

личностного отношения в общении и психологическая диагностика уровня сформированности коммуникативных качеств личности ребенка / Д. И. Бойков, С. В. Бойкова; Ленингр. обл. институт усовершенствования учителей. – СПб. : ЛОИУУ, 1995. – 48 с.

2. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / Сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калинникова. – Москва: Гном и Д, 2001. – 448 с.

3. Переслени, Л.И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня умственного развития младших школьников (учебно-методическое пособие) / Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров /. – Абакан, АГПИ, 1990. – 68 с.

УДК 159.942.5:159.922.76-056.263-053.5:373

Циркунова Наталья Ивановна,

старший преподаватель,

Рачицкая Ляна Янушевна,

студент

УО «Витебский государственный университет

имени П. М. Машерова»

г. Витебск, Республика Беларусь

ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СЛАБОСЛЫШАЩЕГО РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Настоящее исследование посвящено изучению психоэмоционального благополучия слабослышащего подростка в условиях общеобразовательной школы. Эмоциональное состояния ребенка влияет на его способность адекватно воспринимать себя и окружающих, успешность межличностного общения с взрослыми и сверстниками, успеваемость.

Ключевые слова: психоэмоциональное благополучие, слабослышащий ребенок, подросток, психоэмоциональный комфорт, интегрированное образование.

**Natalia Ivanovna Circunova,
Rachitskaya Lyana Yanushevna,**

**PSYCHOEMOTIONAL WELL-BEING
OF A HEARING-IMPAIRED CHILD
IN GENERAL EDUCATION**

Abstract. The present study is devoted to the study of the psycho-emotional well-being of a hearing-impaired teenager in a comprehensive school. The emotional state of the child affects his ability to adequately perceive himself and others, the success of interpersonal communication with adults and peers, and academic performance.

Keywords: psycho-emotional well-being, hearing-impaired child, teenager, psycho-emotional comfort, integrated education

Введение в проблему. В современном обществе все острее становится проблема интеграции слабослышащих детей в коллектив общеобразовательной школы. В недавнем прошлом дети с нарушением слуха обучались в специализированных учреждениях. Но сегодня все больше специалисты говорят о важности совместного обучения детей с хоть сколько-нибудь сохранным слухом вместе с обычными детьми. По их мнению, интеграция позволит актуализировать личностный потенциал слабослышащего ребенка, ослабить последствия нарушения развития, будет способствовать решению проблем социализации. В свою очередь, нормотипичные дети смогут научиться жить рядом со слабослышащими детьми, общаться с ними, не отвергать, а принимать, как людей, имеющих свои особенности.

Несмотря на то, что в Республике Беларусь активно внедряется программа интегрированного образования, она еще, на наш взгляд, недостаточно совершенна. Учителя массовых школ, впрочем, как и родители слышащих детей, не вполне готовы к такой системе обучения [7]. Многие из них никогда раньше не работали с детьми, имеющими нарушение слуха, не знают их особенности, возможности обогащения словаря, специфику поведения. Как следствие, имея сохранный интеллект, способности, хорошо развитые другие анализаторы и огромное желание дружить и общаться, такой ребенок порой остается в одиночестве.

Одним из важных условий, обеспечивающих благополучное усвоение новых знаний слабослышащими детьми, является их психоэмоциональный комфорт. Стрессы и психические нагрузки снижают работоспособность и замедляют развитие, приводят к неустойчивости и ослаблению психических процессов. Педагогическому коллективу важно видеть не дефект, а, прежде всего, самого ребенка, его возможности и способности.

Анализ существующих подходов к решению данной задачи

Проблему эмоционального благополучия слабослышащих детей в массовой школе в разное время изучали А.А. Андрейкин, Р.М. Боскис, Т.И. Васильева, Л.С. Выготский, Л.М. Шипицина и другие.

В совместной деятельности слабослышащие дети обогащают свой жизненный опыт благодаря глубоким социальным контактам со слышащими детьми. Они получают новые знания, узнают новые слова. Низкий уровень грамотности, косность письменной речи, маленький словарный запас – постоянные спутники слабослышащих детей. А в общении со слышащими детьми они получают возможность обогащения словаря с пониманием значений новых слов [1].

Одним из первых, кто попытался обосновать идею совместного обучения, был Л.С. Выготский. Он писал, что спецшкола вместо того, чтобы выводить ребенка из изолированного мира, развивает в нем навыки, ведущие к еще большей изоляции. Важное практическое значение имеет его идея о зоне ближайшего развития. Она акцентирует внимание на том, что человек обладает значительными внутренними ресурсами, но они могут быть не использованы в достаточной мере, если не будут созданы оптимальные внешние условия (развивающая среда) [4].

Л.С. Выготский утверждает, что самого дефекта ребенок не ощущает. Он воспринимает те затруднения, которые проистекают из дефекта. Вследствие нарушения снижается социальная позиция ребенка. Перестраиваются все связи с людьми, все функции общественной жизни. Вследствие чего формируется комплекс неполноценности [4].

И.Г. Песталоцци в свое время обосновал идею о том, что воспитание должно заложить в каждом человеке чувство собственного достоинства и свободы. Он считал, что в обучении

необходимо использовать то, что природа заложила в ребенке, и с помощью образования развить его природные задатки. Западные ученые считали, что нарушение в развитии становится нарушением только тогда, когда индивид в силу своих особенностей не соответствует представлениям общества. Эти позиции совпадают с представлениями Л.С. Выготского о социальной обусловленности дефектов в развитии, который полагал [6], что «...сама по себе слепота не делает человека дефективным, не есть дефективность, т.е. недостаточность, неполноценность, болезнь. Она становится ею только при известных социальных условиях существования слепого. Она есть знак разницы между его поведением и поведением других».

Для того чтобы интегрированное обучение целенаправленно расширялось и было эффективно, необходима специальная подготовка не только учителя-дефектолога, но и педагогов массовых школ, считает А. Вахрушева [3].

По мнению Р.М. Боскис [2], слабослышащие дети – дети с неполноценным слухом, на основе которого возможно хотя бы частичное развитие речи (вне специального обучения). Вследствие недостаточности слуха запас слов у слабослышащих детей весьма ограничен. Понимание значения новых слов легко развивается в условиях, обеспечивающих количественное обогащение словаря. То есть, там, где ребенок может услышать как можно больше новых слов: среди слышащих сверстников. Ввиду нормального речевого окружения оставление ребенка в массовой школе предпочтительнее, считает Р.М. Боскис.

А.И. Захаров пишет [5], что наиболее страдающая сторона – эмоционально чувствительные, впечатлительные и ранимые дети. Необходимо развить у них навыки общения, защиты, помочь найти место и признание в группе. Хорошо, когда этим детям чаще дают главные роли в игре, замечают их успехи, хвалят, поддерживают в трудную минуту, защищают от тех, кто дразнит и способен на агрессию.

Патрик Сансон (Patrick Sanson) – французский эксперт, специальный педагог, имеющий 30-летний опыт работы с аутичными детьми, когда-то сказал [6], что нельзя в первую очередь видеть нарушения ребенка, когда ты с ним работаешь, иначе оказываешься в пленау этой патологии и кажется, что ничего сделать

нельзя. Поэтому, работая с проблемными детьми, в том числе слабослышащими, нужно стараться относиться к ним как к обычным детям.

И сегодня данная тема не теряет актуальности, учитывая недостаточную, по нашему мнению, теоретическую и практическую подготовку педагогов и психологов общеобразовательных школ по данному вопросу.

Методология и методы исследования. Исследование проводилось на базе 6 «Б» класса Миорской средней школы № 2 имени Н.Г. Изварина. Численность класса составляет 28 учащихся. Среди них мальчик с двусторонней тугоухостью, слухопротезирован двумя слуховыми аппаратами. Первичное обследование ребенка проводилось ранее на этапе начального обучения. Цель данного исследования: проследить динамику эмоционального состояния в связи с переходом обучения в среднее звено общеобразовательной школы, сменой классного руководителя, расширению взаимодействия ребенка с учителями-предметниками.

В исследовании использовались следующие методики: опросник С.В. Левченко «Чувства в школе», тест «Дерево с человечками» (Д. Лампен в адаптации Л.П. Пономаренко), шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера (в адаптации Ю.Л. Ханина), тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен), тест Дж. Бука «Дом-дерево-человек», методика исследования уровня самооценки «Лесенка» (В.Г.Щур)», цветовой тест отношений Эткинда с интерпретацией по Люшеру.

Результаты исследования. Сравнение результатов тестирования испытуемого (в начальной школе и подростковом возрасте) показало положительную динамику. Для определения уровня самооценки была использована методика «Лесенка». Ребенок поставил себя на третью ступень, что является нормой в его возрасте и говорит об адекватном восприятии себя, своих возможностей и особенностей. При первичном обследовании отмечалась завышенная самооценка.

Методика Д. Лампена «Дерево с человечками» позволила увидеть, как ощущает себя ребенок в школе сегодня и есть ли сложности с адаптацией [7]. Анализ результата по данной методике указывает на комфортную адаптацию и комфортное состояние респондента. В первоначальном исследовании результаты

показали наличие у ребенка общей слабости, повышенной утомляемости, небольшой запас сил.

Для уточнения эмоционального состояния ребенка, мы предложили ему опросник С.В. Левченко «Чувства в школе». Мальчику было предложено выбрать 8 чувств из 16 указанных, которые он наиболее часто испытывает в школе. Как мы можем заметить из ответов, чувства унижения, тревоги и недовольства собой уступили место радости и спокойствию, стабилизировалась самооценка, появилось желание посещать школу. Это свидетельствует о том, что школа больше не вызывает страха и беспокойства, хоть интереса к процессу обучения и не появилось.

Для определения уровня тревожности у ребенка мы использовали тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) и шкалу тревоги Ч.Д. Спилбергера, адаптированную Ю.Л. Ханиным. В период обучения в начальной школе первый тест показывал высокий уровень тревожности, однако на сегодняшний день он снизился до средних показателей. По шкалам же результат по-прежнему высокий, хотя числовые показатели стали ниже, чем в первоначальном исследовании.

Для более подробного изучения личности ребенка и получения данных, касающихся сферы его взаимоотношений с окружающим миром в целом и с конкретными людьми в частности, использовали методику Дж. Бука «Дом-Дерево-Человек». Результаты исследования по данной методике показали следующее. Ребенок открытый, плохо ориентируется во времени, много фантазирует, мало контакта с реальностью, изоляция. Задор, энтузиазм и любопытство сопровождаются эмоциональной нестабильностью, лабильностью настроения. Старается избегать проблемных ситуаций. Можно увидеть напряжение и тревожность. Вместе с тем отмечается стремление сохранить внутренний мир и поиск надежного положения в своем кругу. Способен осмысливать свой опыт и тормозить действия. Со средой взаимодействует тактично, но поверхностно, больше погружен в себя. В сравнение с прошлыми результатами здесь не видно слабости и недостатка энергии, а также чувства отвержения и уязвимости.

Для исследования отношения ребенка к значимым ситуациям и людям использовали цветовой тест отношений А. Эткинда с интерпретацией цветов по М. Люшеру. Согласно цветовому вы-

бору, мальчик в школе чувствует себя спокойно и уверенно. Стремится к эмоциональному равновесию и свободе. Ощущает активность, волевые усилия, возбуждение, стремится к общению. Но, по факту, в достижении этой цели безынициативен, пассивен и безответственен. Школа больше не вызывает такого беспокойства и напряжения, как прежде. Настойчивость, упрямство, агрессию считает ненужными в сегодняшней обстановке. Классного руководителя воспринимает комфортно, а вот к дефектологу выражена неприязнь, которая может вызывать напряжение, разряжаемое через вербальную агрессию, или уход в себя как защитный механизм, используемый ребенком в сложных для него ситуациях. Потребность в самоутверждении не удовлетворена, а значит, тоже может рассматриваться как источник напряжения. Склонен перекладывать вину на других. Отмечается также нерешительность, инфантилизм, эгоцентризм, мечтательность, пассивность, зависимость, стремление к телесным контактам, компенсация недостатка самоутверждения в виртуальной деятельности (много времени уделяет смартфону). От коллектива отгорожен, сдержан, несколько замкнут. Есть потребность в покое. При этом отмечается также готовность к контактам со сверстниками.

Респондент имеет низкий уровень притязаний, пассивное отношение к социальному порядку. Согласно цветовым ассоциациям на слова-стимулы в первом исследовании наибольшее беспокойство вызывала школа. Ребенок чувствовал утомление и слабость на занятиях, а также дистанцию со стороны одноклассников и учителя. Результаты данного исследования показывают, что теперь школа не вызывает такого напряжения и страха, как прежде.

Выводы. С помощью ряда психодиагностических методик нам удалось исследовать динамику психоэмоционального состояния слабослышащего ребенка. Полученные данные показывают положительные изменения в эмоциональной сфере подростка, восприятии им школы, отношениях со сверстниками и педагогами.

На основании проведенного исследования, учитывая, что состав класса почти не изменился, мы можем утверждать, что на улучшении психоэмоционального состояния учащегося благополучно сказалось расширение педагогического состава, непосредственно с ним взаимодействующего. Предполагаем, что отношение учителя к особенному ребенку играет ключевую роль в обес-

печении психоэмоциональной безопасности слабослышащего учащегося.

Принятие ребенка с особенностями развития – это показатель нравственной и психологической готовности педагогов к работе в интегрированном образовательном пространстве [8].

Список литературы

1. Андрейкин, А.А. Роль совместного коллектива для слышащих подростков и подростков с нарушениями слуха / А.А. Андрейкин // Новые пути решения проблем детской инвалидности средствами культуры и искусства. – М., 2001. – С. 196–212.
2. Боскис, Р.М. Глухие и слабослышащие дети / Р.М. Боскис; Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования. – М.: Совет. спорт, 2004. – 303 с.
3. Вахрушева, А. Социально-психологическая интеграция детей с нарушениями слуха в окружающем мире / А. Вахрушева // Преодоление ограничений. Вып. 2. – Томск, 2004. – С. 20–26.
4. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Гл. ред. А.В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1982–1984. – Т.4: Детская психология / Под. ред. Д. Б. Эльконина. – 1984. – 433 с.
5. Захаров, А.И. Неврозы у детей / А.И. Захаров. – Дельта, СПБ. 1996. – 480 с.
6. Фуряева, Т.В. Интеграция особых детей в общество / Т.В. Фуряева // Педагогика: научно-теоретический журнал. – 2006. – №7. – С. 29–38.
7. Циркунова, Н.И. Психоэмоциональное благополучие слабослышащего ребенка в условиях интегрированного обучения / Н.И. Циркунова, Л.Я. Рачицкая // Современная коррекционная педагогика и специальная психология в условиях общего, специального и инклюзивного образования: проблемы и решения: сб. науч.ст. II Всерос.науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Воронеж: Наука-юнипресс, 2021. – С. 259–263.
8. Янусова, О.Б. Толерантность как профессионально важное качество педагога инклюзивного образования / О.Б. Янусова // Право. Экономика. Психология. – 2017. – № 1 (6). – С. 104–106.