

РАЗДЕЛ 3. ПСИХОЛОГИЯ

СПЕЦИФИКА ПОСТРОЕНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

А.С. Брыкова

Построение межличностных отношений в классном коллективе младших школьников обусловлено рядом факторов: расширение сети контактов со сверстниками и референтным взрослым, изменение ведущей деятельности и социальной ситуации развития ребенка (Л.С. Выготский). В младшем школьном возрасте формируются учебные умения и произвольность психических функций (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.Ф. Обухова), возникает рефлексия и самоконтроль, происходит принятие нравственных норм, которые реализуются в поведении и деятельности (Е.А. Винникова). Данный период является значимым для становления самооценки и оценки другого.

В отечественной психологии, согласно деятельностному подходу, категория «отношение» рассматривается непосредственно с категорией «общение» (С.Л. Рубинштейн). «Явление отношения имеет громадное значение в становлении человека как индивида, как личности, как субъекта деятельности и как индивидуальности» [2, с. 176]. А.А. Бодалёв, ссылаясь на А.С. Макаренко, пишет, что человека невозможно вынуть из отношений, в связи с чем, объектом психолого-педагогической деятельности должны стать именно отношения. Отношение можно рассматривать как в субъект-объектном смысле (отношение к миру, вещам, явлениям окружающей действительности), так и в субъект-субъектной плоскости, где субъектом выступают другие люди, общественные институты, сам человек [2, с. 167]. Любые отношения включают 3 компонента: когнитивный (знания), аффективный (эмоции и чувства) и поведенческий.

В процессе определения проблемы построения взаимоотношений младших школьников с интеллектуальной недостаточностью со сверстниками ключевым моментом является то, что «Формирование отношений умственно отсталого ребенка и мира подчинено тем же закономерностям, что и формирование отношений нормально развивающегося ребенка» [7, с. 53]. Однако эти отношения формируются в условиях диффузного органического поражения головного мозга и, возникших вследствие этого, отклонений в психофизическом, личностном и социальном развитии.

Основной трудностью при исследовании межличностных отношений в младшем школьном возрасте является недостаточность специальных методов, большинство из которых основано на самоанализе и опросе, не всегда доступных для данной возрастной группы. Для изучения межличностных отношений в группе младших школьников применяется метод наблюдения (например, методика одномоментных срезов структуры группы в процессе свободного общения Т.А. Репиной) и социометрия. Один из факторов положения личности в структуре межличностных отношений – ее социометрический статус. Следует отметить, что дети младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью в группе нормально развивающихся сверстников имеют статус принятые (1–2 выбора) или изолированные (ни одного выбора), что приводит к фрустрации потребности в общении и принадлежности, является причиной тревожности и школьной дезадаптации. Эмоциональное состояние младшего школьника связано с его статусом в классе и находится в зависимости от него [3, с. 17]. Установлена взаимосвязь показателей избирательности педагогического взаимодействия и положения ребенка в системе межличностных отношений в детской группе [6]. Существует прямая связь между воздействиями педагога, носящими отрицательный характер, и статусом ребенка: «отрицательное воздействие педагога на детей лучше фиксируется в понимании учащихся и находит свое отражение в распределении детских предпочтений по отношению друг к другу» [6, с. 105]. К детям, занимающим низкие позиции в системе межличностных отношений, педагоги реже применяют организационные и оценивающие воздействия, но чаще дисциплинирующие. Чем лучше относится педагог к ребенку, тем больше внимания обращает на него в педагогическом процессе. С детьми, низко оцениваемыми сверстниками, педагог иногда вообще стремится избегать контактов. Модальность (положительная, отрицательная) педагогических воздействий также коррелирует с социометрическим статусом (И.И. Заяц) [6].

Младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью по данным исследований Д.М. Маллаева, О.П. Омаровой, О.А. Бажуковой большую часть времени проводят в контактах со сверстниками (более 50 %), при непродолжительном времени взаимодействия сравнительно с нормально развивающимися сверстниками. Младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью часто меняют группы общения, следовательно, не способны выстраивать устойчивые межличностные отношения. О.К. Агавелян отмечает, что «из-за недостатков эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности недостаточно адекватно происходит прием и переработка информации о человеке» [1, с. 7], а, значит, возникают трудности с построением линии поведения по отношению к нему.

Как и нормально развивающиеся сверстники, младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью предпочитают немногочисленные (2–3 человека) однополюе микрогруппы. Разница игровых интересов, физическое превосходство мальчиков, часто неадекватные и агрессивные реакции на конфликтные ситуации обуславливают выбор девочкой партнера по общению своего пола. А.И. Гаурилус указывает на отсутствие взаимных предпочтений между мальчиками и девочками [3]. Сами дети с интеллектуальной недостаточностью редко являются инициаторами общения, даже в игровых и учебных ситуациях взаимодействия, выбирая стратегию «рядом», а не «вместе».

Изучая межличностные отношения в начальной школе, невозможно не указать на роль педагога в их построении, особенно эта роль возрастает в отношении младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. К окончанию обучения в начальной школе школьники с интеллектуальной недостаточностью в оценке своих взаимоотношений передают положительные или отрицательные характеристики взрослых [4, с. 15]. Н.С. Щанкиной [8] было установлено, что у детей с интеллектуальной недостаточностью преобладают отрицательные характеристики другого человека (54 % к 46 %), тогда как у детей с нормальным развитием это соотношение следующее: 82 % – положительно окрашенные слова, 18 % – отрицательно. Исследование стилистики описаний другим младшими школьниками показало, что у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью преобладает разговорно-бытовой стиль (72 %), в то время как их нормально развивающиеся сверстники преимущественно используют публицистический (литературный) стиль (69 %). Ряд авторов (О.К. Агавелян, Н.С. Щанкина и др.) указывает, что при описании партнера по общению младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью акцентируют внимание на внешних характеристиках, не выделяя и не анализируя личностные качества и особенности поведения. В связи с чем, представления о сверстниках и педагоге бедны, часто стереотипны и недифференцированы.

Выявленные особенности, специфичные для выстраивания системы межличностных отношений младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью, могут стать основанием для организации системы психолого-педагогического сопровождения адаптации первоклассников с интеллектуальной недостаточностью к условиям школьного обучения, а также для создания психокоррекционных программ по оптимизации межличностных отношений в классах интегрированного обучения и воспитания.

Литература

1. Агавелян, О.К. Общение детей с нарушениями умственного развития: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.10 / О.К. Агавелян: АПН СССР, НИИ дефектологии. – М., 1989. – 34 с.

2. Бодалев, А.А. Психология общения. Избранные психологические труды / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 320 с.
3. 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. – Минск, 1998. – 268 с.
4. Кожалиева, Ч.Б. Особенности становления образа Я у умственно отсталых подростков / Ч.Б. Кожалиева; Ин-т коррекц. пед. РАО. – М., 1995. – 16 с.
5. Маллаев, Д.М. Психология общения и поведения умственно отсталого школьника / Д.М. Маллаев, О.П. Омарова, О.А. Бажукова. – СПб.: Речь, 2009. – 160 с.
6. Психология педагогического взаимодействия: учеб. пособие / Я.Л. Коломинский [и др.] / под ред. Я.Л. Коломинского. – СПб.: Речь, 2007. – 240 с.
7. Специальная психология: учеб. пособие / Е.С. Слепович [и др.]; под ред. Е.С. Слепович, А.М. Полякова. – Минск: Выш. шк., 2012. – 511 с.
8. Щанкина, Н.С. Особенности образа другого человека у учащихся с интеллектуальной недостаточностью: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Н.С. Щанкина; Нижегородский ин-т развития образования. – Н. Новгород, 2004. – 43 с.

МЕЖЛИЧНОСТНЫЙ И ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА И ЕГО ПОЗИТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ

А.В. Войтешонок

В семантическом пространстве людей (в том числе и большинства психологов-исследователей) укоренено негативное представление об одиночестве как о переживании, с которым необходимо бороться и от которого необходимо избавляться. Но оно не является причиной психологических проблем, а лишь симптомом, сигналом, указывающим на то, что в жизни человека что-то не в порядке. Как и любое другое негативное переживание, одиночество требует выхода, принятия, внимания к себе, неся в себе определенные позитивные функции.

Одиночество определяется исследователями через такие категории, как опыт, защитная реакция, механизм обратной связи, состояние. Последняя категория наиболее часто встречается в определениях представителей различных теоретических моделей одиночества. Тем не менее, такое рассмотрение одиночества ограничивает его, делая статичным эмоциональным состоянием. Нам же видится наиболее целесообразным определение этого понятия через категорию переживания. Ф.Е. Василюк описывает переживание как активный внутренний процесс и использует это понятие «для обозначения