

**ОСОБЕННОСТИ ОВЛАДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РОЛЬЮ «ШКОЛЬНИК»
УЧАЩИМИСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В статье описаны структура и содержание знаний о себе детей младшего школьного возраста, выделены особенности формирования знаний о себе как школьнике у детей с нарушениями зрения младшего школьного возраста.

Ключевые слова: самопознание, знание о себе, младшие школьники с нарушениями зрения, социальная роль «школьник».

**FEATURES OF MASTERING THE SOCIAL ROLE
OF «SCHOOLCHILD» BY STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENTS
OF PRIMARY SCHOOL AGE**

The article describes the structure and content of self-knowledge of children of primary school age, highlights the features of the formation of self-knowledge as a schoolchild in children with visual impairments of primary school age.

Keywords: self-knowledge, primary school children with visual impairments, social role of the «schoolchild».

Современное образование претерпевает важные перемены. Социально-экономические преобразования общественной жизни диктуют переосмысление целей, содержания образования, поиск эффективных методов коррекционно-развивающей работы. Отмечается положительная тенденция перехода педагогического общения от авторитарных форм к паритетному личностно ориентированному сотрудничеству. Сегодня за ребенком признается право быть самим собой, иметь собственный, не зависимый напрямую от процесса обучения, социальный опыт, самоопределяться в среде взрослых и сверстников, осознавать свою жизнь как ценность, испытывать потребность выразить себя и искать для этого социально приемлемые средства. Признание обществом самоценности каждого человека, его индивидуального жизненного опыта требует такой системы образования, где личность выступает субъектом воспитания. Образование стремится быть адекватным реальной жизни ребенка, которую он проживает «здесь и сейчас», а не в прошлом или будущем. 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 [1].

Актуальным для современного специального образования является осмысление инклюзивного образования детей с особенностями психофизического развития. Такое обучение позволяет удовлетворить образовательные потребности каждого ребенка, создать оптимальные условия для личностного

развития детей, обогатить их социальный опыт за счет расширения социальных связей, повысить их жизненную компетенцию, способствует подготовке детей к самостоятельной жизни (Д. В. Зайцев, В. З. Кантор, В. В. Хитрюк и др.) [3; 8].

Совместная деятельность детей с нарушениями зрения со сверстниками сопряжена с рядом трудностей, которые при взаимодействии с нормально видящими детьми усиливаются. Исследователи (В. З. Денискина, З. Г. Ермолович, И. Н. Никулина, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева, I. R. Imamura, N. S. Maydas, R. A. Scott и др.) отмечают снижение у незрячих и слабовидящих детей потребности в социальных контактах, их неумение вступать в отношения, замедленность и специфичность формирования у них навыков сотрудничества, частые конфликты при попытке совместных действий, зависимость от мнения окружающих, синхронность между социальными представлениями ребенка о себе и ожиданиями окружающих, стремление найти авторитетного партнера [6].

Знания о себе составляют основу эмоционально-ценностного отношения к себе и, вместе с последним, поведения человека (А. В. Захарова, И. С. Кон, В. Г. Маралов, В. В. Столин, Г. А. Урунтаева, И. И. Чеснокова и др.). Изменение характера знаний о себе у ребенка с нарушениями зрения позволит ему выбирать необходимые способы взаимодействия с окружающими и моделировать равноправные партнерские отношения не только с незрячими и слабовидящими детьми, но и с их здоровыми сверстниками [4].

Анализ исследований содержания и структуры знаний о себе, представленных в современной литературе, позволяет выделить ряд следующих составляющих данного образования: представления о своем имени, фамилии, внешности, поле, о своей семье, друзьях, о своих потребностях, желаниях, интересах, умениях (или неумениях), возможностях, о своем эмоциональном опыте (К. Блага, В. С. Мухина, Д. Б. Фельдштейн, М. Шебек и др.) [2; 5]. При этом особого внимания заслуживают результаты научного поиска К. Благ и М. Шебека. Исследователи выделяют следующие оси образа себя: «Я есть», «Я умею, я познаю», «Я хочу», «У меня есть (я имею)», «Идеал себя (каким бы я хотел быть)», «Совесть (что можно и что нельзя)», «Половая идентификация (я мальчик / девочка)», «Я школьник (внутреннее вживание в социальную роль)», «Я товарищ», «Членство в определенной группе», «Кем я буду», «Я партнер». К. Блага и М. Шебек не только определяют содержание знания о себе, но и представляют его в виде иерархической системы, становление которой осуществляется в соответствии с закономерностями поуровневого развития личности в онтогенезе. Такое понимание структуры знаний о себе представляется нам наиболее продуктивным, так как позволяет определить возможности целенаправленного управления процессом формирования этих знаний [2; 7].

Младший школьный возраст – это значимый этап в формировании самосознания ребенка. Новая социальная ситуация вводит его в строго нормированный мир отношений, требует от ребенка выполнения новых обязанностей. Принимая их, он усваивает две новые социальные роли – «школьник» и «товарищ». Овладение ими происходит в процессе активного

взаимодействия и обеспечивает появление как количественных, так и качественных изменений в структуре знаний ребенка о себе. Представления ребенка о самом себе в этом возрасте формируются главным образом на основе оценочных суждений окружающих о нем. Новые люди, с которыми теперь взаимодействует младший школьник, по-разному оценивают его, способствуя обогащению знаний ребенка о себе. При этом следует отметить, что все оценочные суждения так или иначе обязательно связаны с успешностью овладения им учебной деятельностью.

Нами было проведено исследование для определения характера овладения младшими школьниками социальной ролью «школьник». В эксперименте приняли участие 110 младших школьников 10–11 лет. Из них 52 – нормально видящие дети, 58 – дети с нарушениями зрения. Для исследования была выбрана методика «Незаконченные предложения». Детям предлагалось устно закончить 10 предложений, которые начинались так: «Если я школьник, то...». Полученные результаты были обработаны с помощью контент-анализа, соответственно для группы незрячих и слабовидящих младших школьников и группы нормально видящих детей. Затем полученные результаты обеих групп сравнивались между собой. Все ответы детей каждой группы были отнесены к одной из следующих категорий: 1) высказывания, отражающие обязанности школьника – ключевое слово «я должен» (я должен слушать учителя, должен учить уроки, должен быть аккуратным и т. п.); 2) высказывания, отражающие «настоящее» положение ребенка, связанное с конкретной ситуацией – ключевое слово «я есть» (я учусь, я слушаю, я умный и т. п.); 3) высказывания, характеризующие конкретные умения и возможности ребенка – ключевое слово «я умею», «я могу» (я умею читать, писать, считать, учиться и т. п.); 4) высказывания, отражающие нацеленность ребенка на будущее – ключевое слово «я смогу», «я буду» (я смогу поступить в институт, я буду врачом, студентом, хорошим человеком и т. п.). Проведенный анализ полученных результатов показал, что нормально видящие младшие школьники заканчивали в среднем 6–7 предложений «Если я школьник, то...», тогда как их сверстники с нарушениями зрения только 3.

Иерархия представленности упоминаний детей о себе как школьнике выглядит следующим образом: абсолютное большинство младших школьников в первую очередь перечисляют свои обязанности; затем констатируют свое положение в настоящий момент, в конкретной ситуации; далее описывают свои возможности и умения школьника. При этом 1–2 ребенка связывают свой сегодняшний социальный статус с будущим: профессией, дальнейшей учебой, благосостоянием, интеллектуальным потенциалом. Сравнительный анализ полученных данных позволяет констатировать, что младшие школьники с нарушениями зрения чаще, чем их здоровые сверстники, отмечают свои обязанности ученика. При этом о своих обязанностях они говорят в 6,8 раза чаще, чем называют свои возможности и умения. Их здоровые сверстники называют свои обязанности в 3,9 раза чаще, чем свои возможности и умения школьника.

Данный факт указывает на то, что младшие школьники с нарушениями зрения хорошо представляют требования, которые к ним предъявляет социум через значимого взрослого – учителя – но не владеют достаточным количеством умений для их реализации.

Особого внимания заслуживает и то, что среди ответов нормально видящих детей встречались высказывания, связанные с позицией ученика и отражающие их желания («я хочу»); интересы и привязанности («я люблю», «мне нравится»); а также наличие друзей. В ответах детей с нарушениями зрения такие высказывания отсутствовали, что еще раз подтверждает определенную формальность принятия ими роли школьника, проявляющуюся в их неумении увидеть себя, свои возможности в новой роли.

Таким образом, овладение новой социальной ролью «школьник» у детей с нарушениями зрения имеет ряд особенностей. Во-первых, снижено количество упоминаний о себе как школьнике по сравнению с нормально видящими детьми. Во-вторых, в их представлениях о себе, отражающих овладение социальной ролью «школьник», отмечается ярко выраженное перечисление обязанностей при весьма незначительном назывании реальных умений. В-третьих, спектр данных представлений о себе незрячих и слабовидящих детей ограничивается перечислением обязанностей, названием конкретных возможностей и умений, описанием положения ребенка в настоящем и лишь незначительно упоминаниями, связанными с будущим. Тогда как у их здоровых сверстников не только присутствуют все названные высказывания, но они дополняются еще и другими высказываниями, что свидетельствует о сужении у детей с нарушениями зрения спектра представлений о себе, связанных с овладением социальной ролью «школьник».

Учитывая тот факт, что нарушения зрения препятствуют овладению практическими умениями, накоплению социального опыта, мы проанализировали ответы детей с нарушениями зрения с целью установления зависимости содержания знаний о себе от степени тяжести зрительного нарушения. В результате анализа не установлена зависимость количества упоминаний о себе как школьнике от степени тяжести зрительного нарушения.

Выделенные особенности овладения социальной ролью «школьник» детьми с нарушениями зрения свидетельствуют о необходимости целенаправленного управления процессом их самопознания и ориентируют на поиск тех педагогических условий, которые позволят ребенку получать разноплановую информацию о себе в достаточном объеме, а также обеспечат выработку позитивного эмоционально-ценностного отношения к себе. Это в дальнейшем позволит ребенку осуществлять выбор адекватных способов отношений с окружающим миром, накапливать и реализовывать полезный социальный опыт.

Список литературы

1. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н. Ф. Голованова. – СПб : Речь, 2004. – 272 с.

-
2. Блага, К. Я – твой ученик, ты – мой учитель : кн. для учителя / К. Блага, М. Шебек ; пер. с чеш. Д. М. Прошуниной. – М. : Просвещение, 1991. – 140 с.
 3. Зайцев, Д. В. Концепция инклюзивного образования инвалидов / Д. В. Зайцев // Образование для всех: политика и практика инклюзии. – Саратов : Научная книга, 2008. – С. 327–337.
 4. Маралов, В. Г. Основы самопознания и саморазвития : учеб. пособие для студентов сред. пед. учреждений / В. Г. Маралов. – М. : Академия, 2002. – 256 с.
 5. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для вузов / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2000. – 456 с.
 6. Никулина, И. Н. Развитие самооценки школьников с нарушениями зрения : учеб.-метод. пособие / И. Н. Никулина. – СПб : КАРО, 2008. – 192 с.
 7. Прокопьева, Е. С. Взаимодействие со 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.
 8. Хитрюк, В. В. Инклюзивная готовность педагогов: генезис, феноменология, концепция формирования : моногр. / В. В. Хитрюк. – Барановичи : БарГУ, 2015. – 276 с.