

УЧЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ГЛУХИХ УЧАЩИХСЯ ИЗ СЕМЕЙ СЛЫШАЩИХ И НЕСЛЫШАЩИХ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В статье рассматриваются особенности развития личности учащихся с нарушением слуха в семьях слышащих и неслышащих родителей и возможности их учета в условиях специального и интегрированного обучения.

Ключевые слова: психологические особенности, нарушение слуха, влияние, семьи слышащих и неслышащих родителей, образование.

Приоритеты и основания для перестройки системы коррекционно-педагогической деятельности в специальных и интегрированных образовательных учреждениях диктует доминирующая в современном мире социокультурная модель реабилитации людей с особенностями психофизического развития [1, 6]. Ее основные идеи связаны с признанием ребенка целостной личностью, способной функционировать в обществе, и пониманием, что основная «миссия» педагогов – обеспечить возможность эффективной социальной самореализации самого ребенка через работу с ним и с окружающей средой, объединяя и направляя образовательные усилия на их встречную интеграцию (С.Е. Гайдукевич и др.)

Немаловажным фактором, влияющим на эффективность взаимодействия всех участников образовательного процесса, является активное сотрудничество с семьями учащихся, учет стиля, характера семейного воспитания, знание результатов позитивного и негативного влияний внутрисемейных отношений на развитие личности ребенка с особенностями психофизического развития. Известно, что приоритеты системы оценок и эталонов ценностей (духовных и материальных) семьи в значительной степени определяют уровень и содержание эмоционального, когнитивного и социально-нравственного развития ребенка. Как правило,

опыт ребенка полный и разносторонний, если родителей и детей связывает глубокая любовь и понимание, и главное место в семье занимает отношение друг к другу. Психологические особенности развития детей во многом обуславливаются различными типами семейных взаимоотношений, специфика которых определяется действием различных факторов: полнотой семьи, отношениями между супругами, статусом родителей, их образованием, согласованностью требований к детям между членами семьи, количеством детей в семье и т.д., что достаточно подробно описано в общей психолого-педагогической литературе. Все обозначенные позиции могут быть экстраполированы на ситуацию «родители – ребенок с особенностями психофизического развития». Среди семей, воспитывающих «особенного» ребенка, имеются полные и неполные семьи, благополучные и неблагополучные, заинтересованные судьбой детей и равнодушные и т.д. Условия для развития детей в таких семьях (атмосфера благополучия – неблагополучия в семье, положительный и отрицательный климат отношений, повышенный контроль или адекватный уровень требований, склонность к физическим наказаниям, чрезмерная опека и др.) оказывают сходное влияние на ребенка как с нормальным, так и с нарушенным развитием: они способствуют или препятствуют гармонизации внутрисемейных отношений, определяют стержневые качества формирующейся личности ребенка в фокусе «доверия – недоверия к миру» (на первом году жизни), «инициативности – чувства вины» (в раннем возрасте), «самостоятельности – чувства стыда и сомнений» (в дошкольном периоде), «трудолюбия, чувства «я могу» – комплекса неполноценности» (в младшем школьном возрасте) и т.д. (Л.И. Божович, Я.Л. Коломинский, Д.Б. Эльконин, Р. Бернс, Э. Эриксон и др.)

В специальной педагогике и психологии проблеме влияния семейного воспитания на формирование личности ребенка с особенностями психофизического развития, изучению процесса взаимодействия специалистов и родителей уделено большое внимание (Т.Г. Богданова,

И.Л. Башкирова, Т.Л. Лещинская, Н.М. Назарова, В. Петшак, Т.А. Процко, И.В. Филиппович и др.). Исследованы различные аспекты проблемы семей, воспитывающих ребенка с особенностями психофизического развития. Описаны типы родительских стратегий, которые обусловлены культурой всего общества, собственно семейной идеологией, установками ближайшего окружения и профессиональными оценками специалистов, работающих с ребенком; проанализированы этапы развития реакций на появление «особенного» ребенка в семье, которые наиболее часто встречаются у родителей (Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина и др.); охарактеризованы типы оптимальной и искаженных родительских позиций, которые влияют на эмоциональное неблагополучие ребенка (И.Л. Башкирова); выделены критерии оценки родительских позиций (адекватность, динамичность и прогностичность – А.С. Спиваковская) и др. Отечественные и зарубежные авторы заостряют внимание на существование проблемы переживания факта рождения «особенного ребенка», факта принятия дефекта ребенка, понимания особенностей развития такого ребенка, важности изучения эмоциональных отношений в семье. [1, 2, 3, 4, 5] В специальной литературе указывается, что установки и позиции родителей оказывают огромное влияние на психологическую обстановку в семье, поэтому специалистам необходимо их знать и изучать с целью эффективного планирования программы раннего вмешательства, возможности адресной консультативной помощи семье.

При воспитании детей со слуховой депривацией специфику внутрисемейных отношений во многом определяет фактор наличия или отсутствия слуха у самих родителей [1, 2, 4, 5]. В этой связи, изложенные выше данные о психологической травме, связанной с рождением особенного ребенка, внутренних стратегиях, которые выбирают родители ребенка с ограниченными возможностями для достижения социальной адаптации и др. – все это в большей степени применительно к специфике «семья слышащих – глухой ребенок». Нахождение ребенка с нарушением слуха в семье, где все

слышат, рассматривается как хроническая стрессовая ситуация. Именно в таких семьях может преобладать один из неправильных вариантов воспитания, а именно – воспитание в культе болезни. Сурдопедагоги прилагают много усилий, чтобы способствовать нормализации внутрисемейных отношений, предупредить негативные последствия восприятия глухого ребенка со стороны членов слышащих семей «как инвалида», прививать навыки сотрудничества с таким ребенком в семьях слышащих родителей, используя ресурсы сохранной речевой среды семьи для компенсации слухоречевых нарушений ребенка (Б.Д. Корсунская, Э.И. Леонгард, Н.Д. Шматко, и др.). В этом направлении в сурдопедагогике накоплен большой положительный опыт. Доказано, что грамотно организуемое взаимодействие специалистов со слышащими родителями позволяет добиться хороших результатов в обучении и воспитании детей с нарушением слуха, положительных прогнозов их образовательной интеграции. При этом эффективность взаимодействия всех участников образовательного процесса во многом зависит от ряда факторов: раннего и качественного слухопротезирования, состояния когнитивной сферы, слухоречевого статуса ребенка, активного участия родителей в коррекционно-педагогической работе и др.

Сами слышащие родители детей с нарушением слуха – обычно сторонники интеграции, однако не всегда оказывают своим детям нужную помощь и поддержку. Такие семьи нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении на протяжении всего периода обучения, так как их ребенок, приобретая новый статус и новый опыт в условиях интегрированного обучения, по-прежнему для них остается особенным, и ситуация продолжает для них оставаться хронически тяжелой, разрушительной, связанной со стрессом и потерей определенных надежд. Со временем, особенно начиная с подросткового возраста, глухие дети из таких семей, даже имея относительно благополучный уровень учебных достижений, могут испытывать вакуум общения, одиночество [1, 6]. Ситуацию могут усугубить не сложившиеся с

коллективом слышащих сверстников отношения, ограниченность эмоциональных контактов и общих интересов. В практике специального обучения детей с нарушением слуха в это время нередко наблюдается «бегство» глухих детей из семей слышащих родителей в семьи глухих, а также ситуации их беспрекословного подчинения своим сверстникам из семей глухих. Нравнодушных слышащих родителей обычно такая ситуация крайне тревожит. Часто они не могут самостоятельно установить контакт со своими глухими детьми и глухими родителями их ровесников. Из-за недостаточной информированности у них нередко складываются искаженные представления об общественных организациях глухих, их интересах, клубах и предприятиях, необоснованные страхи и опасения того, что «непонятный» микросоциум глухих может отрицательно повлиять на развитие их ребенка, что там он пропадет, деградирует и т.д. Слышащие родители «из лучших побуждений» начинают категорично препятствовать общению и нахождению своих детей в семьях и в микросоциуме глухих, встречают растущее сопротивление, ситуация обостряется, становится стрессовой. Белорусское общество глухих (БелОГ), как и Всемирная федерация глухих (ВФГ), предупреждая такие проблемы, настаивают, чтобы слышащие родители глухих детей изучали жестовый язык, использовали его в семейном воспитании, устанавливали связь с общественными организациями глухих, знали их структуру, особенности и направления деятельности, а также возможности, которые предусмотрены данными структурами для самореализации глухих детей, их разностороннего развития в личностном плане, творчестве и профессиональном самоопределении [1]. Важно подчеркнуть, что речь здесь идет именно о глухих, а не о слабослышащих детях, у которых степень сохранности слуха во многом определяет успешность в овладении словесной речью, ее произносительной стороной, коммуникативными умениями, что, в свою очередь, облегчает им общение, смягчает языковой барьер и недопонимание в обществе слышащих [2, 6].

Чем же отличаются глухие дети, воспитывающиеся в семьях глухих? И как можно учитывать особенности психического развития детей с нарушением слуха из семей глухих в образовательной интеграции?

Как известно, в условиях слуховой депривации имеет место качественное своеобразие в формировании как познавательной, так и личностной сферы, действуют особые механизмы усвоения общественного опыта (Л.С. Выготский, Г.Л. Зайцева, Т.В. Розанова, Т.А. Григорьева, Н.М. Назарова, Т.И. Обухова и др.). В науке достаточно глубоко изучены факторы, определяющие успешность обучения и воспитания, а также социализации детей с нарушением слуха: это состояние слуха, уровень развития речи, ранняя комплексная помощь и др. Но особенности развития детей в семьях слышащих и неслышащих родителей в специальной психологии долгое время не выделяли и целенаправленно не изучали. Исследования в этой области начали активно проводиться с 90-х годов прошлого века. В некоторой степени росту внимания к этому вопросу способствовало бурное распространение в мире положительных взглядов на использование жестового языка как средства развития, обучения и воспитания глухих детей [1]. В отечественной сурдопсихологии влияние слышащих и неслышащих семей на формирование эмоциональной, когнитивной, коммуникативной и личностной сфер у детей с нарушением слуха экспериментально изучались в трудах Т.Г. Богдановой, Г.Л. Зайцевой, Н.В. Мазуровой, В. Петшака, Т.Н. Прилепской и др. Данные сравнительного изучения детей в семьях слышащих и неслышащих родителей внесли определенный вклад в осознание влияния жестовой среды на развитие ребенка с нарушением слуха. По-новому стала изучаться проблема образования глухих детей, использования жестового языка в обучении и воспитании глухих учащихся.

В ситуации «глухой ребенок в семье глухих» не наблюдается проблем, связанных с принятием его дефекта. Неслышащие родители, воспринимающее отсутствие слуха, как привычное, нормальное состояние, не испытывают психологической травмы от рождения глухого ребенка, а

также трудностей общения с ним. У них складываются именно такие отношения, которые так сложно формируются в семьях со слышащими родителями; их суть заключается в восприятии и воспитании своего глухого ребенка, как обычного. Глухие дети в семьях глухих родителей не страдают от недостатка эмоционально-положительной стимуляции со стороны родителей. У них естественно формируются социальные навыки, развиваются активные познавательные формы поведения и любознательность, которые удовлетворяются в процессе свободной коммуникации средствами жестового языка. Возможность ежедневного общения с глухими родителями позволяет глухим детям накапливать и обогащать знания на жестовой основе – "природосообразной" и доступной при депривации слуха. Дети в таких условиях, овладевая и пользуясь жестовыми обозначениями, практически повторяют линию речевого развития слышащего ребенка. К такому выводу пришли зарубежные исследователи и разработчики концепции билингвистического обучения, получившие обнадеживающие результаты в Дании, Германии, Франции, Италии, Швеции, Финляндии. Американский доктор психологии Бернард М. Паттен считает, что жестовый язык как лингвистическая система, способствует реализации потенциала гения, обладающего визуальным мышлением. В этой связи в США сурдопедагоги рекомендуют родителям использовать жестовый язык в общении со своими неслышащими детьми с целью формирования у них новых навыков мышления [1].

Отечественный ученый В. Петшак экспериментально доказал, что воспитание детей с недостатками слуха в семье глухих обеспечивает богатство эмоционального опыта школьников, близкое к формируемому в норме, тогда как глухие в семье слышащих оказываются и эмоционально недостаточно развитыми [5]. В зарубежной сурдопсихологии было доказано, что бедность эмоциональных проявлений у неслышащих дошкольников обусловлена недостатками воспитания, неумением взрослых слышащих людей вызывать малышей на речевой контакт. Немецкий профессор

3. Прильвиц подробно проанализировал опыт взаимодействия на словесной основе слышащих родителей с неслышащими детьми от 2 до 8 лет и выявил в этих семьях «вакуум общения» [6, с. 198], отсутствие фантазии, ограничение передачи знаний, ритуализированные действия. В Германии было сформулировано положение о целесообразности использования жестового языка для большинства неслышащих детей как движущей силы их эмоционального, социального и когнитивного развития, в том числе в условиях семейного воспитания [1].

Исследования, проведенные в Англии (Н. Lane, 1990), показали, что неслышащие дети неслышащих родителей приходят в специальную школу более подготовленными и более успешно овладевают словесным языком [1]. Т.Н. Прилепская, изучавшая уровень притязаний и самооценку глухих детей, воспитывающихся в разных семьях, выявила, что у детей из семей глухих родителей эти личностные характеристики более адекватны и устойчивы, сформированы более точные представления о самих себе, своих возможностях и способностях, более адекватная самооценка, чем у сверстников из семей слышащих родителей. Последние (вследствие иницируемой слышащими родителями зависимости от взрослых) чаще проявляют такие личностные черты как ригидность, импульсивность, эгоцентричность, внушаемость, демонстрируют трудности с развитием внутреннего контроля за своими эмоциями и поведением, замедленное формирование социальной зрелости (В.Г. Петрова, Т.Н. Прилепская).

В коллективе сверстников глухие дети из семей слышащих чаще стремятся занять позицию подчиненного, а их сверстники из семей глухих – позицию лидера, которая проявляется в более выраженной уверенности в различных жизненных ситуациях, самостоятельности в выборе и принятии решений, доминирования в среде неслышащих. По данным Т. Г. Богдановой и Н.В. Мазуровой глухие дети из семей глухих обнаруживают самый высокий показатель стремления к лидерству в группе сверстников (45 %), в то время как у слышащих детей этот показатель равен 30 %, а в группе

глухих детей из семей слышащих (которые не хотят лидировать в группе, а свой выбор места среди играющих сверстников объясняют стеснительностью, неумением хорошо говорить и др.) – 18%. Незначительно различались дети всех групп только по показателям общительности (в пределах 60-70%). У глухих учащихся из семей слышащих был обнаружен самый высокий показатель конфликтности (25 %) по сравнению со своими слышащими сверстниками (17%) и ровесниками из семей глухих 22,5%; а также самым низкий показатель любознательности (45 %) в сравнении с выборкой слышащих детей (75 %) и глухих детей глухих родителей (65%). Существующие значимые различия ученые объясняют влиянием внутрисемейных отношений на формирование личности глухого ребенка, успешность его социальной адаптации и коммуникации. «В семьях глухих детей, имеющих глухих родителей, устанавливаются межличностные отношения, по своим показателям более близкие к тем, которые наблюдаются в семьях слышащих детей, чем в семьях глухих детей, имеющих слышащих родителей», - подчеркивает. [2, с. 10] В семьях слышащих родителей взаимное непонимание, накопление неудовлетворенности в общении становится причиной значительного своеобразия взаимоотношений глухих детей с окружающими, ведет к их эмоциональному неблагополучию, повышенной раздражительности или пассивности, в дальнейшем может способствовать дезадаптации как в обществе слышащих, так и в микросоциуме глухих. Подобная ситуация, как было показано выше, особым образом влияет и на развитие личностных качеств детей с нарушениями слуха. Изучение специфики, сущности, характера, особенностей взаимоотношений в семьях слышащих и неслышащих родителей позволяет по-новому оценивать и ресурсы воспитания детей с нарушением слуха в тех или иных условиях.

Слышащие родители, как и неслышащие, могут стать для педагогов большими союзниками на пути формирования у глухих детей адекватного речевого поведения, которое выступает одним из основных социокультурных

механизмов, обеспечивающих положительный эффект социализации и интеграции учащихся с нарушением слуха в макросоциум. В тоже время слышащим родителям необходима психологическая помощь в принятии, понимании и поддержке своего неслышащего ребенка, снятии барьеров коммуникации, гармонизации межличностных взаимоотношений, формировании адекватных представлений об обществах глухих, нормализации отношения к глухим людям, как к представителям микросоциума, имеющим свои традиции, культуру и язык, а также многочисленные примеры положительного воспитательного воздействия на формирование жизненной компетенции учащихся с нарушением слуха.

Таким образом, взаимоотношения ребенка, имеющего нарушения слуха, с родителями, оказывают существенное влияние на развитие личности ребенка. В условиях интегрированного обучения роль и ответственность семьи в образовании детей с особенностями психофизического развития возрастает. Знание педагогами общеобразовательных школ психологических особенностей детей, воспитывающихся в семьях глухих или слышащих родителей, может оптимизировать взаимодействие и сотрудничество всех участников образовательного процесса, объединенными усилиями педагогов и родителей достичь больших успехов на пути самореализации глухих учащихся в учебе, жизнедеятельности, социализации и интеграции.

Литература:

1. Зайцева, Г.Л. Современные научные подходы к образованию детей с недостатками слуха: основные идеи и перспективы // Дефектология. - 1999.-- № 5 - С. 52-70.
2. Мазурова, Н.В. Влияние внутрисемейных отношений на формирование личности глухого школьника : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Н.В. Мазурова ; Моск. гос. пед. ун-т. - М., 1997. - 16 с.
3. Мастюкова, Е.М., Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /

Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина ; под ред. В.И. Селиверстова. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 408 с.

4. Петшак, В. Эмоциональное развитие глухих детей : дис. ... д-ра псих. наук : 19.00.10 / В. Петшак ; - М, 1991. - 238 с.

5. Прилепская, Т.Н. Самооценка и уровень притязаний глухих школьников : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.10 / Т.Н. Прилепская ; Науч.- исслед. ин-т дефектологии АПН СССР. - М., 1990. - 16 с.

6. Цукерман, И.В. Глухота и проблема общения / И.В. Цукерман. - Ленинград: ЛВЦ ВОГ, 1986. - 62 с.

The article discusses the features of personality development of students with hearing impairment in families of hearing parents and deaf and Accountability in special and integrated education.

Keywords: psychological characteristics, hearing impairment, the impact of the family hearing and deaf parents, and education.