

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БАРАНОВИЧСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет педагогики и психологии БарГУ
Факультет славянских и германских языков БарГУ
Горловский институт иностранных языков

СОДРУЖЕСТВО НАУК. БАРАНОВИЧИ-2013

МАТЕРИАЛЫ
IX МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

23—24 мая 2013 г.
г. Барановичи
Республика Беларусь

В 2 книгах
Книга 1

Барановичи
РИО БарГУ
2013

*А.С. Брыкова**Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка,
г. Минск, Республика Беларусь***ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ДРУГОГО МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ**

В статье были проанализированы понятия «социальная перцепция», «межличностная перцепция» и «межличностное восприятие», выявлены особенности восприятия младшими школьниками себя, учителя и сверстников и факторы, влияющие на эти процессы, обоснована актуальность исследования влияния интеллектуальной недостаточности на процессы восприятия младшим школьником сверстников и учителя в классе интегрированного обучения и воспитания.

The meaning of social perception and interpersonal perception were analyzed in the article, the younger school children's features of perception of the teacher and schoolmates and the factors that influenced these processes are determined, research relevance of intellectual deficiency's influence on perception processes in younger school age was proved.

Потребность современного общества в гуманизации образовательного процесса обостряет необходимость исследования психологических механизмов эффективного межличностного общения. Одним из таковых является межличностное восприятие. От специфики восприятия человека человеком (межличностной перцепции) зависит формирование самого познающего субъекта, а также характер межличностного взаимодействия и результаты совместной деятельности. Исследовательский интерес представляет выявление особенностей восприятия другого на разных этапах онтогенеза, особенно в переломные (критические) периоды развития. С переходом из дошкольного учреждения в школу у ребенка изменяется социальная ситуация развития; происходит дифференциация системы «ребенок — взрослый» на «ребенок — учитель» и «ребенок — родители»; осуществляется «построение» учебной деятельности как ведущей [1]. Целью данной работы является определение и анализ психологических особенностей восприятия младшими школьниками партнера по общению (учителя и сверстника). Для достижения поставленной цели использовались анализ и обобщение литературных источников и метод сравнительно-сопоставительного анализа.

Проблеме социальной перцепции посвящено большое количество работ: Г. М. Андреева, А. А. Бодалёв, Л. С. Выготский, А. И. Донцов, Г. А. Ковалев, С. В. Кондратьева, В. Н. Панферов, А. У. Хараш, В. Д. Шадриков и др. В психологической литературе понятия социальная и межличностная перцепция иногда отождествляются, что не является правомерным. Под социальной перцепцией понимается специфическая область восприятия социальных объектов (личность, малая группа, широкие социальные общности) [2, с. 5]. Следовательно, межличностное восприятие следует рассматривать как одно из направлений исследования социально-перцептивных процессов. Сопоставляя понятия «межличностная перцепция» и «межличностное восприятие», можно сделать вывод об их синонимичности, однако, сам термин восприятие в данном контексте носит метафорический характер, так как процесс восприятия человека другим включает в себя не только восприятие как психический процесс. Многочисленные исследования свидетельствуют о влиянии на межличностное восприятие предыдущего опыта, сложившихся стереотипов и эталонов восприятия, уровня развития ВПФ, установки и эмоционального состояния субъекта восприятия, а также объективного и субъективного отношения к социальному объекту [3]. В связи с этим, для описания данного процесса следует употреблять скорее термин «познание».

В новой ситуации взаимодействия у младших школьников начинает складываться новая более многогранная система межличностных отношений, одним из элементов которой является восприятие и понимание [4, с. 78] учениками друг друга и учителя.

Идеализация и идентификация со взрослым человеком, «доверие, априорная расположенность к нему — важнейшее условие полноценного развития ребенка» в младшем школьном возрасте [5, с. 23]. Наиболее значимая сфера общения в данном возрастном периоде «ребенок — учитель», именно она определяет все остальные взаимоотношения младшего школьника (Ш. А. Амонашвили, Л. И. Божович, В. И. Максаква, И. С. Славина и др.). Учитель воспринимается как эталон поведения. В учителе воплощаются требования общества [1] и реализуется система оценочных суждений. По данным исследования В. И. Макаковой 72% учителей воспринимают учащихся как носителей определенной отметки [6], как «субъекта учебной деятельности» [7, с. 15] и только потом как личность. Ребенок начинает относиться к однокласснику с позиции соотнесения его с эталоном, явно или скрыто предложенным учителем. Вследствие этого коррекцию межличностных отношений в младших классах целесообразно начинать с изменения представлений и стереотипов учителя.

В ходе межличностного восприятия у младших школьников формируются образы-представления о себе и партнерах, имеющие свои особенности. Восприятие другого носит эмоциональный характер [3, с. 77; 6; 8], образ объекта восприятия отличается простотой и плоскостью. Недостаток опыта и знаний, трудности абстрактного мышления приводят к формированию весьма однобокого образа одноклассника («хороший — плохой», «умный — глупый», «трудолюбивый — лентяй» и пр.). На основании этих представлений

складывается система межличностных отношений в классе, выделяются лидеры и отверженные. А. И. Гаурилюс отмечает узость межличностных связей между учащимися начальной школы [8, с. 15], у младших школьников преобладают отношения в диадах и триадах.

Младшие школьники проявляют активность в познании другого, отличаются любознательностью. «Развивающиеся познавательные интересы делают ребенка способным не только отмечать факты, но и проникать в сущность и причины некоторых явлений» [5, с. 20]. В условиях учебной деятельности начинает формироваться субъектность, рефлексия и децентрация как составляющие процесса межличностного восприятия и самопознания. Ребенок как субъект учебной деятельности «сам для себя выступает как самоизменяющийся» [1]. «Оценка собственных изменений, рефлексия на себя — собственный предмет учебной деятельности» [1]. Младший школьник учится абстрагироваться от результатов собственной деятельности, оценивать их и себя и по аналогии — других субъектов деятельности. «Организация деятельности по типу межличностного взаимодействия является основой для повышения точности межличностной перцепции и развития самовосприятия» [2, с. 250].

Важной особенностью младшего школьного возраста является идентификация ребенка с положительными литературными героями [5, с. 25], параллельно развивается эмпатия как социально-перцептивный механизм, проявляющийся в сопереживании главному герою. Младшие школьники начинают обращать внимание на переживания другого, учатся соотносить свое поведение и эмоциональное состояние партнера по общению.

В начале младшего школьного возраста присутствует «ощущение синкретичной связи с миром» [5, с. 22], которое к концу данного периода сменяется представлением о себе как действующем субъекте. Иными словами, ребенок не только выделяет себя в мире, но и ищет свою нишу в нем, что является одной из предпосылок кризиса пубертатного возраста. Некоторые авторы (А. А. Бодалев, Л. И. Рюмина) обозначают возраст 11-12 лет как критический в процессе формирования образа другого. В связи с этим интерес представляет исследование А. А. Бодалева с целью выявления динамики процессов межличностного познания предлагающего анализ словесных портретов [9, с. 47]. Все суждения испытуемых были разделены на три группы: 1) суждения, в которых представлен только сам познающий субъект; 2) суждения, в которых в разной степени представлены и субъект и объект познания; 3) суждения, в которых представлен только объект. Автор выявил, что с возрастом возрастает доля суждений, в которых представлен только другой. Так, если у 8-летних испытуемых таких суждений было 10,4%, у 10-летних — 24,6%, а к юношескому возрасту цифра достигала 73,2%.

Эксперименты А. А. Бодалева и его сотрудников позволили выявить некоторые психологические закономерности в восприятии человека детьми разных возрастов (1 — 11 класс) [10, с. 178-199]. Можно определить следующие возрастные особенности: 1) в описании другого возрастает число фиксируемых элементов физического облика и описание черт его экспрессии (в 2,2 и 3,6 раза соответственно); 2) в 14, 9 раза снижается включение в описания элементов оформления внешности; 3) изменяется степень обобщенности описаний, происходит переход от количественных описаний к качественным, в которых фиксируются не только признаки облика человека, но и «новые оттенки». В описаниях внешности у младших школьников возникают трудности в определении роста, возраста, телосложения, формы лица, в описании невербальных средств общения и признаков выделенных ими частей тела, лица и экспрессии.

Таким образом, процессы восприятия другого и самопознания находятся в тесной взаимосвязи. «От непосредственного образа партнера человек в процессе социальной перцепции поднимается к знанию о человеке вообще и возвращается к самооценке. Совершая эти круги взаимного познания, он уточняет информацию о себе» [11, с. 296]. По этой причине особое внимание следует уделять формированию у младшего школьника образа-Я и образа-Ты, а отсюда поиску точек соприкосновения в образе-Мы.

В восприятии младшим школьником другого кроме нормативных, связанных со своеобразием возраста, могут возникать и ненормативные трудности, связанные с личностными особенностями и спецификой психического развития. Дети с интеллектуальной недостаточностью имеют ряд отличительных свойств и закономерностей в восприятии окружающего мира. В специальной психологии представлены исследования, касающиеся особенностей восприятия и понимания детьми с интеллектуальной недостаточностью эмоциональных состояний другого человека (О. К. Агавелян, Н. И. Кинстлер, Н. А. Першина, Н. Б. Шевченко); психологических закономерностей развития образов других людей у учащихся с интеллектуальной недостаточностью (Н. С. Щанкина). Однако вопрос влияния интеллектуальной недостаточности на процессы межличностного восприятия младших школьников в диадах «учитель — ученик» и «ученик — ученик» в классах интегрированного обучения и воспитания остается в психолого-педагогической литературе недостаточно разработанным. Актуальность проблемы обусловлена спецификой процесса социального познания ребенка с ИН, изменением его социальной ситуации развития в условиях интегрированного обучения, избирательностью педагогического и межличностного взаимодействия в отношении детей данной категории.

Из всего рассмотренного перечня вопросов отчетливо видно, что младший школьный возраст является основополагающим периодом в развитии процессов межличностного познания, в этот период создаются предпосылки для становления точности и обобщенности социально-перцептивных образов. Восприятие другого в данный период имеет свою специфику, связанную с уровнем интеллектуального и личностного

развития младшего школьника. Однако в этой проблеме много различных аспектов, требующих дальнейших исследований, к ним относятся вопросы становления и интериоризации социально-перцептивных механизмов, влияния интеллектуальной недостаточности у младшего школьника на восприятие себя в классе интегрированного обучения и воспитания и восприятие иных субъектов образовательного процесса, а также специфики восприятия учащихся с интеллектуальной недостаточностью нормально развивающимися сверстниками и учителями.

Список цитируемых источников

1. Обухова, Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова // Психологическая библиотека Киевского Фонда содействия развитию психической культуры [Электронный ресурс]. — 1995. — Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/obuhl01/txt08.htm#3/> — Дата доступа: 02. 02.2013.
2. Межличностное восприятие в группе/ Под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. — 295 с.
3. Познание человека человеком (возрастной, гендерный, этнический и профессиональный аспекты) / Под ред. А. А. Бодалева, Н. В. Васиной. — СПб.: Речь, 2005. — 324 с.
4. Беляев, С. А. Психодиагностика: учебно-методический комплекс / С. А. Беляев, Т. Л. Рыжковская, С. В. Старовойтова; Минский институт управления. — 2-е изд., переработанное. — Минск, 2010. — 196 с.
5. Максакова, В. И. Организация воспитания младших школьников: Методическое пособие для учителя / В. И. Максакова. — М.: Просвещение. — 33 с.
6. Максакова, В. И. Воспитание и развитие индивидуальности младших подростков в коллективе: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / В. И. Максакова. — М., 1975. — 24 с.
7. Ковалев, Б. П. Психология школьного конфликта: социально-перцептивные и рефлексивные аспекты / Б. П. Ковалев, С. В. Кондратьева, Л. А. Семчук.. — Гродно: ГрГУ, 2001. — С.13-27.
8. Гаурилюс, А. И. Возрастная динамика представлений учащихся вспомогательной школы о себе и одноклассниках в системе межличностных отношений: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10/ А. И. Гаурилюс; АПО. — Мн., 1998. — 268 с.
9. Бодалев, А. А. Психология общения. Избранные психологические труды / А. А. Бодалев. — 3-е изд., перераб. и допол. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. — 320 с.
10. Бодалев, А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. — 2-е изд., перераб. — М.: Международная педагогическая академия, 1995. — 328 с.
11. Крысько, В. Г. Словарь справочник по социальной психологии / В. Г. Крысько — СПб.: Питер, 2003. — 416 с.

Перечень принятых обозначений и сокращений

ВПФ — высшие психические функции