» сверстник — достаточно безразличный, не имеющий личностного значения объект. Таким образом, имеющийся фактический материал выявил отличия в общении дошкольников с задержкой психического развития от общения их нормативно развивающихся сверстников. Общение этой категории детей не соответствует устоявшемуся и подтвержденному многочисленными психологическими исследованиями тезису о том, что во всех случаях детского развития «Я» и «Другой» выступают как неразрывные и невозможные друг без друга инстанции.

Особенности общения детей с задержкой психического развития, сочетающиеся со сниженной познавательной активностью и спецификой умственной деятельности, препятствуют их благоприятной социализации, становлению личности. Минимизированное общение дошкольников с задержкой психического развития не может создать «продукт общения — как образ себя и другого» (М.И. Лисина), ребенок не учится «смотреть на себя глазами другого» (М.М. Бахтин), «быть собой и другим» (Н.И. Непомнящая). Отсутствие осознания себя в системе отношений с другими приводит к формированию ряда негативных качеств, значительно осложняющих вхождение ребенка в нормальную социальную жизнь. В частности, большинство детей с задержкой психического развития, поступающих в школу, характеризует неправомерно завышенная самооценка. Неумение сравнивать причины возникновения своих эмоциональных состояний со сходными проявлениями у сверстников приводит к эмоциональной глухоте, дефициту эмоциональной отзывчивости, к трудностям формирования у этих детей морально-этических правил поведения и, в конечном счете, к ограниченности внутренней жизни ребенка.

Таким образом, отношение «Я — Другой», рассматриваемое в отечественной психологии как одно из базовых оснований формирования личности, является необходимостью также и для благоприятного развития ребенка рассматриваемой категории. Однако, оно может быть реализовано в отношении этих детей только в результате целенаправленной коррекционной работы.