Федеральное агентство по образованию

Государственное образовательное учреждение

высшего профессионального образования

Кафедра специальной психологии

**Специфика восприятия самого себя и других людей**

**младшими школьниками с умственной отсталостью**

Курсовая работа

по специальности 050716 «Специальная психология»

Выполнил

Научный руководитель

Оглавление

Введение

Глава 1. Теоретические аспекты изучения восприятия себя и другого человека детьми с умственной отсталостью

1.1. Процесс восприятия себя и другого

1.2. Невербальные средства общения в процессе восприятия человека человеком

1.3. Возрастной аспект социальной перцепции

1.4. Психолого-педагогические исследования перцептивной стороны общения у детей с нарушением интеллекта

Глава 2. Исследование специфики восприятия себя и других людей умственно отсталыми младшими школьниками

2.1. Организация, методы и методики исследования социальной перцепции детей младшего школьного возраста с нарушением умственного развития

2.2. Особенности самовосприятия младших школьников с нарушением интеллекта

2.3. Восприятие эмоциональных состояний человека младшими школьниками с умственной отсталостью

Заключение

Список литературы

Введение

Социальная среда, общественные отношения предъявляют к личности детей с нарушениями интеллектуального развития определенные требования, выражающиеся в том, что они должны в зависимости от уровня и активности восприятия и познания окружающих людей правильно распознавать и оценивать их и себя. Они должны регулировать собственное поведение, уметь ориентироваться в различных ситуациях, актуализируя и обогащая свой социальный опыт, принимать решения и действовать в соответствии со сложившимися в обществе нормами.

Общение детей с нарушением интеллектуального развития с окружающими, восприятие и понимание самого себя, своих близких и незнакомых людей являются обязательными для развития и формирования личности и имеют важное значение для успешного протекания процессов социальной адаптации.

Социальная перцепция является важным звеном, определяющим всю линию поведения человека в общении. Изучение восприятия другого человека и самого себя у ребенка с умственной отсталостью позволяет сделать вывод о зрелости его личности, прогнозировать социальный успех в дальнейшей жизнедеятельности.

Проблема восприятия и понимания человека человеком стала активно разрабатываться в отечественной психологии в 70-е годы XX века. Значительный вклад в ее разработку внесли А.А. Бодалев, Я.Л. Коломинский, В.А. Лабунская, Г.М. Андреева и др. Особенности восприятия и понимания информации о другом человеке у детей и подростков с умственной отсталостью исследовали О.К. Агавелян, С.З. Стернина, Н.Б. Шевченко и др.

Сегодня все больше и больше говорят о социализации умственно отсталых детей, одной из составляющих частей этого процесса должно стать развитие восприятия ими себя и окружающих их людей, что входит в понятие социальной перцепции. Дети данной категории, включаясь в процесс общения, должны уметь понимать поведение другого человека по внешней экспрессии, оценивать качества личности людей, ориентироваться в конфликтных ситуациях, актуализировать и обобщать свой социальный опыт и принимать правильные решения в различных ситуациях.

В данной работе охарактеризован процесс социальной перцепции, рассмотрены его возрастные особенности и специфика у детей с умственной отсталостью, а также представлены результаты экспериментального исследования восприятия себя и других людей умственно отсталыми младшими школьниками.

**Объектом** социальная перцепция младших школьников.

**Предмет**: специфика восприятия самого себя и других людей умственно отсталыми младшими школьниками.

**Цель** исследования: выявить особенности социальной перцепции у умственно отсталых младших школьников.

Поставленные перед нами **задачи**:

1.Анализ понятий «восприятие человека человеком », «восприятие себя».

2.Теоретическое изучение развития социального восприятия в норме и при умственной отсталости.

3.Экспериментальное исследование специфики восприятия самого себя и других людей умственно отсталыми младшими школьниками.

Для проведения экспериментального исследования были использованы следующие **методы** и методики: опросник в виде шкалирования – методика «Лесенка» (В.Г. Щур), проективный метод – методика «Нарисуй себя» (А.М. Прихожан, З. Василяускайте), тест – методика «Эмоциональная идентификация» (Е. И. Изотова).

**База** исследования - специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида

# Глава 1. Теоретические аспекты изучения восприятия себя и другого человека детьми с умственной отсталостью

**1.1 Процесс восприятия другого человека**

***Характеристика процесса восприятия человека человеком***

Первой ступенью познания другого человека, как и себя, является чувственный образ, формирующийся как процесс построения изображения. Восприятие человека человеком, как и любое другое восприятие, характеризуется *предметностью*, которая заключается в том, что свойства облика человека отражаются как свойства, принадлежащие этому человеку. Также социальному восприятию присуще такие особенности как *объективированность* и *субъективность*, *целостность* и *структурность*.

Основой целостности и структурности восприятия является отражение формы (и контура) предмета, которая выделяет его из окружения и выражает единство строения предмета как целого. Так, очертание лица и общий силуэт тела – важнейшие опознавательные признаки человека для воспринимающего субъекта.

Многочисленные исследования показали, что целостный образ возникает постепенно и становление его связано с пространственно-временными условиями, в которых человек отражает объект. Действие этих условий всегда сказывается на формирующемся образе человека. А.А. Бодалев пишет, что большое значение в формировании образа человека имеет ракурс, в котором обычно видят воспринимаемого объекта. Разница в росте в процессе восприятия оказывает огромное влияние на формирующийся образ [28].

Восприятию человека человеком присуща и такая черта, как *константность*. Так, несмотря на изменения освещенности и удаленности наблюдателя, образ воспринимаемого человека остается относительно постоянным. Также оно характеризуется *активностью*, заключающейся в активных микро- и макроскопических движениях глаз. На первой стадии установления перцептивного образа человека с помощью макродвижений глаз осуществляется наводка рецепторов на воспринимаемого человека и определяется его местоположение в поле восприятия.

Восприятие себя и другого характеризуется *осмысленностью*. Посредством слов в образ человека включается обобщенное знание о данной категории людей, сложившееся в результате общественной практики и более или менее усвоенное воспринимающим субъектом. Благодаря слову в образ воспринимаемого человека включается содержание, не данное непосредственно, чувственно. Оно может действительно характеризовать воспринимаемого, а может быть совсем ему не присуще.

Особенности облика и поведения воспринимаемого человека и изменения в них, фиксируемые в момент восприятия, не жестко определяют поведение воспринимающего, т.к. воздействие этих особенностей опосредуется его опытом, внутренним миром, целями, мотивами, установками. Не способный абстрагироваться от них субъект восприятия обычно связывает внешний облик, манеру поведения и стиль действий другого человека с определенными устремлениями, вкусами, моральными принципами, актуальными и потенциальными возможностями воспринимаемого.

Таким образом, другой человек воспринимается не только в своих исходных физических качествах (рост, пол, возраст, фигура, лицо и пр.), но и как личность, занимающая определенное положение в обществе и играющая ту или иную роль в жизни воспринимающего субъекта.

Ю.П. Платонов определяет *социально-перцептивный процесс* – как сложный процесс: а) восприятия внешних признаков других людей; б) последующего соотнесения полученных результатов с их действительными личностными характеристиками; в) интерпретации и прогнозирования на этой основе возможных их поступков и поведения. Он отмечает, что в данном процессе всегда присутствует оценка другого человека и формирование отношения к нему в эмоциональном и поведенческом плане [27].

В психологическом знании описываемый нами процесс неразрывно связан с общением и является одним из его компонентов. А. В. Петровский и другие относят процесс восприятия человека человеком к «перцептивной» стороне общения. Он говорит, что общение становится возможным только в том случае, если люди, вступающие во взаимодействие, могут оценить уровень взаимопонимания и дать себе отчет в том, что представляет собой партнер по общению. Участники общения стремятся реконструировать в сознании внутренний мир друг друга, понять чувства, мотивы поведения, отношения к значимым объектам [4, 22].

В. Г. Крысько определил функции социального восприятия (социальной перцепции), обычно роли, которые оно выполняет в процессе взаимодействия между людьми, сводятся [17]:

1. к познанию человеком самого себя, являющемуся начальной базой для оценки других людей;
2. познанию партнеров по взаимодействию, дающему возможность сориентироваться в социальном окружении;
3. установлению эмоциональных отношений, обеспечивающих выбор наиболее надежных и предпочтительных партнеров;
4. организации совместной деятельности на основе взаимопонимания, позволяющей достигать наибольшего успеха.

Итак, восприятие себя и другого неразрывно связаны между собой, Б. С. Волков пишет, что самооценка влияет на восприятие окружающих и при общение важно знать, как себя воспринимает и оценивает собеседник [9].

Для более полного понимания процесса межличностной социальной перцепции необходимо также знать его механизмы и эффекты, возникающие в процессе восприятия себя и другого человека. Они совпадают, так как эти процессы взаимосвязаны и схожи.

***Механизмы и эффекты социальной перцепции***

Человек вступает в общение как личность, и воспринимается партнером также как личность. Впечатления, которые возникают при этом, играют важную регулятивную роль в процессе общения. Во-первых, потому, что, познавая другого, формируется и сам познающий индивид. Во-вторых, потому, что от меры точности «прочтения» другого человека зависит успех организации с ним согласованных действий.

Представление о другом человеке тесно связано с уровнем собственного самосознания. Связь эта двоякая: с одной стороны, богатство представлений о самом себе определяет и богатство представлений о другом человеке, с другой стороны, чем более полно раскрывается другой человек, тем более полным становится и представление о самом себе. С позиции психоанализа эту мысль высказал Л. С. Выготский, написав, что личность становится для себя тем, что она есть в себе, через то, что она представляет собой для других [10].

В эти процессы включены как минимум два человека, и каждый из них является активным субъектом. Следовательно, сопоставление себя с другим осуществляется как бы с двух сторон: каждый из партнеров уподобляет себя другому. При построении стратегии взаимодействия каждому приходится принимать в расчет не только потребности, мотивы, установки другого, но и то, как этот другой понимает мои потребности, мотивы, установки. Все это, как считает Г. М. Андреева, приводит к тому, что анализ осознания себя через другого включает две стороны: *идентификацию* и *рефлексию*. Кроме того, в этот же процесс включается и *каузальная* *атрибуция* [4].

Идентификация буквально обозначает *отождествление* себя с другим, один из самых простых способов понимания другого человека – *уподобление* себя ему. В ситуациях взаимодействия люди чаще всего используют следующий прием: предположение о внутреннем состоянии партнера строится на основе попытки поставить себя на его место.

Понятие «идентификация» по своему содержанию *близко* понятию «*эмпатия*». Описательно эмпатия также определяется как особый способ понимания другого человека, но здесь имеется в виду не рациональное осмысление проблем другого человека, а, скорее, стремление эмоционально откликнуться на его проблемы. Механизм эмпатии в определенных чертах сходен с механизмом идентификации: в обоих случаях присутствует умение поставить себя на место другого, взглянуть на вещи с его точки зрения. Но взглянуть на вещи с чужой точки зрения не всегда означает отождествить себя с этим человеком. Если человек отождествляет себя с кем-то, это значит, что он строит свое поведение так, как строит его этот другой. Если же человек проявляет к другому эмпатию, то он *принимает во внимание* линию поведения партнера, но свою собственную может строить совсем по-иному.

Однако субъекту общения важно не только отстраненно, со стороны понять другого человека, но и принять во внимание, как индивид, вступивший с ним в общение, будет воспринимать и понимать его самого. Иными словами, процесс межличностного восприятия осложняется явлением *рефлексии*.

А. В. Петровский считает, что рефлексия в социальной психологии означает осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению. Таким, образом восприятие человека человеком можно уподобить удвоенному зеркальному отражению. Человек, отражая другого, отражает и себя в зеркале восприятия этого другого [22].

В повседневной жизни субъект, как правило, не имеет полной, научно обоснованной информации о людях, что вынуждает его *приписывать* другим причины их действий и поступков. Потребность понять причины поведения партнера по взаимодействию возникает в связи с желанием *интерпретировать* его поступки. Такое причинное объяснение поступков другого человека путем приписывания ему чувств, намерений, мыслей и мотивов поведения носит название *каузальной атрибуции* или *причинной интерпретации* [22, c. 150].

Приписывание осуществляется либо на основе сходства поведения воспринимаемого лица с каким-то другим образцом (стереотипом – *Ж.Е.В.*), имевшемся в прошлом опыте субъекта восприятия, либо на основе анализа собственных мотивов, предполагаемых в аналогичной ситуации (в этом случае может действовать механизм идентификации – *прим. Г. М. Андреевой*) [4].

Стереотип здесь – сформировавшийся образ человека, которым пользуются как штампом. *Стереотипизация* – классификация форм поведения и интерпретация их причин путем соотнесения к уже известным или кажущимся известными явлениям, т.е. отвечающим социальным стереотипам. Она сопровождает все явления социальной перцепции. Как правило, стереотип возникает на основе достаточно ограниченного прошлого опыта, в результате стремления строить выводы на базе ограниченной информации.

Стереотипизация может складываться как результат обобщения личного опыта субъекта межличностного восприятия, к которому присоединяются сведения, полученные из книг, кинофильмов и т.п., запомнившиеся высказывания знакомых. При этом, по мнению А. В. Петровского, эти знания могут быть не только сомнительными, но и ошибочными, наряду с правильными заключениями могут оказаться неверные [22]. Все неверные стереотипы, включенные в процесс восприятия другого человека, формируют ошибочное познание людей и деформируют процесс общения с ними.

Г. М. Андреева пишет, что в процессе познания людьми друг друга стереотипизация может привести к двум различным следствиям. С одной стороны, к определенному *упрощению* этого процесса, когда стереотип не несет в себе оценочного суждения, а только констатацию факта. Во втором случае, когда констатация заменяется оценкой, стереотипизация приводит к возникновению предубеждения. Очень часто стереотипы такого характера возникают относительно групповой принадлежности человека, например принадлежности к определенной национальности. На основе ограниченной информации об отдельных представителях этноса строятся предвзятые выводы относительно всей группы [4].

Характер каузальной атрибуции зависит от различных условий, хорошо изученных в психологии. Мера и степень приписывания зависят от двух показателей: от степени *уникальности* поступка и от степени его *социальной* *«желательности»*. Так, типичное поведение, предписанное ролевыми образцами, легче поддается интерпретации, чем уникальное, которое допускает множество интерпретаций. Под социально «желательным» понимается поведение, соответствующее социальным и культурным нормам, оно достаточно легко и однозначно объясняется. При нарушении этих норм диапазон возможных объяснений расширяется.

Характер атрибуций зависит также от того, кем выступает субъект восприятия: участником какого-либо события или его наблюдателем. Интерпретация во многом зависит от избранного типа атрибуции. Психологами выделено три типа: *личностная* атрибуция, когда причина приписывается лично совершающему поступок; *стимульная*, когда причина приписывается тому объекту, на который направлено действие; *обстоятельственная* атрибуцию, когда причина совершающегося приписывается обстоятельствам. Выявлено, что наблюдатель чаще использует личностную атрибуцию, а участник склонен в большей мере объяснить совершающееся обстоятельствами [4].

На основании многочисленных экспериментальных исследований атрибутивных процессов был сделан вывод о том, что они составляют основное содержание межличностного восприятия. Конечно, этот вывод не разделяют все исследователи, но важность открытия явления атрибуции очевидна для более углубленного представления о содержании восприятия человека человеком.

Успех межличностной перцепции зависит от характеристик как субъекта, так и объекта восприятия. При изучении этого процесса исследователи определили проблему широкого плана – проблему *эффектов* при восприятии других людей: эффект *первого впечатления* (установки), эффект *ореола*, эффект *первичности* и *новизны*.

*Эффект установки* играет значительную роль при формировании первого впечатления о незнакомом человеке, что было выявлено в экспериментах А. А. Бодалева. Двум группам студентов была показана фотография одного и того же человека. Но предварительно первой группе было сообщено, что человек на предъявленной фотографии является закоренелым преступником, а второй группе о том же человеке было сказано, что он крупный ученый. После этого каждой группе было предложено составить словесный портрет этого человека. В первом случае были получены соответствующие характеристики: глубоко посаженные глаза свидетельствовали о затаенной злобе, выдающийся подбородок — о решимости «идти до конца в преступлении» и т. д. Соответственно во второй группе те же глубоко посаженные глаза говорили о глубокой мысли, а выдающийся подбородок — о силе воли в преодолении трудностей на пути познания и т. д. [28].

*Эффект ореола* (галоэффект) заключается в тенденции переносить предварительно полученную благоприятную или неблагоприятную информацию о каком-либо человеке на реальное его восприятие. Воспринимаемые черты как бы накладываются на тот образ, который уже был создан заранее. Эффект ореола проявляется в том, что общее благоприятное впечатление приводит к позитивным оценкам и неизвестных качеств воспринимаемого, и наоборот, общее неблагоприятное впечатление способствует преобладанию негативных оценок. Исследователи установили, что этот эффект наиболее явно проявляется тогда, когда воспринимающий имеет минимальную информацию об объекте восприятия, а также суждения касаются моральных качеств. Эффект ореола выражает тенденцию затемнить определенные характеристики и высветить другие, он играет роль своеобразного фильтра при «прочтении» партнера по общению [4, c. 126-127].

*Эффект «первичности и новизны»* также увеличивается трудности межличностной перцепции. Он касается значимости определенного порядка предъявления информации о человеке для составления представления о нем: ранее предъявленная информация рассматривается как «первичная», а поздно предъявленная как «новая». *Эффект новизны* возникает тогда, когда по отношению к знакомому человеку наиболее значимой оказывается последняя, т. е. более новая информация о нем. *Эффект первичности* же возникает, когда по отношению к незнакомому человеку более значимой оказывается первая информации. Наличие эффектов в межличностном восприятии представляет определенные трудности в изучении данного процесса, поэтому проблема точности восприятия человека человеком исследуется дополнительно.

Особый круг проблем межличностной перцепции возникает в связи с включением в этот процесс специфических эмоциональных регуляторов. Люди не просто воспринимают друг друга, а формируют определенные отношения друг к другу. Г. М. Андреева пишет, что на основе сделанных оценок рождается разнообразная гамма чувств – от неприятия до симпатии, даже любви. Область исследований, связанных с выявлением механизмов образования различных эмоциональных отношений к воспринимаемому человеку, получила название исследования *аттракции*. Исследование аттракции в социальной психологии – относительно новая область [4].

Включение механизма аттракции в процесс межличностного восприятия раскрывает отношения, возникшие в процессе общения. Исследования аттракции занимают важное место в общей логике социальной психологии, т.к. служат развитию представления о человеческом общении как единстве его трех сторон: коммуникативной (обмен информацией), интерактивной (организация взаимодействия) и перцептивной (восприятие и понимание партнерами друг друга).

Люди обладают различной степенью способности к общению, к развитию межличностной чувствительности. Эти способности могут быть развиты и совершенствоваться в процессе проведения социально-психологических тренингов по межличностной чувствительности. В настоящее время в практике зарубежной психологии организуются так называемые Т-группы (Т — начальная буква слова «тренинг»), в которых проводятся тренировки межличностной чувствительности. Подобные тренировки стали проводиться и в нашей стране: организуются социально-психологические тренинги с применением сенситивной методики. Сенситивный метод относится к категории методов межличностной чувствительности. Основной целью сенситивного тренинга является развитие и совершенствование способности индивидов понимать друг друга.

Участники не должны быть ранее знакомы друг с другом. Не предусматривается никаких попыток при формировании группы структурировать ее по признаку образования, занимаемой должности, квалификации или профессии. В ходе такого тренинга участники включаются в совершенно для них новую сферу социального опыта, благодаря которой узнают, как они воспринимаются другими членами группы и получают возможность сравнивать эти перцепции с самовосприятием [4].

Таким образом, восприятие себя и другого – сложный процесс построения образа «Я» и другого человека в сознании воспринимающего. Он играет важную роль в социальной адаптации, является одним из компонентов общения. Социальное восприятие характеризуется предметностью, объективированностью и субъективностью, целостностью и структурностью. Ему присущи константность образа человека, активность и осмысленность процесса.

1.2 Невербальные средства общения в процессе восприятия человека человеком

Лицо человека, его жесты, мимика, общий стиль поведения, походка, его манера стоять, сидеть, привычные позы и их изменение во время разговора, пространственная ориентация по отношению к партнерам, интонация голоса, а также различные сочетания этих факторов – все это имеет определенное социально-перцептивное содержание и несет информацию о внутренних состояниях и характеристиках человека.

Невербальные коммуникации обычно осуществляются совместно с речевыми и всегда как часть ситуации, которая передает контекст. Особенностями невербальных сообщений являются их *ситуативность* – они указывают на состояние человека и его отношение к окружающему в данный момент; *синтетичность* – экспрессивное поведение воспринимается комплексно, отдельные единицы невербальных сигналов трудно выделить; *непроизвольность* – многие невербальные сигналы спонтанны [24].

Исследователи выделяют следующие функции невербальных сообщений, которые важно учитывать [18]:

1. В процессе невербального общения человек получает информацию о личности коммуникатора. Это сведения о темпераменте человека, его эмоциональном состоянии, его личностных свойствах и качествах, «Я-образе» и самооценке, коммуникативной компетентности, социальном статусе и принадлежности к определенной группе или субкультуре.
2. Получает информацию об отношении участников коммуникации друг к другу, которая включает сведения о желаемом уровне общения (социальная и эмоциональная близость или отдаленность), характере взаимоотношений, их динамике.

Отечественные психологи обращаются к невербальному, экспрессивному «языку» как показателю индивидуально-личностных характеристик человека, его отношений и взаимоотношений, как средству влияния на другого человека [1, 24]. Особенно актуальными становятся выводы психологии невербального общения в связи с развитием социальной психотерапии, социально-психологического тренинга.

Л. М. Шипицына выделяет четыре формы невербальных средств общения, каждая из которых использует свою знаковую систему [38, с.24]:

1. *кинетика* – система знаков, включающая в себя жесты, мимику и пантомимику. Представляет собой свойство общей моторики различных частей тела (рук, лица, позы) отображать его эмоциональные реакции.
2. *паралингвистика* – система знаков, представляющая собой «добавки» к вербальному общению: вокализация (качество голоса, его диапазон, тональность); паузирование, покашливание, смех, плач; темп речи.
3. *проксемика* – пространственная и временная организация пространства человека.
4. *визуальное общение* – «контакт глаз», т.е. знаки, представляемые движениями глаз.

Структура опознания эмоций обуславливается их двойственной природой, следствием взаимосвязи психофизиологических процессов. Эмоциональные состояния формируются на висцеральном, соматическом и психическом уровнях. Эти три составляющие эмоционального процесса тесно связаны между собой и вместе с тем обладают определенной степенью независимости; взаимосвязь и интеграция этих составляющих приводит к формированию конкретного состояния. А. А. Бодалев пишет, что эмоциональные состояния могут быть дифференцированы на основе мимики и существуют общие компоненты в выражении определенных эмоций [28].

В. А. Барабанщиков считает, что лицо представляет собой своеобразный экран, на котором с большей или меньшей полнотой отображается динамика актуальных переживаний человека. Благодаря этому оно выполняет сигнальную и регулятивную функции, выступая в качестве одного из каналов невербальной коммуникации [5].

*Мимика* – это сокращение различных мышц лица для выражения своих переживаний и отношения к чему- или кому-либо. Мимика является одним из средств экспрессивного проявления эмоций. По выражению лица можно также предугадать намерения человека [13, c. 55-56].

Б. С. Волков пишет о двойственной природе мимики, что может приводить к неоднозначности толкования эмоциональных выражений: во-первых, мимика обусловлена врожденными формами отражения фундаментальных эмоций на лице (страх, радость, боль), а, во-вторых, она обусловлена социальными нормами взаимоотношений людей [9].

Однако, как отмечает Л. М. Шипицына, у всех людей имеются большие «способности» к распознаванию основных эмоций по выражению лица, а передача эмоциональных состояний – одна из главных функций лицевой мимики. При этом основную информационную нагрузку несут брови и область вокруг рта (губы). Выражения лица весьма выразительны, очень хорошо видимы для окружающих, достаточно осознаваемы и контролируемы. [38, с.26]

А. А. Бодалев пишет, что об эмоциональном состоянии другого человека мы судим с опорой на общественный и индивидуальный опыт общения, а опознание эмоций – это сложный процесс, включающий как когнитивный, так и аффективный компоненты. Основными составляющими процесса опознания являются формирование перцептивного образа и сличение этого образа с хранящейся в памяти системой эталонов. Автор указывает на то, что для человека формирование социально-психологических эталонов оказывается в большинстве случаев стихийным процессом, и он может не осознавать, что у него формируются те или иные эталоны и что они актуализируются, когда он оценивает другую личность или себя. Форма и содержание социально-психологических эталонов обусловлены личным опытом субъекта, что оказывает определенное влияние на успешность опознания эмоций специфики ориентации воспринимающего во внешнем выразительном поведении другого человека, то есть что для него является более информативным [28].

Как пишет Е. И. Изотова, сложность процесса опознания (восприятия) эмоций состоит в том, что структура эталона меняется в зависимости от модальности эмоционального состояния. Способствовать преодолению данной трудности может выделение ведущего компонента экспрессивного поведения, входящего в структуру каждого эталона. Этим компонентом является мимика лица. Несмотря на многозначность и высокую индивидуализацию мимических изменений у человека, восприятие и идентификация им эмоций другого человека достаточно адекватны, что объясняется свойствами невербальных сигналов: комплексностью их выражения и ситуативностью возникновения (контекст определенной эмоциогенная ситуация). Именно ориентация на мимику, как на определяющий компонент экспрессии у взрослых и детей является ведущей [12].

Невербальная коммуникация представляет собой не только обмен экспрессивными сообщениями между людьми, но и их интерпретацию. Так как язык тела и внутренний мир человека взаимосвязаны, отслеживание такой информации в ходе общения сможет помочь его участникам получить сведения о личностных характеристиках собеседника, о его внутреннем мире, настроении, помыслах и чувствах, намерениях и ожиданиях, переживаниях и др.

Умение правильно опознавать невербальные знаки позволяет устранять затруднения, возникающие в общении, и перестроиться в процессе беседы, сделать общение более продуктивным, помогает установить контакт, межличностное взаимопонимание, достигнуть наибольшей эффективности общения.

**1.3 Возрастной аспект социальной перцепции**

Одновременно с развитием психической деятельности ребенка, формированием у него потребности в общении, познании происходит развитие процесса восприятия человека человеком. А. А. Бодалев пишет, что развитие опыта восприятия межличностного взаимодействия целенаправленно действует на развитие социально-перцептивных способностей человека [7].

Активно развивается социально-перцептивный процесс в младенчестве и раннем детстве. Похлопывания, поглаживание, запахи человеческого тела, речь взрослых с первых дней жизни способствуют выделением младенцем человека как чего-то принципиально отличного от окружающего мира, поддерживают оптимальный уровень психологической близости между ребенком и социальным окружением, формируют их отношения, дают ощущение ребенку его значимости и ценности для окружающих.

Уже в конце первого – начале второго месяца жизни ребенок начинает выделять взрослого из окружающей среды, сначала улыбкой, потом – реагировать на него *«комплексом оживления»*, который проявляется в эмоционально положительной реакции ребенка на взрослого, сопровождающейся улыбкой, активными движениями, вокализацией, фиксированием взгляда на лице взрослого и прислушиванием к его голосу. Все это свидетельствует, что ребенок перешел на новый этап развития [25, c. 8]. «Комплекс оживления», по мнению А. А. Бодалева, и есть начало формирования образа другого человека, подготовленное всем предшествующим взаимодействием с ним. В это время образ представляет собой рыхлое, аморфное, недифференцированное ядро, на его основе осуществляется комплексное восприятие и отражение невербального поведения близких людей [28].

Восприятие ребенком человека является необходимым актом проявления и удовлетворения важнейшей социальной потребности – потребности в общении. В то же время именно в процессе общения с взрослыми особенно интенсивно развивается восприятие его ребенком. Развитие образа идет в направлении от общего к частному, от недифференцированного к точному, от полимодального восприятия к специфическому.

Ситуативно-личностная форма общения (по М. И. Лисиной) является в младенческом возрасте ведущей деятельностью, т.е. определяет дальнейшее психофизическое развитие ребенка. М. А. Панфилова пишет, что именно в эмоциональных контактах у ребенка возникает стремление поделиться со взрослыми своими переживаниями и способность сопереживать ему. Оформляются аффективно-личностные связи между ними, которые могут обеспечить формирование доброжелательного отношения ребенка к людям, к окружающему миру и воспитать уверенность в себе [25].

В первом полугодии складывается отношение к взрослому как к партнеру по общению, но в это время ребенок еще не может дифференцировать отрицательные невербальные проявления взрослого от положительных. Образ другого человека расплывчат, неиндивидуализирован, недифференцирован. Начиная с шестимесячного возраста, ребенок уже способен воспринимать невербальное поведение взрослых как показатель их психического состояния, отношения взрослых к нему. Отношение к сверстнику, как к «очень интересному предмету: ребенок изучает и ощупывает его, не видит в нем человека» [25, c. 9], также свидетельствует о неточности образа человека.

Развитие общения с взрослым, изменение его содержания дает возможность ребенку не только тоньше дифференцировать внешний облик окружающих людей, но и воспринимать их с разных сторон, вычленять их существенные функции. Так уже в процессе делового общения (с 10-11 месяцев) взрослый выступает для ребенка не только как человек, способный удовлетворить его органические потребности, но и как организатор знакомства с общественным опытом действий с предметами, как руководитель ориентировки его в окружающем мире. К первому году жизни ребенок усваивает образцы невербального поведения различных людей (знакомых и незнакомых).

Чрезвычайно важно, что в этот ранний этап, период сензитивный для развития речи, взрослый выступает для ребенка и как носитель речевых форм общения. Овладение речью оказывает значительное влияние на процесс формирования у ребенка восприятия человека. А. А. Бодалев пишет, что с возникновением речи чувственный образ человека соединяется со смысловым содержанием слова. Именно благодаря этому человек начинает выступать в восприятии ребенка как лицо, обладающее не только непосредственными чувственно данными свойствами, но и сигнализируемыми ими психическими свойствами. Невербальное поведение начинает выступать выразителем некоторых психологических явлений, субъективных свойств человека, приобретает статус семантических актов. Складываются первые, еще элементарные обобщенные представления о других людях, которые конкретизируются и обогащаются в старшем дошкольном возрасте. Образ другого человека приобретает точность, дифференцированность, константность. Наиболее раннее его содержание, формирующееся на аффективной основе в процессе невербального взаимодействия с окружающими взрослыми, сохраняется во всех возрастах и определяет восприятие ситуации в целом, ее смысловую направленность [7].

Выявлению того, что именно дети разного возраста отражают в другом человеке, что в его внешнем облике для них значимо, что в формирующемся у них образе выдвигается на первый план, а что до времени оказывается в тени, способствует изучение подражания, игры и художественного творчества детей.

Многофазовый процесс подражания начинается с того, что у субъекта, наблюдающего за действиями другого, складывается образец этих действий, «мерка подражания». Исследователи выделили следующие *этапы подражания*: а) безусловное подражание новорожденного; б) малосознательное подражание младенца отдельным звукам, движениям, переходящее в конце младенческого возраста в подражание словам и действиям с предметами; в) дальнейшее воспроизведение движений и действий взрослого, а также все учащающееся отражение и воспроизведение преддошкольником целых фрагментов деятельности и жизни взрослых и их речи; г) игры-подражания на следующих ступенях развития ребенка; д) сознательное неигровое подражание, когда оно становится по преимуществу мотивированным и избирательным [7].

В раннем возрасте вторая сигнальная система проходит начальный этап своего развития, первая же достаточно развита для отражения и воспроизведения движений, аналогичных движениям взрослых. Поэтому, подражая, ребенок может воспроизвести систему движений, не улавливая зависимости между действием и его результатом, но ребенок отражает и отображает определенные социально значимые движения – жесты, выражение лица, действие с предметом – другого человека и тем самым сделал шаг вперед не только в овладении социально принятыми формами поведения, но и продвинулся в познании другого человека. С развитием второй сигнальной системы слово, следуя первоначально за процессом подражания, фиксируя его результат, затем существенным образом его перестраивает, придавая ему обобщенный и сознательный характер.

В дошкольный период восприятие человека продолжает активно формироваться, чему в значительной степени способствует овладению ребенком новыми видами деятельности, расширение круга и появление внеситуативного личностного общения.

Активной формой отражения дошкольником человека является игра, в которой он воссоздает образы родных людей, отношения между ними. В игровых действиях ребенка содержание жизни и деятельности взрослых отражается в определенной последовательности. Играя, ребенок входит в такие сферы жизни людей, отражает такие их стороны, которые вне игры ему не доступны. А. А. Бодалев отмечает, что в специфических условиях игры через действие с предметами ребенок «входит» в человеческие отношения. Он воспроизводит в игре образ другого человека, оценивая с товарищами по игре каждое игровое действие с точки зрения соответствия действия образу. В результате такого сопоставления у ребенка развивается осознание внешних и внутренних особенностей другого человека [7, c. 81].

Особенности отражения ребенком человека выявляет и детское изобразительное творчество. По тому, каких людей изображает ребенок, как раскрываются их образы, можно в определенной степени судить о его отношении к ним, о том, что в человеке запечатлевается им легко, на что он обращает большее внимание.

Наиболее яркую положительную оценку дети дают тем из окружающих взрослых, к которым испытывают доверительное отношение, привязанность. В восприятии человека всегда, как справедливо отмечает А. А. Бодалев, отражается положение, которое вообще занимает человек в той системе ценностей, на которую познающий субъект ориентируется в своем повседневном поведении. Замечено, что дети с высоким социометрическим статусом в группе чаще «непопулярных» положительно оценивают воспитателя по признаку личного отношения педагога к ребенку [28].

Положение ребенка в группе сверстников проявляется и в восприятии детьми друг друга. В специальных исследованиях было выявлено, что чем выше положение ребенка в группе, тем выше его оценивают его сверстники, и наоборот. Влияет на восприятие дошкольниками друг друга и характер их взаимоотношений. Оценивая ребят, к которым они проявляют симпатию, дети называют в подавляющем большинстве лишь их положительные качества. В числе основных положительных качеств сверстника дошкольники отмечают умение хорошо играть, доброту, товарищество, отсутствие агрессивности, трудолюбие, способность, аккуратность. Способность увидеть и оценить личностные качества окружающих помогает ребенку воспринять и героев художественных произведений.

Исследуя восприятие детьми дошкольного возраста выразительной стороны рисунка, Т. А. Репина выявила, что наиболее доступны дошкольнику эмоции, отраженные непосредственно в мимике изображенного персонажа. Значительно труднее (особенно для младших дошкольников) воспринять эмоциональное содержание, переданное в позе и жестах, и особенно когда оно воплощается посредством изображения взаимоотношений. Были установлены следующие *уровни восприятия:*

1) не понимается ни эмоция, выраженная в картине, ни ее сюжет;

2) правильно воспринимается эмоция, хотя сюжет ясно не понимается;

3) осознается сюжет картины и адекватно воспринимается ее эмоциональное содержание.

Немаловажное значение имеет и то, какое эмоциональное состояние воспринимают дети: эмоцию радости и гнева, выраженную в мимике персонажей на картине, дошкольники улавливают легче, нежели выражение грусти и печали [30].

Важную роль в развитии социальной перцепции ребенка играет взрослый. В процессе руководства деятельностью детей, их общением, восприятием ими художественных произведений взрослый (родитель, воспитатель) обращает внимание на разные стороны поведения дошкольника, его внешний вид, проявление личностных, интеллектуальных волевых качеств. Оценивая и фиксируя их, взрослый не только помогает детям лучше понять окружающих людей, но и формирует у них «точки зрения на людей», «эталоны», с которыми они должны «сверять» свое поведение и которыми они должны «мерить» поведение своих товарищей. Очень значимо в этом процессе поведение и внешний облик самого взрослого, сложившиеся взаимоотношения в его личной микросреде [7, c. 147].

В школьном возрасте содержание образа другого человека усложняется. Так, в деятельности подражания школьника на смену копированию внешнего поведения старших и сверстников приходит подражание их внутренним качествам, их чертам характера. Школьник переходит на более высокую ступень развития умения дифференцировать различные стороны внешнего облика и формы поведения людей и расшифровывать их психологическое содержание.

Школьнику невербальное поведение несет информацию не только о внешней активности человека и его эмоциональных состояниях, но и о качествах личности, о ее социально-психологических особенностях. Психологи предполагают, что в школьном возрасте начинается переориентация личности с анализа психологических особенностей воспринимаемого человека на его социально-психологические характеристики, на свойства его как субъекта общения и взаимодействия с другими людьми [28].

В школьные годы продолжается процесс дифференциации отдельных элементов физического облика и происходит переоценка в осознании степени важности каждого из них для характеристики индивидуальных особенностей внешности, то же происходит и с отображением экспрессии. Таким образом, хотя человек сравнительно рано начинает читать «язык» экспрессии и пользоваться им в своем общении с окружающими, но тот факт, что выразительное поведение – важный признак в числе характерных индивидуальных особенностей внешнего облика, осознается постепенно. Особенно заметные изменения происходят в этом отношении с вступлением человека в старший школьный возраст. Эксперимент А. А. Бодалева показал, что процент словесных «портретов» с описанием экспрессии возрастает к 17-18 годам по сравнению с первым классом в четыре раза [7, c. 88].

Развитие восприятия внешнего облика другого человека характеризуется тем, что с возрастом испытуемые отмечают большее количество признаков в выделяемых ими частях лица, тела, экспрессии воспринимаемого человека. У младших школьников еще не сформированы многие понятия и образы, которые позволяют более старшим детям быстро осмысливать и адекватно описывать названные особенности или многие из признаков, характеризующие другие элементы физического облика. То же относится и к экспрессии.

С возрастом происходит «обогащение» содержания образа восприятия, выражающееся в том, что при отражении другого человека в каждом из элементов его внешности более развитый как субъект труда, общения и познания индивид отмечает больше признаков. Развивается отражение и оценка внешних качеств человека, таких как возраст и рост, а также тех проявлений, в которых другой человек всестороннее выражает себя как личность.

**1.4 Психолого-педагогические исследования перцептивной стороны общения у детей с нарушением интеллекта**

Одновременно с развитием психической деятельности ребенка, формированием у него потребности в общении, познании происходит развитие процесса восприятия человека человеком и самого себя. Развитие опыта восприятия межличностного взаимодействия целенаправленно воздействует на развитие социально-перцептивных способностей.

Так, слабовыраженный «комплекс оживления», характерный для детей с умственной отсталостью, является первым симптомом неблагополучного развития ребенка как субъекта общения и познания другого человека. Л. М. Шипицына пишет, что умственно отсталый ребенок не отличает близких ему членов семьи от чужих людей, у него не появляется более живая и яркая реакция на лицо матери [37].

В первом полугодии, когда в норме у детей складывается отношение к взрослому как к партнеру по общению, умственно отсталый ребенок не испытывает потребности в общении, он требует только помощь со стороны родителей [30], показатели задержки развития его как субъекта межличностного восприятия – неадекватные реакции на поведение близких, низкая невербальная активность. Исследователи отмечают, что к первому году жизни нарушения общения, случающиеся при умственной отсталости, приводят к задержке формирования способности понимать и правильно интерпретировать невербальное поведение – социально-биологический способ организации усвоенных индивидом невербальных средств общения, преобразованных в индивидуальную, конкретно-чувственную форму действий и поступков – незнакомых людей, их эмоциональное состояние и отношение к себе [28,32].

На втором году жизни у ребенка активно формируется речь, с ее возникновением образ человека соединяется со словом. Постепенно складываются первые обобщенные представления о других людях. При умственной отсталости происходит задержка в речевом развитии. С большой задержкой появляются первые слова, фразовая речь, даже самая простейшая, длительно отсутствует.

М. В. Браткова изучала предметную деятельность детей с органическим поражением головного мозга. Она отметила, что дети показали неготовность к сотрудничеству со взрослым, нестойкий интерес к предметам, нарушение целенаправленности и произвольности действий. Предметная деятельность у них не приобретает черт ведущей, «у малышей затруднена связь между всеми основными компонентами познания – действием, словом и образом» [8, c. 56]. Л. М. Шипицына пишет, что умственно отсталый ребенок не тянется к предметам, быстро утрачивает интерес. Появляющиеся в это время игры, примитивны, сводятся к размахиванию, верчению, бросанию игрушек и случайных предметов [37]. Овладение предметной деятельностью и азами игры – необходимое условие для развития восприятия других людей. Через эти процессы происходит отражение окружающей действительности, в том числе и человека.

Активной формой отражения дошкольником человека является игра, в которой он воссоздает образы родных людей, отношения между ними. Развитие игровой деятельности умственно отсталых детей запаздывает, их игровая активность примитивна и подражательна. Устанавливать контакт со сверстниками ребенок не умеет, т.к. не понимает их интересов, смысла и правил игр. Е. В. Хлыстова отмечает, что у умственно отсталых детей плохо развиваются и дифференцируются чувства, задерживается развитие социальных эмоций [34]. Все это негативно влияет на развитие межличностного восприятия детей с умственной отсталостью.

К младшему школьному возрасту, благодаря развитию эмпатии увеличиваются возможности понимания чувств и намерений окружающих людей. Психологи отмечают, что учащиеся младших классов школ VIII вида также, как и дошкольники, не имеют адекватных представлений о себе и своих возможностях. Они либо чрезмерно завышают их, либо занижают. Также дети с умственной отсталостью не способны критично оценивать свои действия и поступки [15, 38]. В норме же по мере накопления опыта в оценивании результатов собственной деятельности (прежде всего учебной), самооценка ребенка становится более адекватной и в меньшей степени зависимой от мнения окружающих, чем в дошкольном возрасте.

В процессе сознательного освоения детьми правил взаимоотношения в коллективе формируется объективная сторона оценочных отношений ребенка к себе и окружающим. Это, по мнению Б. Г. Ананьева, определяется направлением и стилем воспитательной работы в образовательном учреждении [3]. А также как считает Л. М. Шипицына, тем, что с возрастом самооценка и оценка других людей школьников с нарушением интеллекта становится более адекватной, отмечается появление таких личностных качеств, как умение оценить себя и результаты своей деятельности [38].

А. И. Гаурилюс исследовала динамику становления межличностных отношений и представлений об окружающих у учащихся начальных классов школы для умственно отсталых. Выявленные особенности [11, c. 27-31]:

1. Подавляющее большинство ответов на вопросы диагностической беседы носит конкретный, а в норме – неопределенный характер.

2. Большинство учащихся специальной школы переоценивают свое положение. Однако переоценивают свое положение в основном неконтактные, ограниченные в общении ученики, а также дети, имеющие физические дефекты и выраженную интеллектуальную недостаточность.

3. Отношения между учащимися носят достаточно устойчивый характер.

4. Важность стиля педагога в общении с детьми, т.к. ребенок опирается на оценку учителя и точно фиксирует успешность одноклассников в учебной деятельности.

5. У мальчиков с возрастом наблюдается увеличение максимально низких оценок и уменьшение максимально высоких. У девочек количество максимально низких и максимально высоких оценок постепенно сравнивается.

6. Среди качеств, вызывающих симпатию на первом месте стоит красивая внешность и доброта.

7. Оценка одноклассников представляет собой заимствование оценочных суждений педагогов. Динамика умения оценивать себя и других состоит в более адекватном и развернутом употреблении характеристик, данных взрослым.

И. В. Белякова отмечает, что у умственно отсталых детей особенно трудно и длительно формируются коллективистические потребности. Даже в старших классах у них отмечаются нестойкость и недостаточная осознанность этих мотивов [6].

Восприятие эмоций человека у детей с умственной отсталостью вызывает ряд трудностей, т.к. они слабо дифференцируют мимические знаки, а эмоциональные проявления человека очень часто не находят у них адекватных реакций. Это зависит от личностного подхода и применения социального опыта ребенком. В конфликтной ситуации они находят положительные выходы, но, как пишет О. К. Агавелян, личностные ожидания умственно отсталых «более косны, а их социальная позиция более пассивна» [1, c. 17].

Успешность протекания процессов восприятия и понимания другого человека влияет на адекватность общения и регулирует поведение человека в среде, зависит от уровня сформированности эталонов, представлений о людях, которые сложились в процессе познания мира людей, их отношений и по мере накопления социального опыта. Умственно отсталые дети из-за специфического поражения, которое затронуло их интеллектуальную и эмоционально-волевую сферы, в процессе обучения и воспитания могут самостоятельно накопить определенный «багаж знаний о человеке», который позволит им, исходя из собственного опыта, регулировать свое поведение [1, c. 233]. Но их дефект и социальное положение обуславливают узость, фрагментарность социальной практики, которая создает и формирует определенный уровень общения.

Взаимодействие с другими людьми осуществляется неполноценно, т.к. дети с нарушением умственного развития не могут самостоятельно вычленить из окружающего мира опоры в физическом облике человека, в его внешних признаках и поведении, которые создают основания для правильной, адекватной социальному положению и ситуации характеристики внутреннего мира человека, с которым он непосредственно общается. Объем информации, идущей к ним по многочисленным каналам, ее сигналы о важнейших качествах личности, у детей с умственной отсталостью остаются как бы в стороне. У них не происходит адекватных обобщений, фиксирующих связь между поведением личности и ее внутренним миром.

Эксперимент О. К. Агавеляна показал, что умственно отсталые дети в достаточной степени информированы о человеке, но их недостатками являются недифференцированность, узкий объем, неумение манипулировать информацией, т.е. слабая активность при ее реализации с целью познания человека. В эталонных образованиях одним из важных мотивов фиксирования параметров другого человека является его личностная направленность, которая выражается в форме отношений. Отмечая ту или иную черту личности, человек отмечает отношения, которые касались непосредственно его [1].

Исследователь отмечает, что внутренний мир умственно отсталых детей имеет ряд социальных деформаций, поэтому направленность переработки информации при восприятии под воздействием установки может иметь определенные несовершенства, выражающиеся в большей подчиненности словесной установке, сведению до минимума поисковой деятельности и т.д. [1].

Таким образом, *эффект установки* играет важную роль в процессе межличностного восприятия умственно отсталых, в связи со слабостью познавательной активности такие дети сами не анализируют информацию, поступающую от объекта восприятия, пользуясь в этом случае полученной установкой от другого человека.

Е. В. Хлыстова пишет, что при восприятии и понимании невербального поведения умственно отсталые делают ошибки, связанные с шаблонностью, фрагментарностью восприятия. Стереотипность влечет за собой невнимательность к нюансам невербальной знаковой информации, к непониманию оттенков выражений и смыслов, что искажает и придает специфичность всему процессу социального восприятия и понимания [34].

Отражение человека человеком всегда опосредовано особенностями, которые характеризуют этого человека как личность, как субъект труда, познания и общения. Эта закономерность распространяется и на процесс восприятия и познания людей нормально развивающимся и умственно отсталым ребенком. Сроки вхождения в социальную среду, когда под влиянием общественных отношений методом проб и ошибок вырабатывается достаточный для полноценной адаптации уровень восприятия и понимания окружающих людей, слишком затягиваются. Умственно отсталые лица обращают на себя внимание тем, что не всегда умеют на достаточном уровне воспринимать, понимать и общаться с окружающими.

Глава 2. Исследование специфики восприятия себя и других людей умственно отсталыми младшими школьниками

2.1 Организация, методы и методики исследования социальной перцепции умственно отсталыми младшими школьниками

Экспериментальное исследование проводилось на базе специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII вида (для детей с нарушением интеллектуального развития). Эксперимент осуществлялся в группе продленного дня четвертых классов. В нем принимали участие 10 детей (8 мальчиков и 2 девочки) младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости, возраст испытуемых 9-10 лет.

Основной задачей исследования явилось изучение специфики восприятия самого себя и других людей детьми с умственной отсталостью. Для ее решения использовались следующие методы: опросник в виде шкалирования, проективный метод, тест.

Для проведения исследования особенностей самовосприятия, с точки зрения представления о себе, как о личности, младших школьников с умственной отсталостью были использованы методики:

1. ***«Лесенка»*** *(автор: В. Г. Щур)*, предназначенная для выявления системы представлений ребенка дошкольного и младшего школьного возраста о том, как он оценивает себя сам, как, по его мнению, его оценивают другие люди и как соотносятся эти представления между собой [29, с. 139].

Стимульный материал: рисунок лестницы, состоящий из 5-7 ступенек. Посередине располагают фигуру ребенка, выполненную из дерева или бумаги.

Методика проводится индивидуально. Процедура исследования представляет собой беседу с ребенком с использованием определенной шкалы оценок, на которой он сам помещает себя и предположительно определяет то место, куда его поставят другие люди.

Инструкция: «Посмотри на эту лесенку. Видишь, тут стоит мальчик (девочка). На ступеньку выше ставят хороших детей, и чем выше, тем дети лучше, а на самой верхней ступеньке – самые хорошие дети. На ступеньку ниже ставят не очень хороших детей, еще ниже – еще хуже, а на самой нижней ступеньке – самые плохие ребята. На какую ступеньку ты сам себя поставишь? А на какую ступеньку тебя поставит мама? Папа? Учительница?»

2. ***«Нарисуй себя»*** *(авторы: А. М. Прихожан, З. Василяускайте),* являющаяся проективной, предназначена для диагностики эмоционально-ценностного отношения к себе у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста [29, с.142].

Материал и оборудование: цветные карандаши 4-6 штук – синий, красный, черный, коричневый, желтый, зеленый. Бланк методики, который представляет собой сложенный пополам лист нелинованной белой бумаги. Первая страница предназначена для сведений о ребенке, вторая, третья и четвертая – для рисунков.

Методика может проводиться как фронтально, так и индивидуально. Инструкция к выполнению задания дается перед каждым рисунком.

Инструкция 1: «Сейчас вы будете рисовать. Сначала нарисуете плохого мальчика или плохую девочку. Будете рисовать двумя (тремя) карандашами. Чем хуже будет мальчик или девочка, которого вы нарисуете, тем меньше должен быть рисунок. Совсем плохой займет очень мало места».

Инструкция 2: «А теперь нарисуйте хорошего мальчика или девочку. Рисовать нужно другими карандашами. И чем лучше будет девочка или мальчик, тем больше должен быть рисунок. Очень хороший займет весь лист».

Инструкция 3: «На этом листе нарисуйте себя. Рисовать можно всеми карандашами».

Исследование восприятия других людей проводилось в аспекте восприятия эмоционального состояния человека посредством экспрессии лица, в связи с этим использовались следующие методики:

1. ***«Эмоциональная идентификация»*** *(автор: Е. И. Изотова),* направленная на выявление особенностей идентификации эмоций разных модальностей у детей дошкольного и младшего школьного возраста [12, с.200]. Использовалась диагностическая серия № 2: форма-В, этап 1 и форма-С, этап 2.

Стимульный материал: пиктограммы (схематичное изображение эмоций различной модальности), фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением.

Методика проводится индивидуально. По ходу фиксируются ответы испытуемых, виды оказанной помощи. Карточки предъявляются по одной. Первой используют фотографию с легко идентифицирующейся эмоцией (радость, печаль).

Инструкция 1 к форме-В, этап 1: «Я буду тебе показывать фотографии людей, а ты – отгадывать, что с ними случилось и какое у них настроение».

Инструкция 2 к форме-В, этап 1 (после каждого предъявления): «Как ты думаешь, что произошло (случилось) с этим человеком? Почему у него такое лицо? Что он чувствует? Как называется такое чувство (настроение)?»

Инструкция к форме-С, этап 2: «Перед тобой с одной стороны лежат фотографии людей с разными настроениями, а с другой – карточки с зашифрованными лицами этих людей. Постарайся найти их и разложить по парам».

2. ***«Нарисуй себя»*** *(авторы: А.М. Прихожан, З. Василяускайте),* в которой дополнительно оценивалось отражение ребенком лица человека, выделения, рисование им деталей, которые несут информацию об эмоциональном состоянии человека: глаз, бровей, носа, рта [29, с.142].

Теоретической основой такого использования данной методики то, что особенности отражения ребенком человека выявляет и детское изобразительное творчество. Поэтому, каких людей изображает ребенок, как раскрывает их образы, можно в определенной степени судить о его отношении к ним, о том, что в человеке запечатлевается им легко, на что он обращает большее внимание [28].

2.2 Особенности самовосприятия умственно отсталыми младшими школьниками

Самовосприятие — процесс ориентировки человека в собственном внутреннем мире в результате самопознания и сравнения себя с другими людьми. Н.И. Семечкин отмечает, что самопознание влияет не только на отношение человека к себе, но и на отношение к другим людям. Наиболее ярко восприятие себя, система представлений о себе проявляется в самооценке [31].

Для изучения восприятия себя младшими школьниками с умственной отсталостью нами использовалось две методики, после проведения которых, можно судить о качестве представлений о себе испытуемых.

Анализ результатов проходил в три этапа: во-первых, определялся уровень общей и частных самооценок по методике «Лесенка», во-вторых, проводился анализ рисунка «Я» по методике «Нарисуй себя», в-третьих, полученные результаты сопоставлялись и выявлялись особенности самооценки и восприятия себя испытуемыми.

Методика *«Лесенка»* (В.Г. Щур), предназначенная для выявления системы представлений о себе у детей, проводилась индивидуально с каждым испытуемым. Для объективности методика дополнительно была проведена с педагогами, работающими с данным коллективом. Таким образом, были получены три оценки по восьми показателям: здоровье, ум, характер, возраст, красота, доброта, счастье, настроение. Самая высокая оценка – 1, а самая низкая – 5.

При сравнении результатов испытуемых и экспертов – педагогов, работающих с данной группой детей выявлена тенденция к завышению самооценки у всех учащихся. Так дети склонны опираться на представление о себе как о «хорошем» ребенке, не могут оценить себя реально и предпочитают говорить о себе только с положительной стороны. Также неоправданно высокие оценки дети ставили от имени учителей и родителей.

Однако было замечено, что чем хуже отношения между ребенком и взрослым, тем ниже была предполагаемая оценка испытуемого от этого человека. Таким образом, межличностные отношения имеют определенное влияние на становление Я – образа человека. В нашем случае отмечались проблемы отношений детей и родителей. Специально вопрос детско-родительских отношений не изучался, но выявленный факт говорит о возможности использования данной методики в работе с семьей, в частности: диагностика системы отношений родитель-ребенок. Это может быть связано с тем, что отношение других людей к себе не воспринимаются дифференцированно, часто ребенок оценивает людей на тех, кто ему приятен, симпатичен и неприятных. Соответственно «хорошие» другие поставят его на более высокую ступеньку, а «плохие» на низкую.

Предлагаем рассмотреть отдельные показатели, выбранные для оценивания, и определить уровень оценивания себя испытуемыми по сравнению с экспертами (рис. 1). Как видно из рисунка, большинство испытуемых имеют завышенную самооценку по всем восьми из предложенных показателей. Только у двух человек обнаружена низкая самооценка по показателю «добрый – злой». Это может быть связано с меньшей опорой на свой жизненный опыт и с большей на оценки окружающих взрослых (особенно родителей) и сверстников.



***Рис. 1. Особенности частных самооценок младших школьников с умственной отсталостью (методика «Лесенка»)***

Исследование по методике «Лесенка» показало, для всех испытуемых характерна завышенная самооценка, низкая критичность в отношении своего поведения, результатов деятельности. Дети опираются в оценочных суждениях на мнение взрослых и желание быть «хорошим» ребенком. Данный уровень представлений о себе и оценивания себя характерен для дошкольного возраста.

Для большей объективности в исследовании восприятия себя и самооценки испытуемых следует проанализировать результаты еще одной методики – *«Нарисуй себя»* (А.М. Прихожан, З. Василяускайте). Методика проводилась фронтально. Для оценки особенностей самовосприятия возьмем следующие показатели: проективная семантика пространства, сопоставление рисунка «Я» с «хорошим» и «плохим».

В проективных методах большое значение имеет расположение рисунка на листе и размер рисунка, учет этого показателя помогает определять отношение к себе субъекта, уровень самооценки. Анализ этих данных позволяет говорить о том, что не все испытуемые имеют завышенную самооценку, а только стремятся говорить о себе положительно и не оценивают реально.



***Рис. 2. Уровни самооценки испытуемых по методике «Нарисуй себя» (в абс. числах)***

Таким образом, по результатам проведения методики «Нарисуй себя» четыре человека показали высокий и завышенный уровень самооценки, такое же количество имеют заниженную самооценку и два человека имеют относительно адекватную самооценку (рис. 2).

Данная методика позволяет также определить отношение испытуемого к себе. Так, наличие дополнительных деталей, подробная прорисовка, «разукрашивание» свидетельствует о позитивном отношении к рисуемому персонажу, что по результатам проведения методики, присуще пятерым испытуемым. Рисунки трех ребят отличались неполнотой, на них отсутствовали необходимые детали, что говорит об отрицательном и / или конфликтном отношении к себе. Два человека изобразили рисунок «Я» включенным в сюжет – активное, творческое отношение к себе и окружающей действительности.

Итак, исследование показало, что у детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста самооценка в среднем завышенная и недифференцированная, также им присуще некритичное отношение к своим личностным качествам, результатам деятельности и поведению. Дети представляют себя «хорошими» и «лучшими» во всем. Большинство из них опиралось при оценивании себя на отношение к себе взрослых, их оценки.

Также выявлено влияние отношений, сложившихся между взрослым (ближайшее окружение) и ребенком, на его представления о себе с точки зрения этого взрослого. Но, тем не менее, они ждут от взрослых положительных оценок.

Наше исследование показало необходимость работы психолога по расширению представлений о себе у испытуемых, а также привлечение внимания детей к окружающим людям и самому себе, поступкам, личностным характеристикам.

2.3 Восприятие эмоциональных состояний других людей младшими школьниками с умственной отсталостью

Восприятие человека является начальным этапом общения. Почти все детали внешнего облика человека могут нести информацию о его эмоциональных состояниях. А. М. Щетинина отмечает, что основным информативным внешним признаком в опознании детьми эмоциональных состояний человека является выражение лица [39]. А. В. Лабунская выделяет шесть основных эмоциональных состояний: радость, удивление, презрение, печаль, страх, гнев [19].

Для изучения особенностей восприятия других людей, в аспекте восприятия эмоциональных состояний по выражению лица, мы использовали две методики: «Эмоциональная идентификация» (Е. И. Изотова) и «Нарисуй себя» (А. М. Прихожан, З. Василяускайте).

Анализ результатов проходил в три этапа: на первом оценивался уровень восприятия эмоциональных состояний испытуемыми, особенности восприятия мимики по фотографии; на втором – производился анализ рисунка человека, в частности его лица, наличие на рисунке частей лица, несущих информацию о состоянии человека: глаз и бровей, области вокруг рта (губы, нос); на третьем выявлялись особенности восприятия эмоциональных состояний детьми с умственной отсталостью.

Методика *«Эмоциональная идентификация»* для выявления особенностей идентификации детьми эмоций различных модальностей: радость, гнев, страх, печаль, обида, стыд, удивление, отвращение, зависть, презрение, спокойствие. Проводилась индивидуально с каждым испытуемым. Включала в себя два задания: обозначение эмоции ребенка на фотографии и соотнесение эмоциональных модальностей, изображенных на картинке-схеме и фотографии.

Проведение данной методики показало, что при разном уровне вербализации эмоциональных явлений (словарь эмоций) большинство испытуемых правильно опознали эмоциональные состояния: радость, обида, печаль, гнев, спокойствие. Половина испытуемых правильно опознали эмоциональное состояние «страх».

Выявлено также, что, согласно классификации типов восприятия эмоционального состояния по А. М. Щетининой, испытуемые воспринимают эмоции только на трех уровнях (типах). Довербальном, когда эмоция не обозначается словами, а через установление детьми соответствия выражения лица характеру конкретной ситуации. Диффузно-аморфном, когда дети называют эмоцию, но воспринимают ее поверхностно, нечетко. Диффузно-локальном – воспринимая выражение эмоции глобально и поверхностно, дети выделяют отдельные элементы экспрессии [39].

Все это соответствует норме для детей четырех – пяти лет [39,с.61]. Также при восприятии эмоций ребенка на фотографии испытуемые обращали внимание на несущественные детали: одежду, банты. Что может говорить о низкой способности к выделению деталей внешнего облика человека, которые несут информацию о его состоянии. Наглядно результаты показаны в виде диаграммы (рис. 3).



***Рис. 3 Типы восприятия эмоциональных состояний различной модальности умственно отсталыми младшими школьников (методика «Эмоциональная идентификация»)***

О правильности опознания эмоционального состояния мы судили по особенностям его вербального определения ребенком. Так, многие испытуемые затруднялись в обозначении состояния человека словом, в таком случае они описывали чувства изображенного на фотографии человека или ситуацию, в которую он попал. Использовали понятие «радость» два человека из десяти, также двое обозначили модальности «страх» и «обида» глаголами: «боится», «обидели», «обиделась». Еще двое обозначили состояние «обида» прилагательным: «обиженная».

В ходе анализа результатов вербального опознания эмоционального состояния был выявлен малый запас слов для описания эмоциональных ситуаций, состояний человека. Это может быть связано с особенностями речи умственно отсталых детей: ограниченностью, бедностью лексикона, преобладанием пассивного словаря над активным. А также с речевым окружением ребенка: неупотребление слов, обозначающих эмоции, экспрессивные признаки, в семье, в компании сверстников, в школе, а если слова произносятся, то это не акцентируется, и ребенком они не замечаются.

Также выявлено, что тип восприятия экспрессии зависит и от ее модальности (рис. 3): опознание страха, отвращения и спокойствия осуществляется преимущественно по довербальному типу; печаль, гнев и обиду по диффузно-аморфному типу, а радость опознавали по диффузно-аморфному и диффузно-локальному типам. Можно предположить, что испытуемые легче воспринимают эмоции, возникающие в знакомых им жизненных ситуациях, так неопознанными остались стыд-вина, презрение, что подтверждается личностными особенностями этой категории детей: низкой критичностью к своим действиям и своей персоне, неоправданно высокими представлениями о своих возможностях, желанием быть лучшими во всем.

Трудности испытывают дети и при соотнесении эмоциональных модальностей, изображенных на картинке с фотографиями. Число верно соединенных испытуемыми картинок не превышает четырех и варьируется от одной до четырех. Что можно объяснить поверхностным восприятием эмоционального состояния детьми, трудностью протекания аналитико-синтетических процессов при данном отклонении в развитии. Так, большинство испытуемых верно соотнесло эмоциональное состояние «страх» на картинке-схеме с фотографией, половина из них также верно соотнесло «радость» и «удивление» на картинке и фотографии. Что, скорее всего, связано с наиболее выраженными мимическими проявлениями этих эмоций.

Для оценки и выделения особенностей восприятия эмоциональных состояний необходимо также знать о том, на что обращает внимание воспринимающий субъект, для этого мы проанализировали рисунки испытуемых, полученных в ходе проведения методики «Нарисуй себя». Это связано с тем, что при восприятии экспрессии дети опираются на эмоциональную выразительность лица: локализацию мимических проявлений, что экспериментально подтверждено в исследованиях В. А. Барабанщикова [5].

В восприятии эмоций выделяются два экспрессивных паттерна: верхний (глаза, брови) и нижний (рот, область носа). В связи с этим мы выделили четыре зоны лица, наличие которых на рисунке будет нести информацию об особенностях восприятия мимических проявлений испытуемыми: глаза, брови, нос и рот (губы).

Анализ рисунков показал, что все испытуемые выделяют при восприятии выражения лица глаза и рот. Это говорит о том, что в процессе общения и восприятия эмоционального состояния человека в частности дети обращают внимание на область глаз и рта и признаки экспрессии есть в их эталонах восприятия

Результаты исследований А. А. Бодалева и А. М. Щетининой указывали на то, что чаще всего при восприятии человека сначала обращают внимание на глаза, затем на область рта, ведь именно эти области лица отражают характер и намерения человека [28, 39]. Но стоит отметить, что не все дети отобразили в своих рисунках нос и брови, которые также несут определенную информативную нагрузку о состоянии воспринимаемого человека, о его чувствах. Однако В. А. Барабанщиков пишет, что ведущие признаки экспрессии – наиболее выразительные мимические проявления – локализуются преимущественно в нижней части лица и значительно реже – в области лба – бровей, а изменения выражения глаз без учета других зон «ничего не выражают». Этот вывод напоминает о том, что мимические изменения лица и проявляются, и воспринимаются человеком не изолированно, а как единое целое. А глаза, по его предположению, «представляют собой своеобразный смысловой центр лица, в котором как бы аккумулируется влияние сильных мимических изменений верхней и нижней зон лица» [5, С. 135].

Таким образом, в ходе экспериментального исследования особенностей восприятия других людей испытуемыми мы отметили следующее: название и выражение эмоций и эмоциональных состояний не закреплены в слове, дети путают эмоции, подменяя одни другими, описание переживаний и состояний человека скудно и однообразно. Субъективность и ситуативность суждений («Обижена, может, орет на кого-то или зевает», «Радость, потому что показали леденец»), что может быть следствием недостатка эмоционального опыта и опыта общения детей с умственной отсталостью, а также его непродуктивностью с первых лет жизни.

Результаты исследования показали, что эмоциональные состояния воспринимаются испытуемыми поверхностно и нечетко, они испытывают трудности в обобщении знаков экспрессии. Трудности возникли и с соотнесением фотографии и картинки-схемы, что также свидетельствует о затруднении понимания эмоционального содержания выражения лица.

Также при анализе ответов испытуемых были отмечены агрессивные тенденции, так среди причин эмоциональных состояний многие отмечали наказание, избиение, конфликтные ситуации, что может говорить о негативном восприятии и отношении к окружающим людям, не только взрослым, но и сверстникам, что может явиться одной из причин межличностных конфликтов в коллективе. Однако исследование показало, что дети опираются на выражение лица для определения эмоционального состояния и в рисунках изображают отдельные знаки экспрессии, это говорит о том, что способность к распознаванию эмоций у них имеется, но ее нужно развивать.

Так, умственно отсталым детям необходимо понимание того, к каким последствиям для окружающих приведет его поступок. А для этого учащиеся должны научиться понимать эмоциональные состояния других людей, уметь прочитать страх, недовольство, благодарность и другие чувства по экспрессивным знакам окружающих.

Заключение

Одновременно с развитием психической деятельности ребенка, формированием у него потребности в общении, познании происходит развитие процесса восприятия человека человеком, восприятия самого себя. В своей монографии О. К. Агавелян пишет, что аномальное развитие замедляет процессы самовосприятия и восприятие другого. Нарушения в познавательной деятельности снижают общий уровень информативности и дальнейшего точного воспроизведения данных о себе и о другом человеке [1].

В нашем исследовании приняли участие десять учащихся специальной (коррекционной) школы VIII вида (для умственно отсталых школьников) в возрасте 9-10 лет. Все испытуемые имеют диагноз умственная отсталость в легкой степени.

По результатам экспериментального исследования выявлено, что развитие восприятия самого себя и других людей у всех испытуемых находится на уровне дошкольного возраста.

Самовосприятие испытуемых недифференцированное, представления о себе неадекватны. Все испытуемые стремятся быть «хорошими» в глазах окружающих, но относятся к своим поступкам, поведению, личностным качествам без критики.

Восприятие других людей поверхностное, нечеткое. Образы эмоциональных состояний не закреплены в слове, обнаруживается бедный словарный запас, что связано с особенностями речевого развития умственно отсталых. Суждения о состоянии человека ситуативные и часто субъективные.

Дети имеют небольшой социальный и эмоциональный опыт, что влияет на межличностные взаимодействия, так отмечены тенденции к агрессии, негативизм по отношению к другим людям.

Отмечено, что большинство испытуемых правильно опознают эмоции радости, гнева и печали, но возникают трудности при идентификации удивления, зависти, стыда и презрения. Считаем, что это связано с недостатками формирования эмоционально-волевой сферы умственно отсталых детей и ограниченным опытом эмоционального общения. Их лицевая экспрессия характеризуется бедностью и невыразительностью, следовательно, это может привести к ограниченной возможности переживания того или иного эмоционального состояния [35].

По результатам анализа литературных источников и данных проведенного нами экспериментального исследования можно сделать следующие **выводы**:

1. Уровень развития социальной перцепции является показателем зрелости личности, одним из путей адаптации человека в обществе.
2. Знания личности о себе и других людях формируются и расширяются за счет постоянного взаимодействия с окружающими в различных видах деятельности.
3. Процессы восприятия себя и другого человека замедляют развитие при умственной отсталости, находятся на более раннем возрастном уровне, а их развитию в образовательных учреждениях не уделяется достаточного внимания.

Список литературы

1. Агавелян, О. К. Социально-перцептивные особенности детей с нарушениями развития [Текст] : Монография / О. К. Агавелян. – Челябинск : Издательство «Мирос», 1999. – 356 с.
2. Алиева, Н. Ф. Личность педагога в зеркале социальной перцепции умственно отсталых младших школьников / Н. Ф. Алиева / / Современные технологии обучения учащихся с нарушением умственного развития [Текст]: Сб. науч. тр. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1996. – С. 34 – 40.
3. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. – М. : Наука, 2000. – 351 с.
4. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] : Учебник для вузов / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2003. – 364 с.
5. Барабанщиков, В. А., Малкова, Т. Н. Зависимость точности идентификации экспрессии лица от локализации мимических проявлений [ Текст ] / В. А. Барабанщиков, Т. Н. Малкова // Вопросы психологии. – 1988. – № 5. – С. 131 – 140.
6. Белякова, И. В. Психология умственно отсталых школьников [Текст] : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. В. Белякова, В. Г. Петрова. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 160 с.
7. Бодалев, А. А. Восприятие и понимание человека человеком [Текст] / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200 с.
8. Браткова, М. В. Особенности развития предметных действий у детей раннего возраста с органическим поражением ЦНС / М. В. Браткова // Дефектология. – 2006. – № 2. – С.52 – 56.
9. Волков, Б. С., Волкова, Н. В. Психология общения в детском возрасте [ Текст ] : Учебное пособие / Б. С. Волков, Н. В. Волкова; Под ред. Б. С. Волкова. – М. : Ассоциация «Профессиональное образование», 1996. – 102 с.
10. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии [Текст] / Сост., авт. вступ. ст. и библиогр. Т. М. Лифанова; Авт. коммент. М. А. Степанова. – М. : Просвещение, 1995. – 527 с.
11. Гаурилюс, А. И. Динамика становления межличностных отношений и представлений о себе и своем социальном окружении у учащихся начальных классов вспомогательной школы / А. И. Гаурилюс // Дефектология. – 1995. – № 2. – С.27 – 31.
12. Изотова, Е. И., Никифорова, Е. В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика [Текст] : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.
13. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений [ Текст ] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 576 с.
14. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство [Текст] / Д. Н. Исаев. – СПб. : Речь, 2003. – 391 с.
15. Коломинский, Н. Л. Развитие личности учащихся вспомогательной школы [Текст] / Н. Л. Коломинский. – Киев : «Рад. школа», 1978. – 88 с.
16. Коломинский, Я. Л. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция [Текст] : Учебное пособие / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, С. А. Игумнов. – СПб. : Питер, 2004. – 480 с.
17. Крысько, В. Г. Словарь-справочник по социальной психологии [Текст] / В. Г. Крысько. – СПб. : Питер, 2003. – 416 с.
18. Куницына, В. Н. Межличностное общение [Текст] : Учебник для вузов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб.: Питер, 2002. – 544с.
19. Лабунская, В. А. Особенности развития способности к психологической интерпретации невербального поведения [Текст] / В. А. Лабунская // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С. 70 – 77.
20. Люблинская, А. А. Учителю о психологии младшего школьника [Текст] : Пособие для учителя / А. А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1977. – 224 с.
21. Межличностное восприятие в группе [Текст] / Под ред. Г. М. Андреевой, И. А. Донцова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 295 с.
22. Общая психология [Текст] : Учеб. для студентов пед. ин-тов / Под ред.

А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1986. – 464 с.

1. Очерки психологии детей (младший школьный возраст) [Текст] / Под ред. Л. И. Божович, А. Н. Леонтьева. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1950. – 191 с.
2. Панфилова, А. П. Теория и практика общения [ Текст ] : учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / А. П. Панфилова. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 288 с.
3. Панфилова, М. А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры [Текст]: Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей / М. А. Панфилова. – М. : «Издательство ГНОМ и Д», 2005. – 160 с.
4. Першина, Н.А. Закономерности развития личностной сферы при аномалиях развития [Электронный ресурс] / http://www.bigpi.biysk.ru
5. Платонов, Ю. П. Основы социальной психологии [Текст] / Ю. П. Платонов. – СПб. : Речь, 2004. – 624 с.
6. Познание человека человеком (возрастной, гендерный, этнический и профессиональный аспекты) [Текст] / Под ред. А. А. Бодалева, Н. В. Васиной. – СПб. : Речь, 2005. – 324 с.
7. Практикум по возрастной и педагогической психологии [ Текст ] : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Авт.-сост. Е. Е. Данилова; Под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.
8. Репина, Т. А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада [Текст] / НИИ дошк. воспитания АПН СССР. – М. : Педагогика, 1988. – 232 с.
9. Семечкин, Н. И. Социальная психология [Текст]: Учебник для вузов / Н. И. Семечкин. – СПб. : Питер, 2004. – 376 с.
10. Стернина, Т. З. Понимание эмоциональных состояний другого человека детьми с нарушениями умственного развития /Т.З. Стернина // Дефектология. – 1988. – № 3. – С. 8 – 15.
11. Хахалкина, У. В. К вопросу изучения межличностного восприятия у умственно отсталых детей в коррекционной психологии [Электронный ресурс] / http://www.rusnauka.com
12. Хлыстова, Е. В. Особенности визуального общения у подростков с интеллектуальной недостаточностью (социально-перцептивный аспект) [Текст]: Учебное пособие / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2004. – 79 с.
13. Шевченко, Н. Б. Особенности восприятия и понимания эмоциональных состояний человека под влиянием интонационных установок и их коррекция у умственно отсталых школьников [Текст] : автореф. дис. … канд. пед. наук / Н. Б. Шевченко; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1999. – 22 с.
14. Шевченко, Н. Б. Особенности опознания эмоциональных состояний другого человека умственно-отсталыми школьниками по интонационным характеристикам речи [Электронный ресурс] / http://www. psychology.ru
15. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта [Текст] / Л. М. Шипицына. – СПб. : Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. – 496 с.
16. Шипицына, Л. М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью [Текст] : Пособие для учителя / Л. М. Шипицына. – СПб. : Издательство «Союз», 2004. – 336 с.
17. Щетинина, А. М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека [Текст] / А. М. Щетинина // Вопросы психологии. – 1984. – № 3. – С. 60 – 66.