

ВОСПРИЯТИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ И ИХ НОРМАЛЬНО РАЗВИВАЮЩИМИСЯ СВЕРСТНИКАМИ

А.С. Брыкова, БГПУ (Минск)

В условиях интегрированного образования особую актуальность приобретает процесс и результат восприятия ребенком себя и других субъектов образовательных отношений (педагога, нормально развивающихся учеников и учеников с ограниченными возможностями). «В образовательном пространстве присутствуют все уровни и типы субъектов, вступающие в сложные системы субъект-субъектных отношений, характеризующихся своими особенностями» [1, с. 244]. В новой ситуации взаимодействия у младших школьников начинает складываться новая более многогранная система межличностных отношений, одним из элементов которой является восприятие и понимание таких индивидуальных субъектов образовательного процесса, как учитель и ученик.

В общении с взрослым и сверстниками у ребенка происходит приобщение к нравственным ценностям общества, развиваются психические функции, формируется образ себя (М.И. Лисина). От адекватности, точности и дифференцированности представлений о себе и социальном окружении зависит характер межличностных отношений, а соответственно, и успешность школьной адаптации и социализации ученика в целом.

Перспективность исследований данной проблемы заключается в недостатке специальных методов диагностики восприятия и межличностных отношений детей данной возрастной группы, особенно при нарушениях психофизического развития. Большинство соответствующих методик, предназначенных для психологической диагностики подростков, основано на самоанализе и самоотчете, что не просто практически недоступно младшим школьникам, развивающимся согласно возрастным нормам, но и представляется абсолютно неразрешимым заданием для детей с интеллектуальной недостаточностью. Если при диагностике специфики общения применяется метод стандартизированного выборочного наблюдения, то исследование процесса и результата восприятия партнера по общению младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью соответствующим образом не представляется возможным. Трудности в диагностике вызывает также недоразвитие речевой и продуктивной деятельности, что ограничивает сферу применения опроса и проективных методов.

Развитие младшего школьника с интеллектуальной недостаточностью подчиняется тем же закономерностям развития, что и его нормально развивающихся сверстников, однако в силу органического поражения головного мозга, социальная перцепция имеет ряд типичных особенностей. Специфика восприятия при интеллектуальном недоразвитии обусловлена не изменениями самих воспринимающих аппаратов, а незрелостью восприятия как сложной психической деятельности [4]. Охарактеризуем некоторые перцептивные особенности младшего школьника с интеллектуальной недостаточностью в условиях школьного обучения в сравнении с учениками-сверстниками.

Определяющим моментом в социальном познании является изменение социальной ситуации развития, следовательно, появление новых социальных объектов восприятия. Исследователи отмечают «прямо противоположное отношение к новому у нормальных и умственно отсталых детей» [4, с. 54]. Младшие школьники проявляют активность в познании другого, отличаются любознательностью. В свою очередь дети с интеллектуальной недостаточностью предпочитают новому уже известное, они пассивны в социальном познании и ждут внешнего стимула для взаимодействия и чужой инициативы для общения.

Идеализация и идентификация со взрослым человеком, «доверие, априорная расположенность к нему – важнейшее условие полноценного развития ребенка» в младшем школьном возрасте [2, 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 и др.). Дети с интеллектуальной недостаточностью учитель воспринимается как средство для удовлетворения их потребностей и желаний. С педагогом такие ученики не способны держать психологическую дистанцию и соблюдать границы.

В норме учитель воспринимается как эталон поведения, в нем воплощаются требования общества [4] и реализуется система оценочных суждений. Младший школьник начинает относиться к однокласснику с позиции сопоставления его с эталоном, явно или скрыто предложенным учителем. Однако дети с интеллектуальной недостаточностью отличаются эгоцентризмом, в основе которого лежит «неспособность учитывать оценку, отношение и позицию другого в ситуации взаимодействия» [5, с. 54], они не способны сопоставить свою оценку с оценками другого. «Учитывая необыкновенную сложность человека как объекта познания, а также тот факт, что предметом познания здесь выступают скрытые от внешнего наблюдения личностные качества, нетрудно предположить, что для детей с интеллектуальной недостаточностью такая задача представляется почти неразрешимой» [6]. Восприятие личностных и индивидуальных качеств человека отличается ситуативностью

и конкретностью, слабой дифференцированностью, шаблонностью (хороший-плохой, умный-глупый и т. д.). Характеристики другого носят примитивный, свернутый характер, с низким уровнем обобщений. Школьники с интеллектуальной недостаточностью «ограничиваются восприятием занимающего их внимание объекта, не стремясь проникнуть в его суть» [5, с. 57].

Ситуации, когда объектом социального познания выступает сам ребенок с интеллектуальной недостаточностью, описаны Ч.Б. Кожалиевой [3, с. 55]. В младшем школьном возрасте ребенок не может рассматривать себя как объект восприятия других людей, в связи с этим возникают проблемы с формированием таких социально-перцептивных механизмов, как эмпатия, идентификация, рефлексия. Младшие подростки (10–11 лет) в самооценке ориентируются на мнение взрослых, у них не сформировано представление о том, как их оценивают окружающие. В целом оценка себя и других подвергается резким контрастам и зависит от влияния эгоцентрических эмоций на оценочные суждения. Это определяет актуальность в формировании эмоционально-потребностной сферы и аффективного компонента восприятия.

Социальная перцепция предполагает не только восприятие, а также понимание и оценку социальных объектов. Школьникам с интеллектуальной недостаточностью сложно осуществлять данные функции, им непонятны эмоциональные переживания другого, затруднена интерпретация мимических и пантомимических средств общения, практически недоступно понимание переносного смысла высказываний и социальных контекстов, в силу недоразвития мышления и мыслительных операций. Часто дети оценивают внешние незначительные признаки, упуская важные внутренние качества и свойства объекта восприятия. Таким образом, восприятие внешнего мира и субъектов образовательных отношений у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью отличается «неадекватностью, инфантильностью» [5, с. 427], незрелостью, в связи с чем усугубляется школьная дезадаптация, следствием которой являются тревога, школьные страхи, психоэмоциональное напряжение. Можно сделать вывод, что ранняя диагностика и коррекционно-развивающая работа по преодолению несформированности механизмов межличностного восприятия, поможет младшему школьнику с интеллектуальной недостаточностью стать полноправным субъектом образовательного процесса.



Литература

1. *Бондырева, С.К.* Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства: Избранные труды / С.К. Бондырева. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 352 с.

2. *Максакова, В.И.* Организация воспитания младших школьников: метод. пособие для учителя / В.И. Максакова. – М.: Просвещение. – 33 с.
3. *Маллаев, Д.М.* Психология общения и поведения умственно отсталого школьника / Д.М. Маллаев, О.П. Омарова, О.А. Бажукова. – СПб.: Речь, 2009. – 160 с.
4. *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.
5. *Специальная психология: учеб. пособие / Е.С. Слепович [и др.]; под. ред. Е.С. Слепович, А.М. Полякова.* – Минск: Вышэйш. шк., 2012. – 511 с.

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛЬНЫХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ ЭМОЦИЙ У МУЗЫКАЛЬНО ОДАРЕННЫХ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

И.М. Бычкова, БГПУ (Минск)

Темп и насыщенность современной жизни приводят к тому, что человек не успеваеет осознать и репрезентировать себе и окружающим свои эмоции и чувства, связанные с происходящими событиями, что препятствует дифференциации и структуризации внутреннего мира личности, затрудняет межличностные контакты. Поэтому актуальной в психологической науке становится не просто проблема обучения музыкально одаренных учащихся, но и развитие их эмоциональной сферы, в задачи которого входит увеличение тезауруса понятий, описывающей эмоциональную сферу; дифференциация и детерминация эмоциональной сферы; осознание динамики развития эмоций и чувств; объяснение причин переживаний, раскрытие их сложности и противоречивости и др. Как известно, обучение и воспитание только тогда могут успешно формировать личность, когда опираются на закономерности возрастного и индивидуального психического развития. Поэтому выявление особенностей вербальных репрезентаций эмоций и чувств у музыкально одаренных юношей и девушек поможет создать предпосылки для их правильного учета при организации образовательного процесса.

В последнее время в психологии все больше внимания уделяется исследованию эмоциональной сферы личности с точки зрения самой личности [1]. Следует отметить, что эмоции и чувства достаточно сложны для понимания, поскольку у каждого человека они возникают из индивидуального смыслового контекста. «Каждый учится понимать и использовать язык эмоций, однако не каждый достигает при этом удовлетворительных результатов», – отмечал Я. Рейковский [2, с. 147]. Давая словесные определения явлениям эмоциональной жизни, человек опирается на свой эмоциональный опыт.