

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО (ШКОЛЬНОГО) ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Римденюк Е.А., студентка 3 курса
(г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова)
Научный руководитель – Корнилова О.В., ст. преподаватель

Дети с интеллектуальной недостаточностью в связи со свойственной им неразвитостью мышления, слабостью усвоения общих понятий и закономерностей сравнительно поздно начинают разбираться в вопросах общественного устройства, в понятиях морали и нравственности. Их представления о том, что хорошо и что плохо, в дошкольном возрасте носят довольно поверхностный характер. Они узнают правила нашей морали от учителей, от родителей, из книг, но не всегда могут действовать в соответствии с этими нормами либо воспользоваться ими в привычной конкретной ситуации, основываясь на рассуждениях.

Общая эмоциональная обедненность большинства детей с интеллектуальной недостаточностью определяет значительное снижение эмоционального отклика на общение взрослого. Это выражается в том, что очень важный показатель развития - "комплекс оживления" - в большинстве случаев либо долго отсутствует, либо чрезвычайно угнетен и выражен в рудиментарной форме. Чаще всего у детей с интеллектуальной недостаточностью он проявляется лишь к концу первого года жизни в очень скудном по структуре и эмоциональной окрашенности виде.

У детей с интеллектуальной недостаточностью без специального обучения не возникает речевой активности, не складываются и дословесные виды общения с окружающими, не развивается предметная деятельность.

В дошкольном возрасте (5 - 7) лет дети с интеллектуальной недостаточностью с большим желанием относятся к игре, чем совместной деятельности с взрослым, что свидетельствует о низкой потребности в общении с окружающими людьми [1]. Слабое развитие потребностей социального характера приводит к тому, что и к концу дошкольного возраста дети с большими трудностями овладевают средствами речевого общения даже в тех случаях, когда у них имеется достаточный словарный запас и удовлетворительное понимание обращенной речи.

Нередко дети с интеллектуальной недостаточностью стараются избежать речевого общения. В тех случаях, когда речевой контакт между ребенком и сверстником или взрослым возникает, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным. Это обуславливается рядом причин. Среди них можно выделить [2]:

- быстрая истощаемость побуждений к высказываниям, что приводит к прекращению беседы;
- отсутствие у ребенка сведений, необходимых для ответа, бедный словарный запас, препятствующий формированию высказывания;
- непонимание собеседника – дошкольники не стараются вникнуть в то, что им говорят, поэтому их речевые реакции оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения.

Особенности формирования межличностных отношений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью:

- склонность к психическому заражению эмоциями;
- склонность к активному подражанию способам установления межличностного отношения;
- стереотипы в установлении межличностных отношений воспитанные;

- часты неадекватные реакции в коммуникации;
- не сформированность межличностной перцепции.

Школьники с интеллектуальной недостаточностью со слабой успеваемостью очень часто переоценивают свои возможности, проявляя завышенную самооценку и неадекватный уровень притязаний в сфере межличностных отношений.

Они чаще всего занимают неблагоприятное положение в коллективе сверстников.

Учащимся старших классов присущ более высокий уровень самосознания. Подrostки с интеллектуальной недостаточностью адекватно оценивают свои успехи в учебной деятельности. По мере взросления и расширения социального опыта у многих школьников с интеллектуальной недостаточностью старших классов возрастает осознанность собственного дефекта [3].

В настоящее время существует довольно большое количество конкретных методик, позволяющих исследовать межличностные отношения. В.Б. Быстрицкас и Г.Т. Хоментаскас отмечают следующие основания для систематизации этих методик:

- на основании объекта (диагностика отношений между группами, внутригрупповых процессов, диадных отношений и т.д.);
- на основании задач, решаемых исследователем (выявления групповой сплоченности, совместимости и т.д.);
- на основании структурных особенностей используемых методик (опросники, проективные методики, социометрия и т.д.);
- на основании исходной точки отсчета диагностики межличностных отношений (методики субъективных предпочтений и др.) [4, с. 179].

Авторы приводят краткий обзор следующих групп методик:

- диагностика межличностных отношений на основе субъективных предпочтений. Традиционная методика этой группы - социометрический тест Дж. Морено, а также ряд его модификаций - например, аутосоциометрические методики. Отмечая методологические недостатки данной группы, авторы отмечают следующее: "...сознательная оценка вследствие социальных установок, отношения к самому процессу исследования или вследствие влияния процесса психической защиты... может кардинально измениться..." И далее: "...становится, вообще, неясным, какие именно психологические реалии выявляют, скажем, социометрические техники в каждом индивидуальном случае..." [4, с. 182];

- методики косвенной оценки межличностных отношений. Авторы отмечают, что это - самая молодая и малоразработанная категория методических приемов исследования межличностных отношений. В ее основе лежат закономерности влияния эмоционального состояния на невербальное поведение (в основном - проксемическая оценка, т.е. выбор субъектом положения в пространстве относительно другого лица) и паралингвистические параметры. Среди недостатков - неразработанность и узость даваемой информации;

- методики наблюдения и экспертной оценки интерпретации. Акцент здесь дается на объективное и обширное описание интеракции, которое впоследствии интерпретируется, исходя из определенных теоретических воззрений. Исследователь здесь имеет дело с многозначным психологическим материалом; его интерпретация более интегративна, более зависима от психологической теории, на которой стоит исследователь;

- диагностика индивидуальных свойств, влияющих на межличностные отношения. Созданы тесты и шкалы для измерения таких свойств, как стиль лидерства, авторитарность, совместимость, тревожность, личностные ценности и т.д. Авторы выделяют две наиболее удачные методики этой группы - "Калифорнийский психологический опросник личности" и методику Т. Лири.

- методики исследования субъективного отражения межличностных отношений. Большинство этих методик - проективные. Они позволяют получить информацию о субъек-

ективном отражении индивидом межличностных отношений, себя в них, о его ожиданиях и психологическом смысле определенного способа реагирования субъекта.

Возрастные закономерности развития межличностных отношений в дошкольном возрасте это: отношения со сверстниками функционально-ролевые, где взрослый выступает носителем норм и форм поведения, которые ребенок усваивает через отношения со сверстниками; закладываются и формируются основные нормы, стереотипы, регулирующие межличностные отношения; мотивы межличностной привлекательности не осознаются; инициатором отношений выступает взрослый; контакты (отношения) носят не продолжительный характер; межличностные связи относительно неустойчивы; в своих действиях дети ориентируются на мнение взрослых; склонны проявлять идентификацию с людьми значительными в их жизни (близкие люди), сверстниками близкого окружения.

В младшем школьном возрасте это: постепенная смена функционально-ролевых отношений на эмоционально-оценочные - осуществление коррекции поведения сверстника в соответствии с принятыми нормами совместной деятельности; влияние на формирование самооценок оказывает учебная деятельность и оценка учителя; доминирующими основаниями для оценок друг друга являются ролевые, а не личностные характеристики сверстника.

Для детей старшего школьного возраста характерно: постепенная смена эмоционально-оценочных отношений на личностно-смысловые - мотив одного ребенка приобретает для других сверстников личностный смысл; формирование самооценок обусловлено личностными, нравственными характеристиками; морально-волевые качества партнера становятся важнейшим основанием предпочтений в установлении межличностных отношений; взаимоотношения со сверстниками становятся более избирательными и стабильными.

Список цитированных источников:

1. Головина, Ж.Н. Некоторые особенности общения с взрослым детей дошкольного возраста с нарушениями умственного развития. Обучение и воспитание умственно отсталых детей и подростков / Ж.Н. Головина. Иркутск: ИГПИ. – 1989. – 231 с.
2. Аугене, Д.И. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации // Дефектология / Д.И. Аугене 1987. - №4 – С. – 76 – 80.
3. Основы специальной психологии: Учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений /Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 480 с.
4. Бодалева, А.А. Общая психодиагностика. Основы психодиагностики, немедицинской психотерапии и психологического консультирования. / А.А. Бодалева, В.В. Столина. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987. - 304с.

ОСОБЕННОСТИ ВОООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Смирнова А.П., студентка 3 курса
(г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова)

Научный руководитель – Корнилова О.В., ст. преподаватель

В данной статье изложены особенности процесса воображения у детей младшего школьного возраста, а также основные характеристики процесса воображения у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Воображение играет важную роль в психической деятельности людей, являясь одной из универсальных способностей, присущих человеку. Воображение – это позна-