

Особенности оперирования социальными нормами поведения детьми с тяжелыми нарушениями речи в условиях интегрированного обучения

Т.В. Сидорко

Предложено авторское понимание социального поведения по отношению к учащимся с тяжелыми нарушениями речи в условиях интегрированного обучения. Представлены сравнительные результаты экспериментального изучения особенностей оперирования социальными нормами поведения данной категорией детей и их нормально говорящих сверстников в условиях семьи, школы и в других социально значимых ситуациях.

Ключевые слова: социальное поведение, социальная норма, тяжелые нарушения речи, интегрированное обучение.

In the paper the original understanding of social behavior in relation to pupils with heavy violations of speech in the conditions of the integrated training is offered. Comparative results of the experimental study of features of operating the social standards of behavior by this category of children and their normally speaking contemporaries in the conditions of a family, school and in other socially significant situations are presented.

Keywords: social behavior, social standards, heavy violations of speech, integrated training.

Социальное поведение – это всегда осознанное социокультурное поведение человека, которое основано на принятых в данном обществе культурных ценностях и нормах нравственно-этического, художественно-эстетического, политико-правового характера. Универсальной формой выражения социальных факторов, регулирующих поведение, являются социальные нормы, под которыми понимается исторически сложившийся или установленный стандарт поведения и деятельности, выступающий для индивида и группы необходимым условием их включения в определенное социальное целое [1]. Иными словами, социальные нормы представляют собой руководящее начало, правило, образец, принятые в данной общности стандарты поведения, регламентирующие отношения людей [2]. Знание, принятие и соблюдение основных норм общества обеспечивает индивиду полноценное функционирование в нем [3].

Признаком сформированности норм социального поведения младшего школьника выступает адекватное реагирование на поступки сверстников. Чем старше становится школьник, тем в большей степени регуляторами его поведения становятся не импульсы, а установки, ценностные ориентации. Отношения фиксируют контакты ребенка с окружающей действительностью; установка характеризуется наличием у индивида готовности к совершенствованию поведения, направленного на удовлетворение актуальной потребности; ценностные ориентации как система устойчивых отношений и фиксированных установок регулируют поведение школьника в каждой конкретной ситуации [4]. Для младшего школьника ценностные ориентации, отношения и установки оказываются внутренними регуляторами социального поведения.

Иным образом происходит присвоение социальных норм детьми, имеющими тяжелые нарушения речи (ТНР). Тесное взаимодействие речевого и психологического развития обуславливают негативное влияние речевых нарушений на развитие высших психических функций. У младших школьников вследствие ТНР, которые носят системный характер (страдают фонетико-фонематическая и лексико-грамматическая стороны), регулятивная функция речи реализуется недостаточно. Эти дети отличаются от нормально говорящих сверстников: речевая патология оказывает отрицательное влияние на усвоение школьной программы, на формирование личности ребенка, затрагивает процесс его школьной адаптации в целом. У младших школьников с ТНР качественно нарушен процесс интериоризации социальных норм.

Специальное изучение уровня сформированности навыка оперирования социальными нормами поведения детей с ТНР было организовано на базе ГУО «СШ № 2» г. Гродно. Участниками экспериментального исследования стали учащиеся младших классов интегрированного обучения с тяжелыми нарушениями речи (экспериментальная группа) и их нормально

говорящие сверстники (контрольная группа). Исследование было направлено на определение умения адекватно применять нормы поведения в семье и в школе (в ходе уроков и во внеурочной деятельности). С этой целью в качестве диагностического инструментария использовались целенаправленные дидактические игры «Оцени поступок» и «Прими решение», в рамках которых изучалось понимание педагогической ситуации проблемного характера и адекватность поведенческих действий соответственно. Проблемные ситуации отражали жизненные реалии, с которыми сталкиваются дети в повседневной жизни, в школе, в семье и представлялись в виде изображения и словесного описания. Примеры подобных ситуаций: «на улице дети плохо обращаются с котенком»; «в комнате игрушки разбросаны, а ребенок сидит за компьютером и не обращает внимания на замечания отца»; «в классе кто-то разбил окно, все дети бездейственно сидят» и т.п. При реализации игры «Оцени поступок» детям требовалось дать оценку персонажам сюжета. В игре «Прими решение» необходимо было продемонстрировать то, как ребенок поступит в конкретной ситуации.

Для интерпретации результатов были введены две оценки: положительная и отрицательная. В игре «Оцени поступок» положительно оценивались ответы детей, свидетельствующие о наличии знаний социальных норм и правил поведения в конкретной социальной ситуации. Уход от ситуации или неадекватное реагирование, указывающее на незнание норм и правил поведения в различных социальных ситуациях, оценивались отрицательно.

Реализация игры «Оцени поступок» выявила преобладание положительной оценки у участников экспериментальной (64 %) и контрольной групп (82 %) при анализе ситуаций в условиях семьи. При анализе семейной ситуации «в комнате игрушки разбросаны, а ребенок сидит за компьютером и не обращает внимания на замечания отца» 56 % испытуемых с ТНР получили положительную оценку, которую определили ответы: «*Мальчик плохой, потому что надо сначала убрать игрушки, а потом играть*» (Маргарита Ф.); «*Нельзя играть в компьютер, надо все сложить, чтобы был порядок*» (Сергей Д.). В контрольной группе 75 % продемонстрировало знание нормы поведения ситуации и умение развернуто ее описать, например, Сабина Р.: «*Мальчик ведет себя плохо, ему следовало убрать сначала, а потом играть. Надо быть аккуратным и бережно относиться к своим вещам*». Отрицательно оценивались ответы детей: «*Мальчик непослушный, надо убрать игрушки, а то папа поставит в угол*» (Степан М.); «*Хорошо, ему тоже после школы хочется поиграть*» (Злата Д.) и т.п. (44 %). В ситуации «мама просит помочь в уборке, а ребенок собрался идти на улицу с друзьями» 72 % детей с ТНР положительно ответили: «*Он поступает плохо, мама родной человек, ей надо помогать*» (Арина В.); «*Нельзя себя так вести, взрослым тоже нужна помощь*» (Константин О.) и т.п. Отрицательную оценку получили 28 % испытуемых с ТНР. Интерпретация ситуации «старший брат дает младшему поиграть с любимой игрушкой» показала, что 64,7 % младших школьников с ТНР знают как правильно вести в данной ситуации, например, Илья Г.: «*Мальчик хороший, с младшими надо делиться*»; Наталья Д.: «*Он добрый, малышкой нельзя обижать*». Значительных отличий в положительных ответах нормально говорящих сверстников не отмечалось (67 %): «*Мальчик поступает очень хорошо, старших надо уважать, а малышкой не обижать*» (Виктория С.).

Анализ педагогических ситуаций показал, что у большей части испытуемых (54 %) возникают трудности в адекватном оценивании поступков, в то время как у нормально говорящих сверстников только 10 % получили отрицательную оценку. Так, в ситуации из школьной жизни «окно разбито, дети сидят бездейственно за партами» 39,7 % детей с ТНР отметили, что дети поступают плохо, однако объяснить почему затруднились. В контрольной группе 85,6 % также указали на нарушение правил поведения, их ответы были следующие: «*Дети поступают плохо, потому что не признаются в своей вине, а врать нельзя*»; «*Дети плохие, никто не признался, а может пострадать невинный человек*» и т.п.

Анализ ситуаций, связанных со знанием норм и правил поведения во взаимоотношениях со сверстниками в условиях учебной деятельности («одноклассник споткнулся и упал, а дети смотрят и ничего не делают», «ребенок отвечает, а остальные ученики класса не слушают»), указал на преобладание отрицательной оценки у испытуемых экспериментальной группы (58,2 %) и положительной – в контрольной группе (89,1 %).

При анализе ситуаций, связанных с поведением детей вне школы (общественные места, транспорт, улица и т.п.), испытуемые экспериментальной группы в 66 % случаев правильно оценивали поступки детей. Например, в ситуации «подходит старушка в автобусе, ребенок сидит на месте» ответы детей были следующие: *«Этот мальчик ведет себя очень плохо, надо уступить место старшим»* (Маргарита Ф.) и т.п. При анализе ситуации «дети заходят в театр и не пропускают вперед дедушку» 78 % экспериментальной группы своими ответами продемонстрировали знание правил поведения (Карина Д.: *«Дети плохие, дедушка старший, его надо пропустить вперед»*); 22 % испытуемых получили отрицательную оценку (Павел Ш.: *«Дедушка сзади и дети его не заметили»*; Наталья М.: *«Правильно поступают, они пришли первыми»*). В контрольной группе не было ответов, получивших отрицательную оценку. Особые трудности младшие школьники с ТНР испытали в интерпретации ситуации «дети разговаривают в компании, ребенок стоит в стороне и слушает»: 88,2 % продемонстрировало отсутствие знаний о том, как правильно вести себя в данной ситуации. Пример: *«Дети разговаривают о чем-то интересном, а мальчик стоит и подслушивает. Как ты думаешь: хорошо или плохо он себя ведет? Почему?»*. Василий П.: *«Хорошо, ему тоже интересно»*; Филипп В.: *«Плохо, надо спрятаться, чтобы дети его не заметили»* и т.п.

Изучение уровня знаний норм и правил социального поведения у детей с ТНР в различных жизненных ситуациях показало, что хуже всего дети ориентируются в правилах, которые обуславливают их пребывание в школе. Данный факт, на наш взгляд, взаимосвязан с недостаточной успешностью в социальном взаимодействии в условиях интегрированного обучения. Нежелание сотрудничать с одноклассниками, неумение проявлять инициативу приводят к сужению круга общения, а ведь именно в процессе сотрудничества усваиваются нормы и правила поведения в конкретном социуме.

В игре «Прими решение» положительно оценивались ответы, которые указывали на то, что у детей социальные нормы и правила интериоризировались, т.е. сформировалось умение адекватно использовать их в любых социальных ситуациях. Если в ответах отмечалось неадекватное использование нормы и правила поведения: их нарушение; соблюдение из-за боязни наказания (например: «Не буду шуметь, а то поставят в угол», «Не признаюсь, а то накажут», «Буду играть тихо, чтобы не отругал папа»); ситуативное соблюдение («Не буду шуметь, а то у папы болит голова», «Уступлю место, а то у бабушки ножки болят») – то испытуемые получали отрицательную оценку.

Поскольку тяжелый речевой недостаток негативно влияет на все психическое развитие младшего школьника, то при организации игры с детьми с ТНР и их нормально говорящими сверстниками имелись некоторые отличия. Если испытуемый с ТНР затруднялся в описании собственного поведения в определенной социальной ситуации, то экспериментатор предлагал ему несколько способов поведения, из которых ребенок выбирал ту линию поведения, которая ему казалась единственно верной. Нормально говорящие испытуемые самостоятельно описывали свое поведение. Так, в подобной помощи экспериментатора нуждались 53,2 % младших школьников с ТНР; в контрольной группе лишь в 3 % случаев дети затруднялись в описании собственного поведения. Однако при приведении примера испытуемые продолжали самостоятельно выполнять задания.

Интерпретация результатов проведения игры «Прими решение» указала на преобладание у детей с ТНР отрицательной оценки (72,3 %). Анализ ответов свидетельствовал о том, что необходимость выполнения правил поведения была связана с требованиями взрослых и боязнью наказания (48,3 %) или носила ситуативный характер (12 %), в то время как обоснование правил, связанное с регуляцией собственного поведения, в экспериментальной группе встречалось лишь в 18 % ответов, что в три раза реже, чем у нормально говорящих сверстников (54 %).

Изучение сформированности навыка правильного поведения в условиях семьи выявило преобладание в экспериментальной группе отрицательной оценки, обусловленной ответами испытуемых, связанными с боязнью наказания (57 %). О неадекватном использовании норм и правил поведения в рамках семейных ситуаций свидетельствовали ответы детей. Так, в ситуации «папа устал и отдыхает, а ты решил спеть в караоке (посмотреть мультфильм)» испытуемые описывали свое поведение следующим образом: *«Я сделаю тише, мне же тоже хочется играть»* (Екатерина Д.); *«Не буду шуметь, потому что папа поставит в угол»* (Степан М.). При

этом 45 % испытуемых с ТНР самостоятельно характеризовали свое поведение. Лишь 34 % участников из предложенных вариантов («Продолжу петь». «Сделаю тише». «Уйду в другую комнату, потому что папа накажет». «Пойду играть в другую комнату, потому что папа устал». «Уйду в другую комнату и постараюсь не шуметь: надо уважать чувства других людей») смогли выбрать правильную линию поведения («Уйду играть в другую комнату, потому что папа устал» (28 %), «Уйду в другую комнату и постараюсь не шуметь: надо уважать чувства других людей» (6 %). В ситуации «младший братик просит поиграть с твоей любимой игрушкой, а ты...» дети отвечали: «*Не дам, а вдруг он ломает*» (Дима С.); «*У него есть свои игрушки, пусть играет*» (Александр М.); «*Дам поиграть, если папа скажет поделиться*» (Илона Б.) – 62,3 % оценено отрицательно. В контрольной группе 79,9 % получили положительную оценку.

На трудности в принятии морального выбора в условиях семьи свидетельствуют ответы детей с ТНР при анализе ситуации «Ты собрался идти на улицу с друзьями, и тут мама просит остаться дома, помочь в уборке. Как ты поступишь? Почему?». Так, 29,4 % испытуемых ответили «*Я поиграю немножко, а потом приду помогу маме. Ведь я уже собралась*» (Екатерина К.); «*Пойду на улицу с друзьями, они первые пришли*» (Виталий Д.) и т.п. 37 % использовали шаблоны ответов, предложенные экспериментатором, не соответствующее нормам и правилам («*уйду с друзьями*», «*останусь, потому что мама накажет*»). Объяснить свой выбор испытуемые не смогли. Положительно оценен 21 % самостоятельных ответов экспериментальной группы. Например, София Л.: «*Скажу друзьям, что приду позже, а сама помогу маме. Маме тяжело одной, ей надо помочь*». Следует отметить, что в контрольной группе отрицательная оценка соблюдения норм и правил поведения в семье во всех случаях (20,1 %) связана со стремлением их избежать наказания.

По результатам принятия решения выбора адекватных норм и правил поведения в ситуациях школьной жизни положительно оценено 25,6 % экспериментальной группы, отрицательно – 74,4 %. В контрольной группе – 85,4 % и 14,6 % соответственно. Отрицательная оценка характеризовала ответы детей с ТНР. Так, в ситуации «Вы убирали класс. Ты уже справился, а твой одноклассник продолжает работать. Учитель просит тебя помочь ему. Что ты ответишь? Почему?» ответы были следующими: «*Не хочу помогать, ведь я тоже работал и устал*» (Сергей Т.); «*Помогу, учитель же попросил*» (Патрик М.); «*Помогу, а то учитель накажет*» (Александр Д.). В ситуации «Ты заходишь в класс, а одноклассники проверяют портфель учителя. Что ты сделаешь? Почему?» встречались такие ответы: «*Ничего не сделаю, а то детей накажут*» (Мария Н.); «*Никому не расскажу, а то они меня побьют*» (Андрей А.) и т.п. При изучении поведения в ситуации «Ты разбил окно. Пришел учитель в класс и подумал, что виноват твой одноклассник. Как ты поступишь? Почему?» 24,6 % испытуемых экспериментальной группы указали на умение адекватно использовать нормы и правила поведения: «*Скажу, что это я. Нельзя врать*» (Сабина М.); «*Признаюсь. А то накажут того, кто не разбивал окно*» (Елена О.) и т.п.

Оценка соблюдения внешкольных норм и правил поведения младшими школьниками с ТНР выявила преобладание отрицательной отметки (62,3 %). В ситуации «Ты видишь, что мальчик споткнулся и упал. Как поступишь?» испытуемые экспериментальной группы описывали свое поведение следующим образом: «*Я рассмеюсь, это смешно*» (Артур Н.); в ситуации «Ты с другом читаешь очень интересную книгу. Подходит малыш и просит послушать. Что ты сделаешь? Почему?» – «*Не разрешу, он будет нам мешать*» (Паша Ш.); «*Нельзя, пусть сам читает и не отвлекает нас*» (Елизавета Н.) и т.п. При анализе ситуации «Ты идешь по улице и видишь, что дети обижают собаку. Что ты сделаешь? Почему?» 37 % младших школьников с ТНР отвечали «*Я скажу им, что обижать животных нельзя*» (Алексей Т.); «*Позову взрослых, если они постарше, пусть их накажут. Собаке тоже больно*» (Тимур О.), что означало положительную отметку. Выбор вариантов поведения в ситуации «Вы с друзьями заходите в театр, а сзади подходит пожилой человек. Что ты сделаешь? Почему?» в 34 % получил положительную оценку: «*Пропущу его вперед. Это старый человек*» (Алеся Н.) и т.п. Ответы нормально говорящих детей имели только положительную оценку (100 %) и носили развернутый, аргументированный характер: «*Отругаю их за жестокое обращение с собакой. Она живое существо и ей тоже больно*»; «*Надо отойти в*

сторону, поддержать дверь, чтобы дедушка прошел. Пожилых людей следует уважать» и т.п.

Таким образом, большая часть младших школьников с тяжелыми нарушениями речи продемонстрировали знание норм и правил поведения при неумении их применить в конкретных ситуациях жизнедеятельности. Особые затруднения дети испытывали в оперировании школьными нормами и правилами поведения. Трудности выполнения данного диагностического задания среди младших школьников с ТНР отмечались в правильном определении содержания социальных ситуаций, анализе результатов действий персонажей, в точности выполнения инструкции экспериментатора.

В целом, результаты проведенного исследования указывают на значительные трудности детей с речевыми нарушениями как в понимании сущности социальных норм, так и ограниченность в знании и умении применять их в конкретной жизненной ситуации. Формирование умения оперировать социальными нормами, должно начинаться уже с дошкольного возраста. Однако сенситивным периодом для этого, на наш взгляд, является младший школьный возраст, когда ребенок достигает достаточного уровня развития интеллектуальной, коммуникативной сферы, чтобы стать полноценным участником социального взаимодействия и усваивать нормы и правила поведения принятые в данном обществе.

Литература:

1. Краткий словарь терминов социальной работы / Сост. Т.И. Большова, М.Э. Елютина, В.Т. Кривошеева [и др.] / под общ. ред. акад. В.Н. Ярской. Саратов : Изд-во ПФРУЦ, 1996. – С. 33.
2. Краткий психологический словарь по философии. – М. : Изд-во З. 1985. – 50 с.
3. Рысь, Ю.И. Социология/ Ю.И. Рысь, В.Е. Степанов – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2005. – 518 с.
4. Слостенин, В.А. Введение в педагогическую психологию / В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.

Гродненский государственный
университет им. Я. Купалы

Поступила в редакцию 14.10.2013