

Прокопьева, Е.С. Взаимодействие с взрослыми как фактор формирования знаний о себе младших школьников с нарушениями зрения / Е.С. Прокопьева // Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. – Минск: Четыре четверти, 2007. – С. 164 – 172.

Сегодня признается необходимой такая система образования, чтобы, социализируясь, личность выступала субъектом воспитания и определяла в качестве цели саму себя, свое саморазвитие, свое жизненное самоопределение. Для того чтобы ребенок мог принять позицию «субъекта своей жизни» необходимо включение его в процесс приобретения знаний о себе, их ценностного осмысления, присвоения и выбора адекватных способов отношений с окружающим миром.

Процесс формирования знаний о себе детерминирован различными факторами. Основными среди них являются межличностное взаимодействие вообще, и взаимодействие в ведущей деятельности в частности (И.С. Кон, В.Г. Маралов, И.И. Чеснокова и др.). Начиная с раннего детства, ребенка постоянно оценивают окружающие, и он постепенно начинает руководствоваться этими оценками, усваивая способы оценивания. В результате идентификации себя с другими людьми складываются единичные образы самого себя и своего поведения, обусловленные ситуацией общения. При этом формируются некоторые относительно устойчивые стороны представления о себе, но нет истинного, целостного понимания себя, своей сущности. Младший школьный возраст – это период, когда не только интенсивно расширяется структура знаний о себе, но и качественно преобразовывается их содержание. Развитие данного образования происходит, главным образом, за счет расширения социальных связей ребенка. В круг общения, наряду с близкими взрослыми и сверстниками, входит новый «общественный» взрослый – учитель, который, будучи неоспоримым авторитетом для ученика, обеспечивает ему условия для получения необходимой информации о себе. К концу младшего школьного возраста все большее значение для развития самопознания приобретают сверстники. Однако успешность их взаимодействия во многом зависит от учителя: он является «создателем» детского коллектива, показывает образец социальных контактов, обеспечивает возможность практического усвоения опыта социального взаимодействия между детьми.

В тифлопедагогике и тифлопсихологии проблема самопознания незрячих и слабовидящих практически не изучалась: нет самостоятельных исследований, предметом которых являлись бы содержание знаний о себе детей с нарушениями зрения и педагогическая работа по их формированию. Вместе с тем исследования самооценки, уровня притязаний, эмоциональной сферы, межличностных отношений незрячих и слабовидящих, их социальных установок косвенно указывают на наличие у них качественного своеобразия в развитии данного образования (Г.А. Буткина, Е.Л. Буйницкая, А.М. Виленская,

С.Е. Гайдукевич, В.З. Денискина, А.Г. Литвак, К.Ю. Мельникова, Л.И. Солнцева, В.М. Сорокин и др.).

Нами было проведено изучение структуры и содержания знаний о себе младших школьников с нарушениями зрения, а также характер влияния педагогов и родителей на процесс их формирования.

Изучение структуры и содержания знаний о себе младших школьников показало, что образ Я, как нормально видящего ребенка, так и ребенка с нарушениями зрения, складывается, главным образом, из четырех групп представлений о себе. Первую, наиболее значимую для младших школьников, составляют знания о себе как носителя социальной роли; вторую – знания о себе связанные с ощущениями себя в окружающем мире; третью – субъективные характеристики личности; четвертую, наименее актуальную из всех перечисленных, – знания о себе как деятеле.

Качественный анализ указанных детьми социальных ролей показал, что абсолютное большинство школьников, в первую очередь, называют себя учеником (школьником), затем отмечают свою половую принадлежность. Среди социальных ролей, с которыми также идентифицируют себя младшие школьники, выделяются роли, связанные с семьей (сын/дочь, внук/внучка, брат/сестра); связанные с интересами, общением ребенка (друг/товарищ); обусловленные его гражданским статусом (белорус, минчанин, гражданин Беларуси); определенные кругом прав и обязанностей (ребенок).

Отмечая знания о себе, связанные с ощущениями себя в окружающем мире, младшие школьники называют себя человеком, указывают свое имя, фамилию.

Проанализировав личностные качества, которые называли младшие школьники, мы пришли к выводу, что, описывая себя, и нормально видящие дети и с нарушениями зрения дают субъективную характеристику себя с точки зрения своих достижений в учебе (умный); субъективную характеристику своей внешней привлекательности (красивый); субъективную характеристику себя как социального партнера (добрый); общую глобально позитивную самооценку (хороший).

Изучение представлений младших школьников о себе как деятеле показало, что детям этого возраста свойственно отмечать свои практические умения в различных областях деятельности: учеба, увлечения, спорт, самообслуживание, общение, забота.

Таким образом, в образе Я здоровых младших школьников и их сверстников с нарушениями зрения имеются общие черты. Единообразие проявляется в совпадении структурных компонентов знаний о себе, как в целом, так и внутри каждой группы. Единой также является иерархия представленности всех четырех групп знаний о себе.

Сравнительный анализ знаний о себе нормально видящих младших школьников и их сверстников с нарушениями зрения позволяет констатировать наличие у последних количественных и качественных отличий данного образования. Так незрячие и слабовидящие младшие школьники давали в

среднем в 1,6 раза меньше самоопределений, чем их сверстники с нормальным зрением.

Качественные отличия проявились, в первую очередь, в различном акцентировании детьми социальных ролей. Младшие школьники с нарушениями зрения в 1,6 раза чаще называли себя ребенком, чем другом/товарищем, а нормально видящие дети в 2,4 раза чаще называли себя другом/товарищем, чем ребенком. На наш взгляд, это указывает на некоторое запаздывание в развитии структуры образа Я незрячих и слабовидящих детей, поскольку именно в период младшего школьного возраста возникают и формируются представления о себе как друге/товарище, и дети овладевают новой одноименной социальной ролью. Популярность среди детей с нарушениями зрения социальной роли «ребенок» позволяет говорить о принципиально разной готовности младших школьников обеих групп к взаимодействию с социумом. Незрячие и слабовидящие дети, называя себя ребенком, безусловно, организуют собственное поведение в соответствии с выбранной ролью: стремятся к опеке, защите, помощи. В то время, как социальная роль «товарищ», актуальная для здоровых детей этого возраста, предполагает умение проявить самостоятельность во взаимодействии, брать на себя некоторую ответственность за другого человека.

Своеобразие знаний о себе, связанных с социальными ролями у младших школьников с нарушениями зрения проявляется также в том, что группа социальных ролей, обусловленных гражданским статусом ребенка представлена только единичными ответами или вообще отсутствием таковых. Данный факт, на наш взгляд, указывает на недостаточность социального опыта.

Сравнительный анализ иерархии представленности субъективных упоминаний в образе Я младших школьников показал, что здоровые дети и их сверстники с нарушениями зрения по-разному акцентируют личностные качества. Так, у нормально видящих детей субъективные упоминания выстраиваются в порядке убывания следующим образом: 1) умный; 2) красивый; 3) добрый; 4) хороший. Иерархия представленности субъективных упоминаний у незрячих и слабовидящих детей выглядит принципиально по-другому: 1) хороший; 2) добрый; 3) умный; 4) красивый. При этом незрячие и слабовидящие младшие школьники в 2 раза чаще называют себя «хорошим», чем «умным», в отличие от своих нормально видящих сверстников, которые в 2,2 раза чаще характеризуют себя как «умный», чем «хороший». Данное отличие указывает на недостаточную «погруженность» в свой внутренний мир детей с нарушениями зрения, поскольку общая глобальная позитивная оценка себя не выявляет индивидуальных особенностей личности, и присуща дошкольникам. Тогда как в младшем школьном возрасте характерно выделение отдельных своих черт, оценивание себя «за что-то конкретное», что, несомненно, свидетельствует о качественно ином уровне развития самопознания.

Кроме того, нормально видящие младшие школьники в 4 раза чаще, чем их сверстники с нарушениями зрения, называют себя красивыми. Выявленное отличие также свидетельствует, что дети с нарушениями зрения и их здоровые

сверстники находятся на разных уровнях развития самопознания, поскольку для подросткового, следующего за младшим школьным, возраста характерно повышенное внимание к внешности, как своей, так и других людей, обязательное упоминание физической привлекательности при описании человека.

Также существенным отличием структуры и содержания знаний о себе незрячих и слабовидящих младших школьников является различная акцентированность представлений детей о своих практических умениях. Так, знания о себе как деятеле у нормально видящих детей представлены в их образе Я более разнообразно и равномерно. В то же время у младших школьников с нарушениями зрения сильно акцентированы умения, связанные с учебной деятельностью и практически не представлены умения общаться, проявлять заботу о ком-либо. Данный факт указывает на недостаточность у них опыта, их неуспешность в данной сфере и, как следствие, неактуальность такой информации о себе.

Таким образом, знания о себе младших школьников с нарушениями зрения характеризуются количественным и качественным своеобразием. Количественное своеобразие проявляется в снижении объема знаний о себе детей с нарушениями зрения во всех четырех группах представлений о себе. Качественное своеобразие проявляется в наличии разной структуры знаний о себе; в акцентировании разных социальных ролей, разных практических умений; в определении различных субъективных характеристик.

Углубленный анализ структуры и содержания знаний о себе незрячих и слабовидящих школьников позволил установить наличие тенденции зависимости проявления особенностей данного образования от степени тяжести зрительного нарушения :чем ниже острота зрения, тем более выражены особенности структуры и содержания знаний о себе младших школьников с нарушениями зрения.

Достоверность полученных результатов подтверждена статистически (уровень статистической значимости $p < 0,05$).

Анализ результатов исследования представлений взрослых о знаниях нормально видящих детей о себе и знаниях о себе их сверстников с нарушениями зрения показал наличие в них определенного сходства. Оно проявляется в совпадении структурных компонентов представлений родителей и педагогов о детских знаниях о себе, а также в совпадении иерархии их значимости .

Сравнительный анализ представлений взрослых о знаниях здоровых детей о себе и представлений родителей и педагогов специальных школ о знаниях о себе детей с нарушениями зрения позволил выявить в них количественные и качественные отличия.

Так, представления родителей и педагогов незрячих и слабовидящих младших школьников характеризуются бедностью. Они называют гораздо меньше характеристик, не только чем родители и педагоги нормально видящих детей, но и меньше, чем сами дети.

Качественные отличия проявляются в различном акцентировании социальных ролей. Родители обеих групп большее значение придают социальной роли «ребенок», тогда, как учителя – «друг». При этом родители незрячих и слабовидящих детей чаще, чем родители здоровых детей называют их ребенком, а учителя массовых школ чаще отмечают социальную роль «друг/товарищ», чем их коллеги из специальных школ.

Своеобразие проявляется также в различной представленности знаний детей о себе как носителе социальных ролей, отражающих гражданский статус ребенка. Так, родители нормально видящих детей в 2,6 раза чаще, чем родители детей с нарушениями зрения, предполагали идентификацию здоровыми детьми себя с социальной ролью «белорус». Учителя массовых школ в 5,5 раза чаще своих коллег из специальных школ отмечали знание нормально видящими детьми, что они являются жителями определенного города.

Анализ высказываний, отражающих знания о личностных качествах младшего школьника позволяет делать вывод, что учителя специальных школ вообще не отмечают для своих воспитанников возможность представить себя красивым и добрым.

Сравнительный анализ ответов, характеризующих знания о практических умениях ребенка показал, что родители и педагоги здоровых детей в числе приоритетных отмечают умения, связанные с учебной деятельностью, а родители и учителя детей с нарушениями зрения – умения, связанные с увлечениями и интересами ребенка. Отличие также проявляется и в том, что учителя массовых школ в 1,7 раза более склонны отмечать знания своих учеников об их умениях в области общения, чем их коллеги из специальных школ.

Таким образом, представления учителей и родителей о знаниях о себе детей с нарушениями зрения имеют ряд особенностей. Количественное своеобразие проявляется в бедности их представлений о знаниях незрячих и слабовидящих младших школьников о себе. Качественное своеобразие выражено в наличии разной структуры знаний о себе; в акцентировании различных социальных ролей; в определении различных субъективных характеристик.

Сравнительный анализ представлений взрослых о знаниях младших школьников о себе и детских самоопределений позволяет констатировать, что запас представлений родителей и педагогов детей с нарушениями зрения об их знаниях о себе значительно беднее, чем у взрослых, окружающих здоровых детей. Кроме того, они значительно отличаются по структуре и содержанию от знаний о себе незрячих и слабовидящих детей. Это свидетельствует о том, что родители и педагоги специальных школ не допускают возможной успешности незрячих и слабовидящих детей, а потому не считают необходимым транслировать детям информацию соответственно их возрасту, т.е. искусственно «умалют» младшего школьника с нарушениями зрения, косвенно поощряя его инфантильность, инактивность.

Таким образом, нами выявлена тенденция влияния представлений родителей и педагогов о знаниях ребенка о себе на формирование у последнего

данного образования. При этом в отношении нормально видящих детей и их родителей и педагогов эта тенденция просматривается сильнее. Достоверность выявленных нами особенности представлений взрослых о знаниях младших школьников с нарушениями зрения о себе статистически не подтвердилась. Это позволяет нам предположить, что в педагогической практике как общеобразовательной, так и специальной школ отсутствует целенаправленная системная работа по формированию знаний о себе младших школьников.

В этой связи нами были изучены конспекты уроков и коррекционных занятий, проводимых с незрячими и слабовидящими младшими школьниками; планы воспитательной работы, содержание работы с родителями и конспекты воспитательных мероприятий; планы работы МО учителей начальных классов. Анализ полученных данных позволил нам сделать следующие выводы:

1. Программный материал учебных дисциплин способствует формированию знаний о себе младших школьников с нарушениями зрения. Однако изучение целеполагания уроков показало на то, что внимание педагогов направлено на формирование знаний об окружающей действительности, а не о себе; общеучебных умений и воспитание системы отношений, главным образом, к объектам окружающей действительности.

2. В содержании методической работы вообще не представлена тема развития самопознания ребенка, педагоги не видят ее актуальности, и не владеют необходимыми средствами для формирования знаний о себе у младших школьников. Это позволяет говорить о том, что методическая работа, проводимая в школе, не способствует формированию педагогической компетенции в области развития самопознания младших школьников.

3. Анализ содержания и форм работы с родителями показал, что в тематике родительских собраний, консультаций, проводимых с родителями, отсутствуют темы, актуализирующие проблему формирования знаний о себе детей с нарушениями зрения. Педагоги не отмечают в числе умений, которые необходимо сформировать у родителей, умения связанные с развитием самопознания младшего школьника. Данные факты позволяют нам сделать выводы о том, что взаимодействие семьи и школы не предусматривает формирование у родителей компетенции в области развития самопознания ребенка.

Сделанные нами в ходе исследования выводы позволяют говорить о том, что необходимым начальным этапом в организации коррекционно-педагогической работы по формированию знаний о себе младших школьников с нарушениями зрения является осознание педагогом значимости развития детского самопознания и формирование у него качественно иного образа ребенка с нарушениями зрения – образа, в котором будет место его ценности и успешности.