



© О. В. Защиринская, А. В. Лаптева, Е. И. Николаева, Н. А. Медина Бракамонте, Е. В. Змановская

DOI: [10.15293/2226-3365.1802.02](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1802.02)

УДК 159.922.762

КОНЦЕПТЫ ДРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА*

О. В. Защиринская, А. В. Лаптева, Е. И. Николаева,
Н. А. Медина Бракамонте, Е. В. Змановская (Санкт-Петербург, Россия)

Проблема и цель. Изучаемая в статье проблема состоит в анализе внутренних концептов, возникающих у детей при восприятии социума, в частности дружеских отношений. Целью работы стало выявление специфики концептуализации феномена дружбы младшими школьниками с нарушениями интеллекта.

Методология. В исследовании участвовали дети младшего школьного возраста 9–11 лет. Первая группа состояла из детей с нормальным уровнем интеллектуального развития. Первая экспериментальная группа состояла из детей, имеющих диагноз «смешанные специфические расстройства психологического развития» (F83 по МКБ-10). Вторая экспериментальная группа включала детей, имеющих диагноз «легкая умственная отсталость» (F70 по МКБ-10). Сопутствующими диагнозами являлись задержка речевого развития, общие и системные нарушения речи, нарушение внимания. Методики: стандартизированная беседа, социометрия, опросник отношений к близким людям Д. Чикетти и М. Линча (адаптация Т. В. Архиреевой), анкета «Представления о дружбе» (Е. В. Юрковой), незаконченные предложения (М. Сакс и С. Леви);

* Исследование выполнено в рамках финансирования научно-исследовательского проекта «Психофизиологические и нейролингвистические аспекты процесса распознавания вербальных и невербальных паттернов», проект Российского научного фонда № 14-18-02135.

Защиринская Оксана Владимировна – доктор психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии, Санкт-Петербургский государственный университет.

E-mail: zaoks@mail.ru

Лаптева Анастасия Валерьевна – государственный судебный эксперт, Федеральное бюджетное учреждение «Северо-Западный региональный центр судебной экспертизы».

E-mail: nastya.90@bk.ru

Николаева Елена Ивановна – доктор биологических наук, профессор кафедры возрастной психологии и педагогики семьи, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена.

E-mail: klemtina@yandex.ru

Медина Бракамонте Наталья Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии, Санкт-Петербургский государственный университет.

E-mail: mbna@yandex.ru

Змановская Елена Валерьевна – доктор психологических наук, профессор, Всероссийский центр экстренной и радиационной медицины им. А. М. Никифорова МЧС России.

E-mail: evz-spb@mail.ru



проективные методы (рисунок и сочинение на тему «Мой друг»). Для интерпретации методики «Мой друг» использовался анализ рисунка по А. Л. Венгеру.

Результаты. На основании факторного анализа выявлено три основных фактора, которые описывают основные концепты дружбы: характер отношений между детьми, мотивацию при выборе друга, представления об образе друга. В результате сравнительного анализа следует, что внутренние концепты феномена дружбы и дружеских отношений у детей с нарушениями интеллекта отличаются от нормативно развивающихся сверстников нарушением абстрагирования и связаны с отражением конкретных фактов из личного жизненного опыта.

Заключение. Полученные результаты свидетельствуют о наличии нарушения абстрагирования при концептуализации феноменологии дружеских отношений детьми с нарушениями интеллекта. Особенности, выявленные в ходе проведенного экспериментального исследования, являются подтверждением несформированности у детей с нарушениями интеллекта модели психического, что обуславливает затруднения в адекватной концептуализации феномена дружбы.

Ключевые слова: концепт; социальные отношения; дружеские отношения; нарушения интеллекта; младший школьный возраст; модели психического; концептуализация феномена дружбы.

Проблема исследования

Дети познают социум и конструируют модели устройства мира и взаимодействия между людьми. Они усваивают установки близких людей и сами дают оценку окружающему, исследуют и проверяют разные факты, накапливают свой личный опыт. Чувствительность ребенка к информации является доказательством важности понимания им устройства социума и психологии отношений, наличия прагматических и лингвистических навыков, способности конструировать концепты о жизни среди разных людей и мироустройстве в целом¹ [8; 12]. Взрослые интенсивно воздействуют на возрастную динамику формирования представлений у детей. Однако собственные когнитивные конструкты и доказательства, возникающие на основе личного опыта, оказывают значительное влияние на процесс развития ребенка.

Сейчас слишком мало данных и, соответственно, попыток их концептуализировать относительно того, как дети создают внутрен-

ние теоретические объяснения, на какие умозаключения опираются и делают выводы. Один из актуальных вопросов в эмпирических исследованиях связан с пониманием соотношения социальной информации, которую дети получают от взрослых, с их собственными наблюдениями [20].

Дети воспринимают мир более чувственно, опираясь на то, что видят и слышат. До определенного времени установки, внушаемые взрослыми, часто доминируют в детском восприятии [15]. Скептицизм по поводу высказываний других нарастает примерно с 6 до 11 лет, когда появляется критическое мышление [14], но некоторые дети по-прежнему остаются доверчивыми [7; 24]. Считается, что эти детские теории влекут за собой глубокие онтологические последствия [25]. Есть мнение, что в дошкольном возрасте эти представления детей могут быть податливыми, но не бесконечно гибкими [22]. С возрастом они все более критично относятся к информации. Теории социального научения² [13] предполагают, что у детей формируются стратегии

¹ Gopnik A., Meltzoff A. N. Words, Thoughts, and Theories. – Cambridge, MA: MIT Press, 1997. – 268 p. URL: <http://lccn.loc.gov/96011804>

² Broman S. H. et al. Retardation in young children: a developmental study of cognitive deficit. – Routledge, 2013.



выбора «надежного» человека для получения информации [20]. Качество выбора определяется метакогнитивными возможностями ребенка [3], которые в норме формируются после 6 лет [19].

Концептуальные построения ребенка относительно окружающего мира затрагивают не только непосредственные отношения, но и более абстрактные категории, например, эмоции или тип отношений³. Среди отношений важнейшими в младшем школьном возрасте становятся дружеские связи [1; 6].

Феномен дружбы рассматривается не только как процесс обмена информацией о своих потребностях и состояниях, но и как удовлетворение внутреннего стремления во взаимодействии, избегании одиночества и раскрытии своего потенциала в развитии высших чувств. Близкие отношения, по мнению известных ученых, возникают и активно развиваются в младшем школьном возрасте. В то же время концептуализация социальных феноменов возможна при сформированной модели психического, суть которой состоит в понимании ребенком того, что у других людей может быть другой взгляд на ситуацию и другое состояние в данный момент, не соответствующее тому, что переживает субъект [5].

Общение и дружеские отношения выполняют важные функции: коммуникативную, развивающую, эмотивную (взаимная эмоциональная поддержка), а также являются условием для нравственного и личностного развития ребенка [23]. Потребность в близких

и дружеских отношениях свойственна как нормативно развивающимся детям, так и имеющим интеллектуальную недостаточность (задержка психического развития, легкая умственная отсталость).

В отечественной науке существует большое количество терминов, связанных с характеристикой снижения интеллектуальной деятельности. Используемый термин «интеллектуальные нарушения» включает такое состояние как задержка психического развития⁴, которое характеризуется, прежде всего, несформированностью адаптивных навыков и нарушением когнитивного развития, определяющих общий уровень интеллекта, включая познавательные способности и речевую успешность. При наличии клинического диагноза «легкая умственная отсталость» в различных структурах мозга происходят выраженные органические изменения. В целом, дети с интеллектуальными нарушениями составляют самую большую группу среди лиц с ограниченными возможностями здоровья⁵.

В англоязычной литературе детей с такими особенностями чаще всего относят к группе с трудностями обучения (learning disability)⁶ [4]. Термин существует для обозначения различных клинических проявлений, обусловленных легкими резидуальными мозговыми повреждениями (школьная дезадаптация, гипер- и гиподинамический синдром, рас-

³ Стебляк Е. А. Социальные представления умственно отсталых старшекласников // Специальное образование. – 2015. – № 4. – С. 88–98. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-predstavleniya-umstvenno-otstalyh-starsheklassnikov>

⁴ Рагимова О. А. Основы клиники интеллектуальной недостаточности: учебное пособие: ч. 1. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2003. – 48 с.

⁵ Цукерман Г. А. Мастеров Б. М. Психология саморазвития. – М.: Интерпракс, 1995. – 288 с.

⁶ Дмитриева Е. Е. Двуреченская О. Н. Психологические особенности социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья: монография. – М.: ФЛИНТА; Нижний Новгород: Мининский университет, 2017. – 136 с.



стройства эмоций и поведения, слабая познавательная активность, отставание в когнитивном развитии)⁷ [9].

Среди особенностей детей этой группы являются сниженный интеллект и ригидность [21], несформированность модели психического [5]. Сказанное является основанием предполагать более низкие способности у этих детей концептуализировать явления и создавать искаженные внутренние концепты различных явлений, в том числе дружбы. В то же время адекватная концептуализация феномена дружбы способствует формированию эффективных социальных взаимодействий, а потому целью нашего исследования стало изучение концептуализации младшими школьниками с интеллектуальными нарушениями феномена дружбы.

Задачи исследования:

1. Выделить основные параметры представлений о дружеских отношениях у младших школьников, определяющих эту сферу социальных контактов.

2. Описать способ концептуализации феномена дружбы у младших школьников.

3. Описать особенности и своеобразие концептуализации феномена дружбы у младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

Гипотеза исследования состояла в том, что концептуализация феномена дружбы и дружеских отношений младшими школьниками с интеллектуальными нарушениями характеризуется низким уровнем абстрагирования, ориентацией на оценку взрослого при описании статуса друга и отсутствием эмпатийности (рассмотрения дружбы с точки зрения друга).

Методология исследования

В исследовании участвовали дети младшего школьного возраста 9–11 лет. Первая группа состояла из 31 ребенка с нормальным уровнем интеллектуального развития, средний возраст – 9,4 лет. Первая экспериментальная группа состояла из 36 детей, имеющих диагноз «смешанные специфические расстройства психологического развития» (F83 по МКБ-10), средний возраст – 10 лет. При анализе медицинской документации у детей диагностировались нарушения речи, в том числе звукопроизношения, нарушения внимания и гиперактивность. Вторая экспериментальная группа включала детей, имеющих диагноз «легкая умственная отсталость» (F70 по МКБ-10), в количестве 36 человек, средний возраст которых составил 10 лет. Сопутствующими диагнозами у них являлись задержка речевого развития, общие и системные нарушения речи, нарушение внимания.

При исследовании представлений о дружеских отношениях у детей с интеллектуальными нарушениями авторы руководствовались следующими методологическими основами: идеи Л. С. Выготского и В. Н. Мясищева о развитии личности ребенка в системе его взаимоотношений с людьми; представления о закономерностях нормального и отклоняющегося психического развития (Б. Г. Ананьев, С. Я. Рубинштейн, В. И. Лубовский, В. С. Мухина и др.); исследования дружбы И. С. Кона, В. А. Лосенкова, согласно которым дружба является необходимым фактором для развития личности; феноменологический подход, рассматривающий общение как научное явление, выявляются его сущностные характеристики, особенности, ведущие закономерности (по Э. Гуссерлю, М. Хайдеггеру).

⁷ Demir M., Orthel H., Andelin A. K. Friendship and happiness // S. David, I. Boniwell, A. C. Ayers (Eds.) The

Oxford handbook of happiness. – Oxford: Oxford University Press, 2013. – P. 860–870.

В соответствии с поставленными задачами, методами и принципами проведения психологической диагностики детей с интеллектуальными нарушениями использовались следующие методики: стандартизированная беседа, социометрия⁸, опросник отношений к близким людям Д. Чикетти и М. Линча (адаптация Т. В. Архиреевой)⁹, анкета «Представления о дружбе» (Е. В. Юрковой)¹⁰, незаконченные предложения (М. Сакс и С. Леви)¹¹; проективные методы (рисунок и сочинение на тему «Мой друг»). Для интерпретации проективной методики «Мой друг» использовался анализ рисунка по А. Л. Венгеру¹².

Результаты исследования

Математическая обработка осуществлялась с применением факторного и дисперсионного анализа при использовании программы «IBM SPSS AMOS 22». Для оценки

приемлемости данных использовался критерий выборочной адекватности Кайзера–Мейера–Олкина (0,590) и критерий сферичности Бартлетта (знч. < 0,001). При выполнении факторного анализа учитывались следующие показатели из разных методик: «эмоционально-положительное отношение», «психологическая близость», «образ дружбы», «особенности дружбы» и «образ друга», «рейтинг», «устойчивость отношений» (социометрия, модифицированная методика социометрического статуса), «совместное времяпрепровождение» (стандартизированная беседа), когнитивный показатель (рисунок «Мой друг»).

В таблице 1 представлен вклад факторов в общую дисперсию исследуемых показателей, которые объясняют 42,7 % изучаемых показателей.

Таблица 1

Вклад факторов в общую дисперсию исследуемых показателей

Table 1

The contribution of factors to the overall variance of the studied indicators

Фактор	Суммы квадратов нагрузок вращения	
	Дисперсии, %	Кумулятивный, %
1	17,581	17,581
2	16,405	33,986
3	8,688	42,673

⁸ Морено Я. Л. Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / пер. с англ. А. Боковикова, под науч. ред. Р. А. Золотовицкого. – М.: Академический Проект, 2001.

⁹ Архиреева Т. В. Психодиагностика личностной сферы младших школьников: монография. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010. – 183 с.

¹⁰ Юркова Е. В. Проявление социальных представлений о дружбе в межличностных отношениях: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2004.

¹¹ Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара: БАХРАХ-М, 2000. – 672 с.

¹² Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с: ил.

Первый фактор (17,5 %) включает переменные: «образ дружбы» (0,692), «особенности дружбы» (-0,691), «образ друга» (0,612), «эмоционально-положительное отношение» (0,607), «психологическая близость» (0,581). Этот фактор был обозначен как «эмоционально-положительное отношение к дружеским отношениям и к самому другу».

Второй фактор (16,4 %) определяется факторными нагрузками двух переменных: «устойчивость отношений» (0,839) и «рейтинг» (0,806). Младшие школьники, выбирая друга, учитывают его положение в классном коллективе, а также возможность того, что дружеские отношения будут длительными, надежными и взаимными. Этот фактор можно назвать «устойчивость отношений со значимым другом».

Третий фактор (8,7 %) определяется одной переменной «совместное времяпрепровождение» (-0,75). Таким образом, дети младшего школьного возраста выбирают друга с учетом того, насколько часто они проводят вместе время. Из анализа сочинений и бесед с детьми выявлено, что многие из них занимаются друг с другом в одном кружке, живут рядом, посещают вместе летний лагерь.

Факторы, выделенные в процессе факторного анализа, свидетельствуют о том, что для детей младшего школьного возраста в сфере дружеских отношений характерно эмоционально-положительное отношение к дружбе и к другу. При выборе друга определяющим является наличие совместных занятий, игр, совместное времяпрепровождение, положение выбираемого друга в классном коллективе и вероятность установления с ним отношений, которые характеризуются доверием, длительностью, устойчивостью, близостью. Выявленные результаты соотносятся с современными теоретическими и экспериментальными исследованиями дружеских отношений

[1; 2; 9; 16; 24]. При проведении дисперсионного анализа были выделены статистически значимые различия между группами обследованных по ряду показателей.

Первый показатель – понимание детьми дружеских отношений как специфического вида общения. Для нормативно развивающихся сверстников в сравнении с детьми с интеллектуальными нарушениями дружба определяется как процесс общения ($F = 11,55$; $p = 0,001$). Для детей с задержкой психического развития преобладающей и определяющей характеристикой дружбы является позитивный эмоциональный фон («Дружба – это весело») ($F = 23,18$; $p < 0,001$). Для детей с легкой умственной отсталостью характерны тавтологические повторы при определении понятия «дружба» («Дружба, значит дружить», «Дружба – это когда два человека дружат» и т. д.) ($F = 11,36$; $p < 0,001$).

Для детей с интеллектуальными нарушениями дружеские отношения определяются как «чудесный» процесс ($F = 6,38$; $p < 0,001$). Однако такие основополагающие характеристики дружбы, как доверие и поддержка, выражены меньше, чем у нормативно развивающихся сверстников ($F = 5,94$; $p = 0,004$). Общее время, проводимое с другом, не является значимым ($F = 6,25$; $p = 0,003$), как и частота встреч с другом. Выраженная потребность в общении свойственна детям с интеллектуальными нарушениями ($F = 6,16$; $p = 0,003$). Исходя из результатов эмпирического исследования, она не удовлетворяется в полной мере, что связано с особенностями взаимодействия между детьми и негармоничными типами отношений с другом.

Для младших школьников с интеллектуальными нарушениями характерны особенности личности, которые нарушают не только процесс общения, но и близкие дружеские отношения (интровертированность ($F = 8,36$;

$p < 0,001$); нарушения общения ($F = 4,37$; $p = 0,015$); негативизм ($F = 15,38$; $p < 0,001$); агрессивность ($F = 3,91$; $p = 0,023$). Такое своеобразие личностного развития обуславливает низкий коммуникативный потенциал, который не способствует формированию длительных, устойчивых и эмоционально-позитивных отношений. В связи с этим у детей нарастает неудовлетворенность в сфере отношений. Важной характеристикой понимания термина «дружба» для детей с интеллектуальными нарушениями является длительность отношений ($F = 9,35$; $p < 0,001$). При выборе друга дети учитывают возрастной аспект, при этом друг чаще старше или младше обследуемого ($F = 10,02$; $p < 0,001$). Исходя из качественного анализа, эта особенность связана с тем, что дети с интеллектуальными нарушениями выбирают «слабого» друга и выступают в роли «защитника» («Я защищаю своего друга») или, наоборот, склонны выбирать друга по внешней привлекательности, а также такой характеристике, как физическая сила ($F = 22,76$; $p < 0,001$). Дети с нормативным развитием чаще указывают на ценность дружеских отношений ($F = 7,84$; $p = 0,001$) и выбирают друга «своего» возраста.

Эмоциональный компонент дружбы

У детей с интеллектуальными нарушениями реже наблюдается эмоционально-положительное отношение относительно нормативно развивающихся сверстников ($F = 6,93$; $p = 0,002$). Как указывалось выше, этим детям свойственно воспринимать дружбу как фактор повышения эмотивности. Многие обследуемые указывают, что «дружба – это класно» ($F = 9,88$; $p = 0,001$). Дружба характеризуется позитивной интенциональностью в процессе социальной адаптации, т. к. подразумевает

наличие благоприятных социально-психологических условий внутри детского коллектива.

Мотивация при выборе друга

Для детей с легкой умственной отсталостью в сравнении со сверстниками с задержкой психического развития и нормативно развивающимися детьми такие качества, как симпатия и эмоциональная привязанность ($F = 29,22$; $p < 0,001$), совместное время ($F = 6,06$; $p = 0,003$) не являются определяющими. Для детей с задержкой психического развития одним из ведущих мотивов является социальная желательность при выборе друга, т. е. положительная оценка учителя и сверстников ($F = 10,99$; $p < 0,001$). В зависимости от степени снижения интеллекта, значимость социометрического статуса друга в коллективе меняется. Для группы нормативно развивающихся детей и с задержкой психического развития в отличие от детей с легкой умственной отсталостью значимым является рейтинг (социальный статус) ребенка ($F = 8,48$; $p < 0,001$).

Представления об образе друга

Первичным признаком привлекательности человека для нормативно развивающихся сверстников в сравнении с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, является эмотивность ($F = 5,59$; $p = 0,005$). Младшие школьники данной группы отмечают такие качества друга, как честность ($F = 18,01$; $p < 0,001$), ум ($F = 3,17$; $p = 0,005$), поддержку ($F = 9,55$; $p < 0,001$). Выявленная особенность расходится с остальными достоверными данными, т. к. связана с невозможностью конкретизации понятий «друг» и «человек, который мне нравится». Таким образом, наиболее зрелое и адекватное понимание дружбы через такую характеристику как близость характерно для группы нормативно развивающихся детей, в

то время как среди сверстников с интеллектуальными нарушениями оно не структурировано. Эти дети не выделяют различий, например, по такому критерию, как близость в понятиях «дружба» и «товарищество», следовательно, представления о дружбе не конкретизированы.

Для исследования образа друга нами применялся проективный метод: рисунок «Мой друг». В таблице 2 представлены статистически достоверные различия таких показателей сферы общения, как интровертированность, нарушения общения, демонстративность, завышенная самооценка компенсаторного типа и ценность умственного развития.

Таблица 2

Статистически значимые различия для переменных, описывающих сферу общения (рисунок «Мой друг»)

Table 2

Statistically significant differences for the variables describing the sphere of communication (Figure «My friend»)

Характеристика сферы общения	<i>F</i>	Уровень статистической значимости различий, <i>p</i>
Интровертированность	8,369	< 0,001
Нарушения общения	4,376	0,015
Демонстративность	4,414	0,015
Завышенная самооценка компенсаторного типа	3,423	0,037
Ценность умственного развития	7,330	0,001

Такие выявленные особенности, как изолированность, ориентированность детей на себя, низкий коммуникативный потенциал свидетельствует о наличии у ребенка с нарушением интеллекта затруднений в сфере общения с другом. При анализе незаконченных предложений выявлены значительные различия в частоте упоминания отдельных характеристик друзей. Так, группы для описания настоящего друга по-разному использовали слова «поддержка», «честный», «это классно», а также «хороший» и «добрый». Статистическая значимость различий представлена в таблице 3.

Например, при завершении предложения «Больше всех люблю людей, которые...» дети

указывали в ответах умение человека помочь и поддержать («помогут», «придут мне на помощь», «поддержат, будут рядом»). Этот показатель имеет статистически достоверную значимость в исследуемых группах ($F = 9,557$; при $p < 0,001$). Таким образом, дети с задержкой психического развития и легкой умственной отсталостью склонны видеть друга как человека приятного, веселого и доброго, иными словами, доставляющего удовольствие в общении. Для нормативно развивающихся детей определяющими характеристиками являются те, которые описывают интимно-личностную сторону общения, близость и доверие.

Таблица 3

**Статистически значимые различия показателей, описывающих образ друга
(незаконченные предложения)**

Table 3

Statistically significant differences in indicators describing the image of a friend (unfinished sentences)

Характеристика дружбы и друга	<i>F</i>	Уровень статистической значимости различий, <i>p</i>
Поддержка	3,975	0,022
Честный	4,738	< 0,011
«Это классно»	9,880	< 0,001
Хороший (добрый)	19,997	< 0,001

Нами был проведен контент-анализ сочинения «Мой друг», который выявил статистически значимые различия между группами детей с нормативным развитием и нарушениями интеллекта по параметрам:

– образ друга: веселый ($F = 10,642$; $p < 0,001$), интересный ($F = 8,535$; $p < 0,001$); отзывчивость ($F = 6,869$; $p = 0,002$), ум ($F = 7,996$; $p < 0,001$); дружелюбный ($F = 11,368$; $p < 0,001$); приятная внешность ($F = 3,018$; $p = 0,054$);

– особенности дружеских отношений: длительность дружбы ($F = 9,354$; $p < 0,001$); географическая близость ($F = 10,029$; $p < 0,001$); одинаковый возраст ($F = 31,495$; $p < 0,001$); разница в возрасте: младше ($F = 4,129$; $p = 0,019$), старше ($F = 8,445$; $p < 0,001$); частота встреч ($F = 6,617$; $p = 0,002$); ценность дружбы ($F = 7,845$; $p < 0,001$); умение делиться ($F = 4,938$; $p = 0,009$), симпатия ($F = 13,913$; $p < 0,001$), инициативность в помощи ($F = 17,589$; $p < 0,001$).

Дети с нарушениями интеллекта характеризуют своих друзей как «давних», имеющих большой совместный опыт дружбы. Отметим, что стремление «делиться» оказывается значительно менее популярно для детей с

задержкой психического развития по сравнению со сверстниками с клиническим диагнозом «легкая умственная отсталость». Выявленная особенность объясняется раздельным восприятием таких понятий, как «дружба» и «поддержка», у детей изучаемой группы менее развито представление о дружеских отношениях как о взаимной помощи и системе обоюдных одолжений, взаимовыручки. Дети с задержкой психического развития чаще выражают в своих работах симпатию к другу, демонстрируя тёплые чувства и привязанность к нему. Таким образом, восприятие дружбы рассматривается как процесс проявления симпатии вне помощи и поддержки.

По результатам исследования выявлены общие закономерности среди групп детей, имеющих нормативное развитие и с задержкой психического развития. Такими закономерностям являются значимость рейтинга ребенка при выборе его своим другом. Ведущим мотивом при выборе друга является эмоциональная привязанность и симпатия.

На основании анализа и интерпретации различных факторов и показателей особенностей дружеских отношений детей с нарушениями интеллекта выявлены пять конструкторов,

которые описывают формирование и сам феномен дружбы, необходимые эмоционально-личностные качества и мотивацию при выборе друга [1; 23].

Первая совокупность изучаемых представлений младших школьников включает поведенческие аспекты дружбы, которые описывают избирательность, степень устойчивости, качества, необходимые для устойчивых отношений с другом. У детей с нарушениями интеллекта выделены следующие особенности:

– определяющими качествами при выборе друга являются «весёлый», «хороший» и «добрый», при этом «честность», «отзывчивость», «общительность» не являются ведущими;

– при выборе друга важным является его положение в классе (социометрический статус), социальная желательность (положительная оценка учителя, сверстников), а также возможность установления дружеских отношений, выстраиваемых на эмоционально обусловленной взаимности интересов;

– друзья определяются количеством совместно проведенного времени (кружки, секции), поэтому дети с нарушениями интеллекта указывают, что «давно знакомы» со своим другом.

Вторая группа феноменологических характеристик описывает когнитивные аспекты дружбы, к которым относятся термины, используемые детьми для описания образа друга и самой дружбы. Среди детей с нарушениями интеллекта выявлены следующие особенности:

– дружба чаще определяется как процесс совместного времяпрепровождения, который включает определенную систему помощи, взаимность («Дружба – это помогать друг другу», «... когда друг срочно придет на помощь», «Дружба – это хорошо, когда не бросают. Я думаю меня никогда друг не бросит»,

«... быть вместе, не ссориться», «... играть вместе»); при этом понятия «дружба» и «поддержка» могут восприниматься отдельно;

– затруднения в разграничении понятий «люди, которые мне нравятся» и «мои друзья»;

– важной характеристикой понимания термина «дружба» для детей с нарушениями интеллекта является длительность отношений;

– выделение функциональной полезности («Друг – человек, который приглашает гулять, в гости. Помогает и угощает»; «Друг всегда поможет в беде»); для детей с легкой умственной отсталостью отношения с другом должны исключать агрессивные проявления с его стороны (драки, обзывания, нецензурную лексику);

– для детей с задержкой психического развития преобладающей и определяющей характеристикой дружбы является позитивный эмоциональный фон («Дружба – это весело»); для детей с легкой умственной отсталостью характерно тавтологическое описание понятия «дружба» («Дружба, значит дружить», «Дружба – это когда два человека дружат» и т. д.).

Третья часть изучаемых показателей отражает эмоциональный компонент дружбы, сопереживания друг с другом. Для детей с нарушениями интеллекта выявлены следующие особенности:

– высокая потребность в общении;

– социальная изолированность и ориентированность детей на себя;

– амбивалентное эмоциональное отношение по сравнению с нормативно развивающимися сверстниками: дружба воспринимается как фактор повышения эмотивности и отличается нестабильными и положительными переживаниями в дружеских контактах.



Четвертая составляющая представлений детей о дружбе включает ее коммуникативные аспекты. Они требуют проведения дополнительных методов исследования для изучения коммуникативных навыков детей с нарушениями интеллекта. В рамках нашего исследования можно сделать вывод, что для исследуемой группы детей характерны особенности личности, которые нарушают не только процесс общения, но и установление дружеских отношений, включая проявления низких коммуникативных способностей, интровертированности; нарушения общения; негативизма; агрессивности. Дети в двух изучаемых экспериментальных группах имеют низкий коммуникативный потенциал, который не способствует формированию длительных, устойчивых и эмоционально-позитивных отношений.

Ценностно-нормативные аспекты дружбы относятся к *пятой* смысловой части контент-анализа понятия «дружба». При качественном анализе было выявлено, что дети с интеллектуальной недостаточностью наделяют процесс дружбы ценностью («дружба – это чудо», «важное в жизни»). Таким образом, описанные особенности всех блоков наиболее полно описывают феноменологию дружбы детей с нарушениями интеллекта.

Заключение

Среди детей с нарушениями интеллекта дружба описывается не с позиции качества взаимоотношений, а как эмоционально положительная связь. При определении отношений по типу «дружеских» необходима длительность общения, совместное времяпрепровождение (общие занятия, интересы). Наличие друга воспринимается как возможность реше-

ния личных проблем на основе выделения таких качеств, как доброта, экстравертированность, положение в классе (социометрический статус), социальная желательность (положительная оценка учителя, сверстников). Дружба представляет несомненную ценность для самих детей, является фактором личностного развития и условием положительного настроения ребенка, а также становится позитивной интенциональностью в процессе развития межличностных отношений, т. к. определяет благоприятные психологические условия формирования малых социальных групп и детских коллективов.

Полученные в эмпирическом исследовании результаты свидетельствуют о том, что внутренние концепты феномена дружбы и дружеских отношений у детей с нарушениями интеллекта отличаются от нормативно развивающихся сверстников нарушением абстрагирования и связаны с отражением конкретных фактов из личного жизненного опыта. Субъекта дружеских отношений дети с нарушениями интеллекта выбирают на основе оценки учителя. В возрасте от 9 до 11 лет у нормально развивающихся детей отчетливее проявляется критичность в отношении оценок взрослых. При снижении интеллекта внутренние когнитивные конструкты продолжают опираться на внешние оценки значимых взрослых. Представления о дружбе у них существенно ограничены и не включают описания эмотивных проявлений друга или его суждений. Полученные феноменологические характеристики являются дополнительным подтверждением несформированности у детей с нарушениями интеллекта модели психического, что обуславливает у них специфику нарушения концептуализации феномена дружбы и дружеских отношений.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Защиринская О. В.** Современные исследования невербальной коммуникации умственно отсталых детей // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. – 2008. – № 1. – С. 228–237.
2. **Защиринская О. В., Лаптева А. В.** Специфика представлений о дружеских отношениях у младших школьников с нарушениями интеллекта // Научное мнение. – 2017. – № 7-8. – С. 74–79.
3. **Николаева Е. И.** Метакогнитивная компетенция – в чем проблема? // Вестник практической психологии образования. – 2012. – № 3. – С. 34–38.
4. **Рыбников В. Ю., Защиринская О. В.** Феноменология возрастных закономерностей нарушения общения у детей и подростков с легкой умственной отсталостью // Вестник психотерапии. – 2013. – № 47 (52). – С. 71–85.
5. **Сергиенко Е. А.** Реализация принципа развития в исследованиях психологии субъекта // Психологический журнал. – 2017. – Т. 38, № 2. – С. 5–18.
6. **Саватеева А. Л., Тишинова Е. А., Тихомирова Л. Ф.** Инклюзивное и интегрированное обучение детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в специальном образовательном учреждении // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 4. – С. 122–125.
7. **Bering J. M., Parker B. D.** Children's attributions of intentions to an invisible agent // *Developmental Psychology*. – 2006. – Vol. 42 (2). – P. 253–262. DOI: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.2.253>
8. **Carey S.** The Origin of Concepts // *Journal of Cognition and Development*. – 2000. – Vol. 1, Issue 1. – P. 37–41. DOI: https://doi.org/10.1207/S15327647JCD0101N_3
9. **Carter C., Nutbrown C.** A Pedagogy of Friendship: young children's friendships and how schools can support them // *International Journal of Early Years Education*. – 2016. – Vol. 24, Issue 4. – P. 395–413. DOI: <https://doi.org/10.1080/09669760.2016.1189813>
10. **Garon N., Smith I. M., Bryson S. E.** A novel executive function battery for preschoolers: sensitivity to age differences // *Child Neuropsychology*. – 2014. – Vol. 20, Issue 6. – P. 713–736. DOI: <https://doi.org/10.1080/09297049.2013.857650>
11. **Ojalehto B. L., Medin D. L.** Perspectives on Culture and Concepts // *Annual Review of Psychology*. – 2015. – Vol. 66. – P. 249–275. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015120>
12. **Gergely G., Egyed K., Kiraly I.** On pedagogy // *Developmental Science*. – 2007. – Vol. 10, Issue 1. – P. 139–146. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2007.00576.x>
13. **Heyes C.** Who Knows? Metacognitive Social Learning Strategies // *Trends in Cognitive Sciences*. – 2016. – Vol. 20, Issue 3. – P. 204–213. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tics.2015.12.007>
14. **Heyman G. D., Fu G., Lee K.** Evaluating claims people make about themselves: the development of skepticism // *Child Development*. – 2007. – Vol. 78, Issue 2. – P. 367–375. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01003.x>
15. **Jaswal V. K., Markman E. M.** Looks aren't everything: 24-month-olds' willingness to accept unexpected labels // *Journal of Cognition and Development*. – 2007. – Vol. 8, Issue 1. – P. 93–111. DOI: <https://doi.org/10.1080/15248370709336995>
16. **Kumari R., Tiwari M., Agrawal A., Upadhyaya O. P.** The Chromosomal & Molecular Aspect of Mental Retardation: A Review // *Indo Global Journal of Pharmaceutical Sciences*. – 2014. – Vol. 4, Issue 2. – P. 123–127. <http://www.iglobaljournal.com/wp-content/uploads/2014/08/11.-Verma-et-al.-IGJPS-2014.pdf>



17. **Lodder G. M. A., Scholte R. H. J., Goossens L., Verhagen M.** Loneliness in early adolescence: Friendship quantity, friendship quality, and dyadic processes // *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*. – 2017. – Vol. 46, Issue 5. – P. 709–720. DOI: <https://doi.org/10.1080/15374416.2015.1070352>
18. **Martinez-Badía J., Martinez-Raga J.** Who says this is a modern disorder? The early history of attention deficit hyperactivity disorder // *World Journal of Psychiatry*. – 2015. – Vol. 5 (4). – P. 379–386. DOI: <https://doi.org/10.5498/wjpp.v5.i4.379>
19. **Mayer A., Träuble B. E.** Synchrony in the onset of mental state understanding across cultures? A study among children in Samoa // *International Journal of Behavioral Development*. – 2013. – Vol. 37, Issue 1. – P. 21–28. DOI: <https://doi.org/10.1177/0165025412454030>
20. **McGuigan N.** The influence of model status on the tendency of young children to over-imitate // *Journal of Experimental Child Psychology*. – 2013. – Vol. 116, Issue 4. – P. 962–969. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jecp.2013.05.004>
21. **Nouwens P. J. G., Lucas R., Smulders N. B. M., Embregts P. J. C. M., van Nieuwenhuizen C.** Identifying classes of persons with mild intellectual disability or borderline intellectual functioning: a latent class analysis // *BMC Psychiatry*. – 2017. – Vol. 17. – P. 257. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12888-017-1426-8>
22. **Schulz L. E., Bonawitz E. B., Griffiths T. L.** Can being scared cause tummy aches? Naive theories, ambiguous evidence, and preschoolers' causal inference // *Developmental Psychology*. – 2007. – Vol. 43 (5). – P. 1124–1139. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.43.5.1124>
23. **Sijtsema J. J.** Preadolescents and their friends: Similarity in aggression and depressive problems as a function of social status and friendship reciprocity // *International Journal of Behavioral Development*. – 2016. – Vol. 40, Issue 6. – P. 565–576. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/0165025415607380>
24. **Spackman R., Toogood H., Kerridge J., Nash J., Anderson E., Rai D.** Trainee experiences of intellectual disability psychiatry and an innovative leaderless support group: a qualitative study // *BJPsych Bulletin*. – 2017. – Vol. 41, Issue 4. – P. 228–233. DOI: <https://doi.org/10.1192/pb.bp.114.047373>
25. **Vukatana E., Graham S. A., Curtin S., Zepeda M. S.** One is not enough: multiple exemplars facilitate infants' generalizations of novel properties // *Infancy*. – 2015. – Vol. 20, Issue 5. – P. 548–575. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/infa.12092>



DOI: [10.15293/2226-3365.1802.02](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1802.02)

Oksana Vladimirovna Zashchirinskaia,
Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,
Pedagogics and Pedagogical Psychology Department,
Saint-Petersburg State University, Saint-Petersburg, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-2666-3529>
E-mail: zaoks@mail.ru

Anastasia Valerievna Lapteva,
State Forensic Expert,
1. North-Western Regional Centre of Judicial Examination,
2. Pedagogics and Pedagogical Psychology Department,
Saint-Petersburg State University Saint-Petersburg, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0660-2021>
E-mail: nastya.90@bk.ru

Elena Ivanovna Nikolaeva,
Doctor of Biological Sciences, Professor,
Developmental Psychology and Family Pedagogics Department,
Herzen State Pedagogical University, Saint-Petersburg, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-8363-8496>
E-mail: klemtina@yandex.ru

Natalia Anatolievna Medina Bracamonte,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Pedagogics and Pedagogical Psychology Department,
Saint-Petersburg State University, Saint-Petersburg, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-0563-4542>
E-mail: mbna@yandex.ru

Elena Valer'evna Zmanovskaya,
Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Nikiforov Russian Center of Emergency and Radiation Medicine, EMERCOM
of Russia, Saint-Petersburg, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5032-9427>
E-mail: evz-spb@mail.ru

Concepts of friendship among primary school children with intellectual disability

Abstract

Introduction. *The problem raised in the article is to analyze the internal models created by children in the perception of the social world, in particular, friendships. The aim of this research is to study the conceptualization of the phenomenon of friendship by primary school children with intellectual disability.*

Materials and Methods. *The study involved children of primary school aged 9–11 years. The experimental groups were diagnosed with «mixed specific developmental disorders» and «mild mental retardation». The authors employed the following research methods: a standardized interview, sociometry, “relationships with close people” questionnaire, “perceptions of friendship” questionnaire, incomplete sentences; projective methods (drawing and essay on the topic “My friend”).*



Results. On the basis of factor analysis, the authors have identified three main factors which describe the main concepts of friendship: the nature of relationships, the motivation for choosing a friend, and the image of a friend. The results of a comparative analysis indicate that the internal concepts of the phenomenon of friendship of children with intellectual disability differ from normatively developing peers by violating abstraction and are associated with the reflection of concrete facts from personal life experience.

Conclusions. All the data indicate that the domestic concept of the phenomenon of friendship in children with intellectual disability are poorly abstracted, tied to specific events and phenomena. The features revealed in the course of the present experimental study are evidence of the immature nature of the mental model in children with intellectual disability, which causes difficulties in the adequate conceptualization of the phenomenon of friendship.

Keywords

Concept; Friendship; Intellectual disabilities; Interpersonal communication; Junior school children; Mental model; Conceptualization of the friendship phenomenon.

Acknowledgements

The study was supported by the Russian Scientific Fund, project No. 14-18-02135 "Psychophysiological and neuro-linguistic aspects of the recognition process of the verbal and nonverbal patterns"

REFERENCES

1. Zashchirinskaja O. V. Modern research on non-verbal communications of mentally retarded children. *Journal of Saint Petersburg University Sociology*, 2008, no. 1, pp. 228–237. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11169756>
2. Zashchirinskaya O. V., Lapteva A. V. Specificity of ideas about friendship among younger schoolchildren with intellectual disabilities. *Scientific Opinion*, 2017, no. 7-8, pp. 74–79. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30054102>
3. Nikolaeva E. I. Metacognitive competence – what's the problem? *Bulletin of Practical Psychology*, 2012, no. 3, pp. 34–38. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22029974>
4. Rybnikov V. Y., Zashchirinskaya O. V. Phenomenology of the age patterns of socialization disorders in children and adolescents with mild mental retardation. *Bulletin of Psychotherapy*, 2013, no. 47, pp. 71–85. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20395383>
5. Sergienko E. A. Realization of the principle of development in the psychology of subject. *Psychological Journal*, 2017, vol. 38, no. 2, pp. 5–18. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28771688>
6. Savateeva A. L., Tishinova E. A., Tikhomirova L. F. Inclusive and Integrated Training of Children with Moderate and Heavy Mental Retardation in a Special Educational Institution. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2017, no. 4, pp. 122–125. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29948040>
7. Bering J. M., Parker B. D. Children's attributions of intentions to an invisible agent. *Developmental Psychology*, 2006, vol. 42 (2), pp. 253–262. DOI: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.2.253>
8. Carey S. The Origin of Concepts. *Journal of Cognition and Development*, 2000, vol. 1, issue 1, pp. 37–41. DOI: https://doi.org/10.1207/S15327647JCD0101N_3
9. Carter C., Nutbrown C. A Pedagogy of Friendship: young children's friendships and how schools can support them. *International Journal of Early Years Education*, 2016, vol. 24, issue 4, pp. 395–413. DOI: <https://doi.org/10.1080/09669760.2016.1189813>



10. Garon N., Smith I. M., Bryson S. E. A novel executive function battery for preschoolers: sensitivity to age differences. *Child Neuropsychology*, 2014, vol. 20, issue 6, pp. 713–736. DOI: <https://doi.org/10.1080/09297049.2013.857650>
11. Ojalehto B. L., Medin D. L. Perspectives on Culture and Concepts. *Annual Review of Psychology*, 2015, vol. 66, pp. 249–275. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015120>
12. Gergely G., Egyed K., Kiraly I. On pedagogy. *Developmental Science*, 2007, vol. 10, issue 1, pp. 139–146. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2007.00576.x>
13. Heyes C. Who Knows? Metacognitive Social Learning Strategies. *Trends in Cognitive Sciences*, 2016, vol. 20, issue 3, pp. 204–213. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tics.2015.12.007>
14. Heyman G. D., Fu G., Lee K. Evaluating claims people make about themselves: the development of skepticism. *Child Development*, 2007, vol. 78, issue 2, pp. 367–375. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01003.x>
15. Jaswal V. K., Markman E. M. Looks aren't everything: 24-month-olds' willingness to accept unexpected labels. *Journal of Cognition and Development*, 2007, vol. 8, issue 1, pp. 93–111. DOI: <https://doi.org/10.1080/15248370709336995>
16. Kumari R., Tiwari M., Agrawal A., Upadhyaya O. P. The Chromosomal & Molecular Aspect of Mental Retardation: A Review. *Indo Global Journal of Pharmaceutical Sciences*, 2014, vol. 4, issue 2, pp. 123–127. <http://www.iglobaljournal.com/wp-content/uploads/2014/08/11.-Verma-et-al.-IGJPS-2014.pdf>
17. Lodder G. M. A., Scholte R. H. J., Goossens L., Verhagen M. Loneliness in early adolescence: Friendship quantity, friendship quality, and dyadic processes. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 2017, vol. 46, issue 5, pp. 709–720. DOI: <https://doi.org/10.1080/15374416.2015.1070352>
18. Martinez-Badía J., Martinez-Raga J. Who says this is a modern disorder? The early history of attention deficit hyperactivity disorder. *World Journal of Psychiatry*, 2015, vol. 5 (4), pp. 379–386. DOI: <https://doi.org/10.5498/wjp.v5.i4.379>
19. Mayer A., Träuble B. E. Synchrony in the onset of mental state understanding across cultures? A study among children in Samoa. *International Journal of Behavioral Development*, 2013, vol. 37, issue 1, pp. 21–28. DOI: <https://doi.org/10.1177/0165025412454030>
20. McGuigan N. The influence of model status on the tendency of young children to over-imitate. *Journal of Experimental Child Psychology*, 2013, vol. 116, issue 4, pp. 962–969. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jecp.2013.05.004>
21. Nouwens P. J. G., Lucas R., Smulders N. B. M., Embregts P. J. C. M., van Nieuwenhuizen C. Identifying classes of persons with mild intellectual disability or borderline intellectual functioning: a latent class analysis. *BMC Psychiatry*, 2017, vol. 17, pp. 257. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12888-017-1426-8>
22. Schulz L. E., Bonawitz E. B., Griffiths T. L. Can being scared cause tummy aches? Naive theories, ambiguous evidence, and preschoolers' causal inference. *Developmental Psychology*, 2007, vol. 43 (5), pp. 1124–1139. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.43.5.1124>
23. Sijtsema J. J. Preadolescents and their friends: Similarity in aggression and depressive problems as a function of social status and friendship reciprocity. *International Journal of Behavioral Development*, 2016, vol. 40, issue 6, pp. 565–576. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/0165025415607380>
24. Spackman R., Toogood H., Kerridge J., Nash J., Anderson E., Rai D. Trainee experiences of intellectual disability psychiatry and an innovative leaderless support group: a qualitative study. *BJPsych Bulletin*, 2017, vol. 41, issue 4, pp. 228–233. DOI: <https://doi.org/10.1192/pb.bp.114.047373>



25. Vukatana E., Graham S. A., Curtin S., Zepeda M. S. One is not enough: multiple exemplars facilitate infants' generalizations of novel properties. *Infancy*, 2015, vol. 20, issue 5, pp. 548–575. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/inf.12092>

Submitted: 03 December 2017 Accepted: 09 March 2018 Published: 30 April 2018



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).