И. Б. Ильина

ОСОБЕННОСТИ КОЛЛЕКТИВНОГО ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Работа представлена кафедрой клинической и специальной психологии Института психологии, социологии и социальных отношений Московского городского педагогического университета. Научный руководитель – доктор психологических наук, доцент Е. А. Медведева

Раскрываются диагностические подходы и особенности разных аспектов (мотивационного, содержательного, социокультурного, эмоционально-знакового) коллективного общения детей 7–8 лет с задержкой психического развития (ЗПР) в условиях художественной деятельности.

Ключевые слова: *общение, коллективное общение, младшие школьники с задержкой психического развития, мотивационно-потребностная сторона, содержательная сторона, социокультурная сторона, знаково-эмоциональная сторона.*

I. Il'ina

FEATURES OF COOPERATIVE INTERCOURSE OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION UNDER THE CONDITIONS OF ARTISTIC ACTIVITY

The paper reveals the diagnostic approaches and features of different aspects (motivational, substantial, sociocultural, emotional and sign-oriented) in cooperative intercourse of 7–8-year-old children with mental retardation under the conditions of artistic activity.

Key words: *intercourse, cooperative intercourse, primary school children with mental retardation, motivational and need-oriented side, substantial side, sociocultural side, emotional and sign-oriented side.*

Общение – сложный многоплановый процесс установления и развития человеческих взаимодействий. Общение как особый вид деятельности, по утверждению отечественных ученых (Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. А. Леонтьев, М. И. Лисина и др.), относится к «социальным деятельностям», субъектом которых выступает личность.

Важная роль в формировании психики, социально-личностном становлении ребенка с нормальным и нарушенным развитием, по мнению Л. С. Выготского, принадлежит общению в коллективе «*насколько законна, плодотворна и многообещающа борьба с затруднениями в коллективной деятельности*» [2, с. 207]. Поскольку именно влияние среды, общения с взрослым, сверстниками, активное отношение к ней ребенка создает то исключительное отношение между ребенком и окружающей действительностью, которое Л. С. Выготский обозначил как «социальная ситуация развития».

Анализ исследований в специальной психологии раскрывает разные аспекты общения детей с задержкой психического развития, их проявления: особенности общения со сверстниками в разных видах деятельности (Д. И. Альраххаль, Т. П. Артемьева, Ю. С. Галлямова, Г. В. Грибанова, Т. О. Журавлева, О. В. Защиринская, Г. А. Карпова, Е. С. Слепович, С. С. Харин и др.); особенности общения с взрослым как пути социализации (Е. Е. Дмитриева и др.); эмоциональная сторона проявления в коллективном общении детей данной категории (Д. И. Альраххаль, Т. П. Артемьева, Г. В. Грибанова, О. В. Защиринская, Г. А. Карпова, Е. С. Слепович, С. С. Харин и др.); сниженность мотивационной стороны общения со сверстником (Ю. С. Галлямова, О. В. Защиринская и др.). Авторов объединяет вывод о том, что у детей данной категории имеется ряд трудностей взаимодействия в коллективном общении.

Решая задачу поиска эффективных условий развития общения детей с ЗПР, мы обращаемся к искусству, где одной из ведущих функций является коммуникативная, содействующая расширению интересов, развитию личности, побуждающая к межсубъектному диалогу.

На сегодня значимость художественного общения для развития личности детей с задержкой психического развития показана в единичных экспериментальных исследованиях (Е. А. Екжанова, Е. А. Медведева).

Проведенное нами исследование продолжает линию изучения особенностей коллективного общения детей с задержкой психического развития в условиях художественной деятельности и раскрывает специфику таких сторон общения, как мотивационная, содержательная, социокультурная, эмоционально-знаковая, у младших школьников 7–8 лет.

В экспериментальном исследовании принимали участие 120 младших школьников в возрасте 7–8 лет (60 детей с ЗПР и 60 – нормально развивающихся сверстников).

Констатирующая часть исследования включала задания, направленные на выявление осо-

бенностей коллективного общения младших школьников с ЗПР 7–8 лет в сравнении с нормально развивающими сверстниками как в условиях художественной деятельности, так и в свободной игровой деятельности вне использования средств искусства.

Задание 1. Коллективное общение со сверстниками в художественной деятельности.

Цель. Выявить особенности коллективного общения со сверстниками в модели «ребенок – продукт художественной деятельности – сверстники» в процессе художественной деятельности.

Инструкция. Детям (7–8 человек) в художественной студии предлагалось по нескольким темам «Открытка к Новому году», «Космос», «Наша школа» выбрать и выразить ее содержание в совместной деятельности в рисовании на большом формате листа.

Задание 2. Коллективное общение со сверстниками на прогулке (вне художественной деятельности).

Цель. Выявить особенности коллективного общения со сверстниками в модели «ребенок – сверстники» на прогулке, вне художественной деятельности.

Инструкция. Детям (14 человек) предалось на прогулке по предложенным темам «Взятие снежной крепости», «Путешествие в страну Вообразилию» выбрать и организовать свою игровую деятельность в рамках обозначенного сюжета.

Оценка коллективного общения детей экспериментальной группы проводилась на основе анализа количественных и качественных показателей.

В основу качественных показателей общения были использованы разработанные и апробированные [7] показатели взаимодействия с искусством детей с ЗПР и дополнены качественными показателями, разработанными нами в модели директивного коллективного общения в художественной деятельности.

Качественная оценка осуществлялась на основе следующих критериев:

- мотивационно-потребностная сторона (вовлеченность в процесс общения, устойчивость, пролонгированность, активность общения на всем его протяжении, заинтересованность, целенаправленность на объект совместного общения);
- содержательная сторона (адекватность, активность общения ребенка в рамках заданной темы, устойчивость и расширенность диалога о сюжете, объектах, предметах изображения);
- социокультурная сторона (характер сотрудничества, самоконтроля, обращения по имени, солидарность, стремление к соучастию с миром другого, умение предупреждать конфликт, находить конструктивные способы выхода из проблемной ситуации, уступать, соглашаться, наличие собственной рациональной позиции в диалоге);
- знаково-эмоциональная сторона (*в вербальном выражении*: развернутость диалога, наличие различных эмоционально окрашенных речевых интонаций, проявление чувственного отношения к миру другого, использование культурно-речевых эталонов, самостоятельность высказываний; *в невербальном выражении*: проявление эмоциональной уравновешенности, самоконтроля, установление зрительного контакта с партнером, проявление отношения к партнеру в пантомимических, двигательных выражениях (рукопожатие, дружеское похлопывание или агрессивные действия и т. д.).

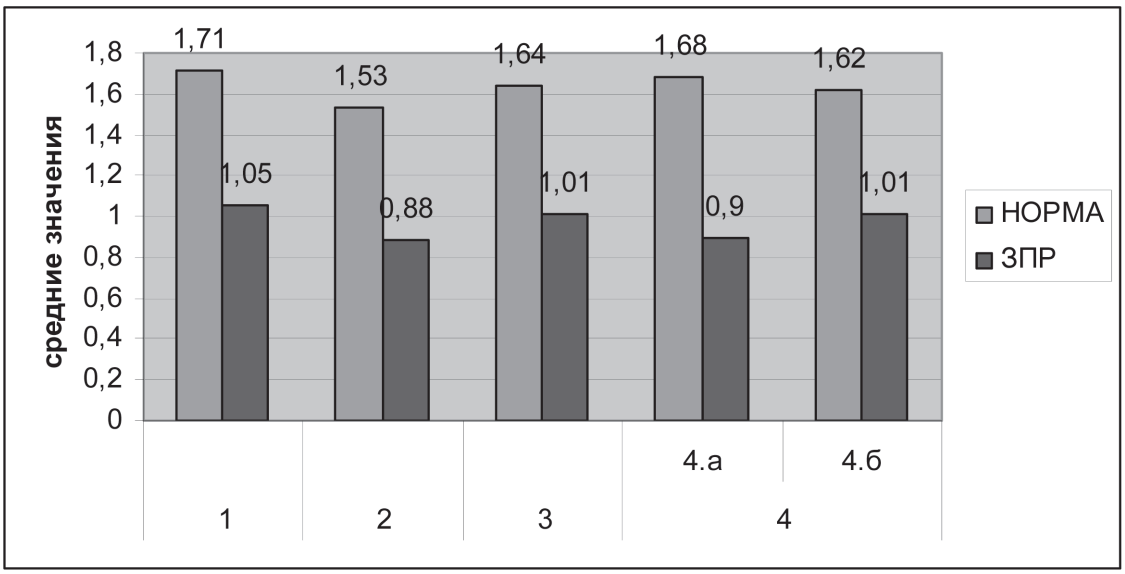
Количественный анализ осуществлялся по трехбалльной шкале оценки по каждому критерию: высокий уровень – 2 балла (позитивное сотрудничество), средний уровень (пассивная позиция в сотрудничестве) – 1 балл, низкий уровень (негативная позиция) – 0 баллов.

Статистический анализ экспериментальных данных по развитию коллективного общения со сверстниками детей 7–8 лет с нормальным развитием и их сверстников с ЗПР по предлагаемым заданиям проводился по методике Стьюдента.

Количественные и качественные показатели коллективного общения детей нормы и младших школьников с ЗПР в условиях художественной деятельности показали различные результаты.

Диаграмма 1

Сравнительные показатели развития коллективного общения со сверстниками нормально развивающихся младших школьников и их сверстников с ЗПР в условиях художественной деятельности



Примечание: 1 – мотивационно-потребностная сторона общения; 2 – содержательная сторона общения; 3 – социокультурная сторона общения; 4 – знаково-эмоциональная сторона общения: 4а – вербальное выражение, 4б – невербальное выражение.

Статистический анализ данных развития коллективного общения детей нормы и с ЗПР в художественной деятельности показал высокую степень значимых различий в мотивационно-потребностной стороне ($p = 0{,}003$), в содержательной стороне ($p = 0{,}005$), в социокультурной стороне ($p = 0{,}000$), в знаково-эмоциональной стороне в вербальном ($p = 0{,}006$) и в невербальном выражении ($p = 0{,}002$).

Сравнительный количественный анализ средних показателей (по Стьюденту) коллективного общения в художественной деятельности в мотивационно-потребностной стороне показал их различия у нормально развивающихся младших школьников (1,71) и детей с ЗПР (1,05). В содержательной стороне коллективного общения со сверстниками проявился более высокий уровень общения у детей нормы (1,53), чем у их сверстников с ЗПР (0,88). Социокультурная сторона общения также более ярко проявилась у нормально развивающихся младших школьников (1,64), чем у детей с ЗПР (1,01). В знаково-эмоциональной стороне коллективного общения в художественной деятельности *в вербальном выражении* различия средних показателей выразились у детей нормы в рамках 1,68, а у младших школьников с ЗПР в пределах 0,9, *в невербальном выражении* у детей с нормальным развитием это соответствовало 1,62, а у их сверстников с ЗПР – 1,01.

Качественный анализ коллективного общения нормально развивающихся младших школьников и младших школьников с ЗПР также характеризовался различиями.

В мотивационно-потребностной стороне общение нормально развивающихся детей отличалось выраженной вовлеченностью в процесс общения со сверстниками, устойчивостью, пролонгированностью, активностью общения на всем его протяжении, целенаправленностью на объект совместного общения, инициативностью в диалоге. В то время как у детей с ЗПР

наблюдалась разная степень вовлеченности, инициативности, устойчивости и целенаправленности к диалогу со сверстниками.

В содержательной стороне коллективного общения нормально развивающихся школьников проявилась адекватность, активность общения ребенка по теме, ее развернутость, выраженность планирования сюжета, композиции объектов и предметов в пространстве, обсуждением средств выразительности (формы, цвета и т. д.). А общение детей с ЗПР характеризовалось только попытками выстроить диалог и развернуть. Однако диалог проходил в более узких содержательных границах темы, соскальзывал на обсуждение только знаковых средств выразительности (цвета, формы, размера объектов), выбора объектов.

В социокультурной стороне у нормально развивающихся детей наблюдался позитивный характер общения, сотрудничества, адекватной самооценки, которая проявлялась в солидарности и следовании за предлагаемой моделью общения сверстника в художественной деятельности, уважении мира другого, обращения по имени, избегание конфликта, умением выразить собственную точку зрения в диалоге. В то время как у детей с ЗПР данная сторона общения проявилась по-разному в двух варианта взаимодействия со сверстниками в процессе художественной деятельности. *В первом варианте* у части детей присутствовало стремление к лидерству, активность с тенденцией подчинять партнера, недостаточная критичность, склонность к преувеличению своих возможностей. *Во втором варианте* доминировало неумение выразить и отстоять свою позицию со сверстником, скованность, пассивность общения, слабость сотрудничества, наличие его фрагментарности, избегание трудностей в общении.

В знаково-эмоциональной стороне коллективного общения младших школьников с нормальным развитием в *вербальном выражении* наблюдался позитивный тон, доброжелательная интонация, наличие развернутого диалога, культурно-речевых оборотов. *В невербальном выражении* эмоциональная уравновешенность, критичность к себе, присутствовали позитивные мимические выражения (улыбка, зрительный контакт), дружеские двигательные проявления, направленность жестов на партнеров по общению (поза, пожатие руки и т. д.).

Их сверстники с ЗПР показали результаты, которые проявились в двух вариантах – вербальном и невербальном вариантах. *В вербальном выражении первый вариант* характеризовался эмоциональной активностью, позитивным тоном и интонацией обращенной к партнеру, но не устойчивостью культурно-речевых оборотов, *во втором варианте* наблюдалась эмоциональная сдержанность, пассивность, тревожность при неуспехе, речевая односложность высказывания, отсутствие культурно-речевых оборотов. *В невербальном выражении в первом случае* наблюдались тенденции к установлению зрительного контакта, доминировали конструктивные двигательные проявления, но избирательная дружеская направленность мимики и жестов на партнеров по общению. *В другом случае невербальная сторона* проявилась во фрагментарности и избегании зрительного контакта, сдержанной улыбки, слабостью сопереживания и проявления чувств, сдержанностью в поддержании успеха сверстника, в телесном напряжении в общении.

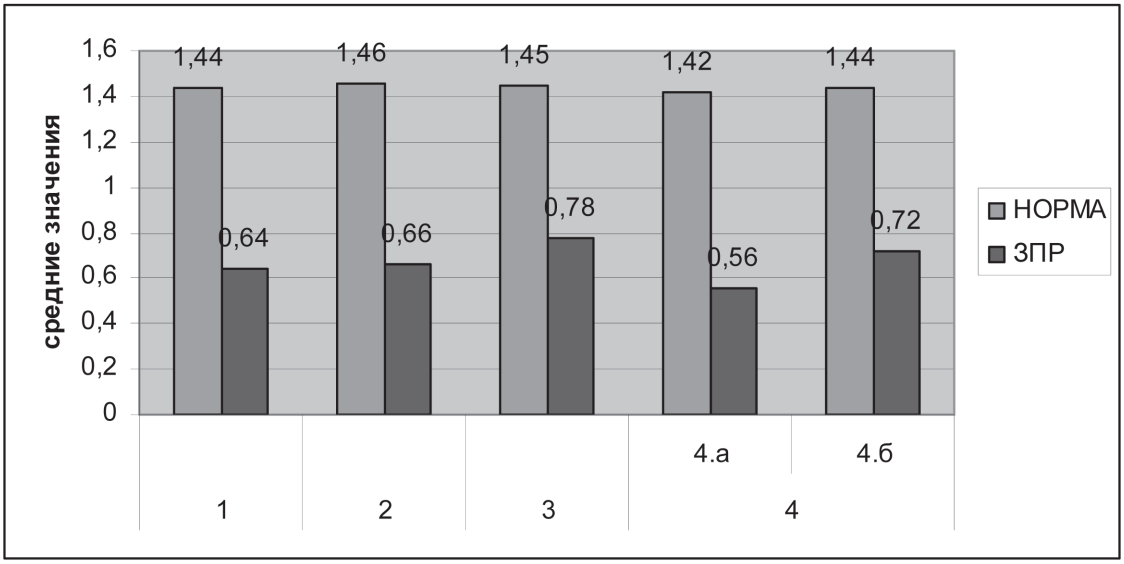
Другим вариантом коллективного общения младших школьников предлагаемое в констатирующем эксперименте являлось свободное взаимодействие детей на прогулке в игре вне художественной деятельности.

Статистический анализ данных развития коллективного общения детей нормы и с ЗПР на прогулке показал высокую степень значимых различий в мотивационно-потребностной стороне ($p = 0{,}005$), в содержательной стороне ($p = 0{,}003$), в социокультурной стороне ($p = 0{,}002$), в знаково-эмоциональной стороне в вербальном ($p = 0{,}004$) и в невербальном выражении ($p = 0{,}002$).

В сравнительном количественном анализе средних показателей (по Стьюденту) коллективного общения на прогулке в мотивационно-потребностной стороне наблюдались выраженные различия у нормально развивающихся младших школьников (1,44) и детей с ЗПР (0,64). В содержательной стороне более высокий уровень коллективного общения со свер-

Диаграмма 2

Сравнительные показатели развития коллективного свободного общения со сверстниками нормально развивающихся младших школьников и их сверстников с ЗПР на прогулке



Примечание: 1 – мотивационно-потребностная сторона общения; 2 – содержательная сторона общения; 3 – социокультурная сторона общения; 4 – знаково-эмоциональная сторона общения: 4а – вербальное выражение, 4б – невербальное выражение.

стниками проявился у детей нормы (1,46), в то время как у детей с ЗПР это выразилось на более низком уровне (0,66). В социокультурной стороне присутствовала большая выраженность показателей у нормально развивающихся младших школьников (1,45), чем у детей с ЗПР (0,78). Знаково-эмоциональная сторона в *вербальном выражении общения* наиболее ярко проявилась у детей нормы (1,42), в то время как у детей с ЗПР наблюдался низкий уровень общения (0,56). Различия в среднем показателе в *невербальной стороне* обозначились у детей нормы в пределах 1,44 и у детей с ЗПР – 0,72.

В качественном анализе коллективного свободного общения на прогулке наблюдались различия взаимодействия нормально развивающихся младших школьников и их сверстников с ЗПР по всем рассматриваемым признакам.

В мотивационно-потребностной стороне у детей с нормальным развитием присутствовала направленность на процесс общения со сверстниками, недостаточная пролонгированность, активность общения на всем его протяжении. В то время как у детей с ЗПР наблюдалась неустойчивая мотивация, ее снижение при трудностях планирования и организации игрового действия, слабо выраженная целенаправленность детей в диалоге со сверстниками по ходу игры.

Содержательная сторона коллективного общения нормально развивающихся детей выражалась в недостаточной конструктивности диалога по содержанию игры, распределению ролей, однако в процессе игрового действия умение находить общее решение, уступать в диалоге по ходу игрового действия. У младших школьников с ЗПР данная сторона общения характеризовалась трудностями ведения диалога по игровому сюжету, наличием споров при распределении ролей и их действий в рамках обозначенного содержания на протяжении всего действия.

В социокультурной стороне у детей с нормальным развитием наблюдалась неустойчивость позитивного характера общения, избирательность проявления дружелюбия в диало-

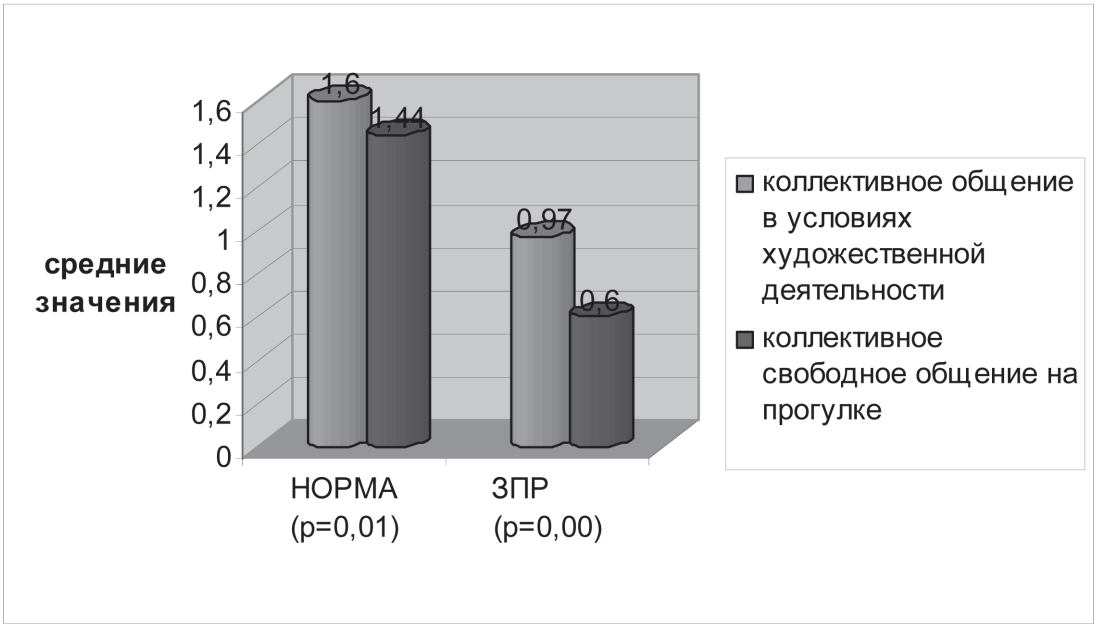
ге со сверстниками в рамках игры. Однако при появлении противоречий в ходе игрового действия дети находили выход из проблемной ситуации и умели предупреждать конфликт через конструктивный диалог (анализ ситуации, уступки, согласие). У младших школьников с ЗПР присутствовали два варианта взаимодействия. В первом варианте был более выражено подчинение лидерам, неумение выразить свою позицию со сверстником, скованностью, пассивностью общения, слабостью сотрудничества, наличие фрагментарности общения. В другом варианте прослеживались тенденции к подавлению в диалоге, неуважение к миру другого, созданию конфликта, не умение находить конструктивные способы выхода из него, проявление аффективных реакций при его разрешении (крик, ссора, бурные обиды).

Знаково-эмоциональная сторона общения испытуемых с нормальным развитием *в вербальном выражении* характеризовалось доброжелательной интонацией, но недостаточной ее устойчивостью в диалоге. *В невербальном выражении* присутствовала позитивность мимики и жестов в процессе диалога. Их сверстники с ЗПР показали другие результаты в данной стороне общения. *В вербальном выражении* присутствовали поверхностные эмоциональные контакты, пассивность, речевая односложность высказывания, тревожность при неуспехе в общении, отсутствие в использовании культурно-речевых оборотов. *Невербальная сторона* проявилась у одних детей в слабости эмоциональных реакций, сопереживания, сдержанности, отчуждении, у других наблюдалась эмоциональная лабильность, расторможенность, повышенная возбудимость, импульсивность, низкая самокритичность, присутствие аффективных реакций.

Нами дополнительно был проведен статистический анализ (по критерию Фридмана) с целью выявления доминирующей формы общения в сравнении имеющихся вариантов (в художественной деятельности и в свободном общении на прогулке) младших школьников с нормальным развитием и их сверстников с ЗПР.

Диаграмма 3

Сравнительный анализ коллективного общения нормально развивающихся младших школьников и их сверстников с ЗПР в художественной деятельности и свободной игровой деятельности на прогулке



Сравнительный статистический анализ результатов (по критерию Фридмана) показал, что в группе нормально развивающихся младших школьников обнаружены значимые различия в выделенных формах коллективного общения на среднем уровне статистической значимости ($p = 0{,}01$). Большая выраженность данных проявилась *в коллективном общении со сверстниками в художественной деятельности* (1,6) и меньшая выраженность значений *в коллективном общении со сверстниками на прогулке (*1,44). Результаты диаграммы показывают, что коллективное общение нормально развивающихся младших школьников в художественной деятельности в 1,1 раза продуктивнее, чем в коллективном общении в игровой деятельности на прогулке.

В результате статистического анализа выделенных форм коллективного общения со сверстниками в группе детей с ЗПР проявились различия средних показателей на высоком уровне статистической значимости ($p = 0{,}00$). Наиболее ярко данный показатель наблюдался в *коллективном общении со сверстниками в художественной деятельности* (0,97) и наименее ярко *в коллективном общении со сверстниками на прогулке (*0,6). Данные диаграммы показывают, что коллективное общение в условиях художественной деятельности в 1,6 раза больше выражено, чем в коллективном общении в условиях прогулки.

Проведенный выше качественный анализ на основе количественных показателей подтверждает нашу мысль о том, что художественная деятельность создает более благоприятную среду для формирования как коллективного общения, так и выработки индивидуального позитивного коммуникативного поведения. Посредством общих успехов, выраженных в продукте этой деятельности и взаимодействия со сверстниками в процессе его создания, дети могут найти источник познания себя, сформировать положительное, позитивное отношение к себе и окружающим. Результаты исследования подтверждают мысль Л. С. Выготского о том, что «коллективное поведение ребенка не только активизирует и тренирует собственные психологические функции, но и является источником возникновения совершенно новой формы поведения, той, которая возникла в исторический период развития человечества и которая в структуре личности представляется в качестве высшей психологической функции» [2, с. 125].

Итак, результаты проведенного исследования подтвердили нашу гипотезу о незрелости коллективного общения детей с ЗПР по рассматриваемым признакам (мотивации, содержания, социокультурного и эмоционально-знакового аспекта) и определили предположение о том, что художественная деятельность создает большие возможности в превращении спонтанной непосредственной активности ребенка в опосредованное культурное коммуникативное поведение, сотрудничество, социально-личностное развитие. Это дает положительную перспективу использования художественной деятельности для преодоления трудностей коллективного общения со сверстниками и социализации детей данной категории.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Альрахxаль Д. И.* Психологические особенности межличностных отношений детей с ЗПР младшего школьного возраста: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1992. 16 с.

2. *Выготский Л. С.* Собр. соч.: В 6 т. Т. 5. Основы дефектологии / Под ред. Т. А. Власовой. М.: Педагогика, 1983. 368 с.

3. *Галлямова Ю. С.* Особенности формирования межличностных отношений со взрослыми и сверстниками у детей 5–7 лет с ЗПР: Дис. на соис. учен. степени канд. психол. наук. СПб., 2000. 16 с.

4. *Дмитриева Е. Е.* Коммуникативное развитие детей с легкими формами психического недоразвития на ранних этапах дизонтогенеза: Монография. Н. Новгород: НГПУ, 2004. 258 с.

5. *Журавлева Т. О.* Особенности общения детей-сирот с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2005. 16 с.

6. *Карпова Г. А., Артемьева Т. П.* Диагностика межличностных отношений // Психология детей с задержкой психического развития: Хрестоматия: Учеб. пособие для студентов факультетов психологии. – СПб.: Речь, 2003. 432 с.

7. *Медведева Е. А.* Особенности социокультурного становления личности ребенка с проблемами психического развития средствами искусства в образовательном пространстве: Монография. М.: МГГУ им. М. А. Шолохова, 2007. 309 с.

8. Психология детей с задержкой психического развития: Хрестоматия: Учеб. пособие для студентов факультетов психологии. СПб.: Речь, 2003. 432 с.