

УДК 159.973

## Осознание субъектной реальности младшими школьниками и подростками с задержкой психического развития

**А. М. Поляков**, кандидат психологических наук, доцент\*

**П. С. Сергеева**, студент\*\*

*В статье представлены результаты эмпирического исследования осознания субъектной реальности младшими школьниками и подростками с задержкой психического развития. Способность к осознанию субъектной реальности связывается с проблемой построения субъект-субъектных отношений и сотрудничества с другими людьми. «Психологическим орудием» осознания субъектной реальности выступает символ. Символ понимается как культурная форма презентации субъектной реальности, опосредствующая отношения и взаимодействие двух или более субъектов. Описана оригинальная экспериментальная методика изучения осознания символически представленной субъектной реальности. Выявлены трудности вычленения субъектной реальности и преобладание устойчиво объектного типа отношения к символам у школьников с задержкой психического развития (значимые различия по U-критерию Манна-Уитни с контрольной группой у испытуемых обоих возрастов). Данная особенность рассматривается как препятствие в построении детьми и подростками субъект-субъектных отношений и может служить мишенью для психологической коррекции.*

*Ключевые слова:* субъект, субъект-субъектные отношения, символ, задержка психического развития.

## Awareness of Subject Reality by Young Schoolchildren and Adolescents with Learning Disabilities

**A. M. Polyakov**, PhD in Psychology, Associate Professor

**P. S. Sergeeva**, Student

*The article presents the results of empirical studies of subject awareness of the subject reality by young schoolchildren and adolescents with learning disabilities. The ability to recognize the reality of a subject associated with the construction of subject-subject relations and cooperation with other people. The symbol is «mental tool» for awareness of the subject reality. Symbol is understood as a cultural form of presentation of subject reality, mediating the relationship and interaction between two or more subjects. The original experimental methods for studying the awareness of the symbolic representation of subject reality is described in the article. The difficulty of isolating the subject reality and the predominance of the stable object type of relation to symbols by schoolchildren with learning disabilities (significant differences for U-Mann-Whitney test with a control group of the subjects of the both ages) were revealed. This feature is considered an obstacle to the construction of subject-subject relations by children and adolescents and could serve as a target for psychological correction.*

*Keywords:* subject, subject-subject relationship, symbol, learning disabilities.

У детей с задержкой психического развития (ЗПР) отмечаются незначительные отклонения в развитии механической памяти, пространственных представлений и восприятия, овладении сложными двигательными программами, снижение умственной работоспособности и др. (С. К. Сиволапов, Т. В. Егорова, Л. И. Переслени, З. Тржесоглава, Г. И. Жаренкова, С. А. Домишкевич и др.). Однако наиболее серьезные трудности обнаруживаются именно в сфере формирования высших психических функций, т. е. функций опосредствованных

знаково-символическими формами и, как правило, произвольно регулируемых — логической памяти, словесного мышления, речи, произвольного внимания, произвольных движений, целеобразования и планирования и др. (В. И. Лубовский, И. А. Коробейников, Е. С. Слепович, У. В. Ульяновская, Т. В. Егорова, А. Д. Кошелева, З. И. Калмыкова, Н. Г. Лутоян, В. И. Подобед, А. М. Поляков и др.). Кроме того, у таких детей отмечаются проблемы социализации и социальной адаптации, в частности, ограниченность в понимании социальных

\* Доцент кафедры психологии ФФСН БГУ.

\*\* Студент ФФСН БГУ.

ситуаций, недостаточность моральной регуляции поведения и искажения в моральной оценке действий человека, асоциальное поведение, несформированность общей самооценки, трудности взаимодействия с другими детьми, высокая тревожность в адрес взрослого (К. С. Лебединская, Р. Д. Тригер, И. А. Коробейников, Е. С. Слепович, Е. А. Винникова, З. Тржесоглава и др.).

Сочетание проблем, связанных с сотрудничеством и построением отношений с другими людьми, с одной стороны, и недоразвитием высших психических функций — с другой, у детей с ЗПР неслучайно. Согласно концепции Л. С. Выготского, первоначальной формой развития высших функций является сотрудничество ребенка с другим человеком. Лишь на следующем этапе развития функция осуществляется ребенком самостоятельно. В силу данного представления об интериоризации следует полагать, что развитие форм сотрудничества, совместности и умения выстраивать отношения с другими людьми будет способствовать и развитию высших функций. Не случайно Л. С. Выготский в качестве исходного пункта психического развития ребенка в определенном возрасте рассматривал социальную ситуацию развития как систему отношений, складывающуюся с другими людьми в данный период [4].

Е. О. Смирнова по этому поводу высказывает следующее соображение: «Интерпсихическая форма — это свой — чужой голос (по М. М. Бахтину, комментарий наш), который затем становится своим. Но для того, чтобы чужое слово вошло в сознание как „свое“, необходимо, чтобы в этом сознании было «место» для другого, открытость ему, готовность встретиться с другим голосом и услышать его. Это возможно только в том случае, если другой уже живет в сознании, если он является не внешним воспринимаемым объектом, а внутренним содержанием сознания. Можно полагать, что отношения „я — ты“ являются необходимой предпосылкой развития индивидуального сознания» [8, с. 11]. Таким образом, реальность интерсубъектных отношений для ребенка предшествует освоению высших форм поведения и психической деятельности. Близкую мысль высказывал Д. Б. Эльконин, отмечая, что в ребенке уже на самых ранних этапах развития живет взрослый, внутреннее взаимодействие с которым и может помочь понять внутреннюю логику развития [10]. Похожие соображения мы встречаем у Д. Бэкхёрста, рассматривающего проблему опосредствования в теории Л. С. Выготского: «...возникновение и развитие субъектности ребенка опосредствовано опытом взаимодействия ребенка с субъектностью других людей. В самой сердцевине диалогической сущности „я“ лежит тот

факт, что „я“ первоначально возникает как „я-для-другого“» [3, с. 65].

Одним из важнейших условий становления интерсубъектных отношений является умение человека осознавать проявления субъектности другого человека (его отношений, намерений, желаний, чувств и др.) и своей собственной, обнаруживая при этом точки их пересечения или совмещения.

И в детской, и в специальной психологии остается открытым вопрос о том, как выстраиваются отношения ребенка с другими людьми, образуется совместное пространство. Как чужое сознание становится своим, а свое чужим? Как появляется «разделенное на двоих» субъектное пространство? Именно осознание отличий другого «я» от своего собственного, а также связи между ними, позволяет выйти за пределы собственной субъективности, преодолеть исходный солипсизм и развить самосознание.

Для того чтобы понять механизм презентации в сознании человека реальности субъект-субъектных отношений, необходимо обнаружить такую культурную форму, которая, во-первых, в чувственном образе выражает реальность человеческих отношений (благодаря чему незримые отношения становятся доступными сознанию), во-вторых, позволяет совместить смысловые позиции разных (по крайней мере, двух) субъектов и, в-третьих, отрицая саму себя, привлекает внимание не к своим внешним характеристикам (как, например, перцептивный образ), а к выраженному в ней содержанию (отношениям субъектов, их позициям, намерениям и др.). Такой формой, удовлетворяющей всем перечисленным требованиям, на наш взгляд, является символ. Таким образом, в качестве механизма осознания «разделенной» субъектности, реальности интерсубъектных отношений человека следует рассматривать их выражение и понимание с помощью символических форм. Умение символически опосредствовать субъект-субъектные отношения позволяет решить данную задачу.

Проблема освоения детьми с ЗПР представленной в символах субъектной реальности приобретает особую остроту. Это связано с отмеченными выше проблемами таких детей в понимании и построении человеческих отношений, понимании смыслов и контекстов социальных ситуаций и событий, ориентации в моральных и социальных нормах и др. Исследование особенностей осознания субъектной реальности, представленной в символах, поможет обнаружить «слабые места» и определить «мишени» для психологической коррекции, что, в свою очередь, поможет социализировать детей данной категории.

В связи с проблемами социализации и социальной адаптации детей с ЗПР [6; 9] мы можем пред-

положить наличие у них трудностей осознания субъектной реальности с помощью символов, которые выражаются в объектном отношении к другим людям и неспособности вычленить субъектное, смысловое содержание символа [7].

### Методика исследования

Разработанная нами методика исследования основана на выявлении доминирующих установок по отношению к осознанию символической реальности, а также преобладающих способов интерпретации и оценки субъектной реальности у испытуемых. Исследование проводилось с помощью двух методик. Первая экспериментальная методика выявляет устойчивость осознания субъектного содержания символа испытуемым, вторая — степень его выраженности и дифференцированность.

*Первая методика* предполагает выявление доминирующих установок по отношению к осознанию символической реальности [7]. Вслед за А. Г. Асмоловым можно выделить три типа установок: ситуативную, целевую и социальную (личностную) [2]. Данные установки различаются степенью устойчивости и внеситуативности. В эксперименте ситуативная установка задавалась стимульным материалом символического содержания. В качестве *стимульного материала* использовались репродукции картин разных авторов «Кувшин Ханна» Тимоти Тейлора и «Девочка со скрипкой» Томаса Бейкера. На них изображены девочки, формально имеющие достаточно много общего: они приблизительно одного возраста, обе сидят и держат в руках какой-то предмет (одна — кувшин, а другая — скрипку). Картины разных авторов были взяты намеренно, чтобы исключить возможность тождественности их символического смысла.

Целевая установка задавалась изменением инструкции. В первом случае она предполагала актуализацию объектного отношения к символу в связи с поиском обобщений и сходства между картинками и звучала следующим образом: «Посмотрите на эти картины и найдите в них как можно больше общего, рассуждая вслух. Постарайтесь найти основное (главное) сходство между ними». Во втором случае инструкция актуализировала субъектное отношение к символу благодаря поиску различий, уникальной специфики каждого из персонажей картин: «Посмотрите на эти картины и найдите между ними как можно больше различий, рассуждая вслух. Постарайтесь определить основное (главное) их отличие друг от друга».

Преобладание личностной, наиболее устойчивой установки выявлялось благодаря определению зависимости / независимости ответов испытуемых от содержания стимульного материала и изменения инструкции. Иными словами, при устойчиво объектном типе отношения во всех ответах испытуемого

преобладали высказывания объектного, формального содержания, при устойчиво субъектном — высказывания субъектного, символического содержания.

В данном эксперименте также применялся метод рассуждения вслух, предложенный К. Дункером для актуализации содержания сознания [5].

Ключевым критерием для дифференциации объектного и субъектного отношения служили те признаки или свойства, которые испытуемый обнаруживал при сравнении стимулов. В первом случае это были формальные внешние признаки или свойства сравниваемых объектов. Во втором — символический смысл сравниваемых объектов и субъектные проявления персонажей.

При анализе данных (*табл. 1*) тип субъектной установки и соответствующий балл выставлялись следующим образом:

0 баллов — объектная установка — отсутствовало субъектное содержание в высказывании;

1 балл — ситуативная установка: а) выделялись субъектные характеристики при поиске сходства между картинками, а при поиске различий — нет; б) при поиске сходства указывались объектные характеристики, а при поиске различий в случайном сравнении картин — субъектные; в) субъектные характеристики назывались и при поиске сходства, и при поиске различий в случайном сравнении картин;

2 балла — целевая установка — при поиске сходства указывались объектные характеристики, а при поиске различий, при указании главного различия — субъектные;

3 балла — личностная установка — субъектные характеристики назывались и при поиске сходства (случайное сравнение или выделение главного), и при поиске различий при указании главного различия между картинками.

Приведем примеры ответов испытуемых с объектным и субъектным содержанием.

Ответы с *объектным* содержанием, отражающим лишь формальные внешние признаки, свойства сравниваемых объектов, звучали следующим образом: «одна девочка держит скрипку, а другая кувшин, у одной девочки есть шапка, а у другой нет, у одной волосы длинные, а у другой короткие, и платья разные тоже»; «ну, тут две девочки, у них лица одинаковые по форме»; «две девочки, сидят на месте, руки у обеих согнуты, держат что-то в руках, обе в платьях»; «у одной шапочка, а у другой нет. Эта (показывает на картину „Кувшин Ханна“) держит сосуд, а эта — музыкальный инструмент (показывает на картину „Девочка со скрипкой“). Одежда здесь темная, а здесь светлая».

Ответы *субъектного* содержания раскрывали внутренние качества персонажей: «главное сход-

Таблица 1

**Распределение баллов в соответствии с выявлением субъектных характеристик экспериментальных стимулов**

| Тип установки | Объектная установка | Ситуативная установка | Целевая установка | Субъектная установка |
|---------------|---------------------|-----------------------|-------------------|----------------------|
| Балл          | 0                   | 1                     | 2                 | 3                    |

ство: две задумчивые физиономии, и второе, и это не так важно, но здесь девочки»; «задумчивость разная. Эта вспоминает, что когда-то произошло, ее это опечалило. А эта девочка радуется. Задумчивость вызывает разность. Здесь две задумчивости, но если посмотреть с других точек, то одна грустная, а другая веселая»; «у этой (показывает на картину „Кувшин Ханны“) выражение лица серьезное, а у этой (показывает на картину „Девочка со скрипкой“) — мечтательное, улыбается чему-то. Главное отличие — в их настрое разном»; «здесь девочки одного возраста, задумавшиеся какие-то».

*Вторая методика* нацелена на обнаружение преобладающих способов интерпретации и оценки субъектной реальности. Она позволяет выявить степень выраженности и дифференцированности субъектного отношения к символической реальности у испытуемого. Технически в основу задания лег метод семантического оценивания в модификации Е. Ю. Артемьевой [1]. В соответствии с концепцией субъективной семантики Е. Ю. Артемьевой, предполагается, что семантические оценки являются следом переживания эмоциональных состояний, сопровождающих деятельность. Выявление закономерности субъективных интерпретаций шкал позволяет понять смысловой контекст, в который несемантизированные объекты включаются человеком. Тип преимущественного выбора такой реальности является существенной характеристикой субъекта, раскрывающей индивидуальные структуры субъективного опыта по способу и глубине отображения реальности.

Для определения типа оценки субъектной реальности нами использовалась *процедура* методики

семантического дифференциала в модификации Е. Ю. Артемьевой, состоящего из 16 шкал [1]. Выбор данной модификации методики основывался на том, что в ней присутствуют шкалы, благодаря которым можно вычленить как объектное, так и субъектное, символическое содержание оцениваемого объекта. Кроме того, небольшое количество шкал делает процедуру исследования доступной детям с ЗПР.

Согласно методике, испытуемым предлагалось оценить своего друга в соответствии со шкалами дифференциала. Испытуемым предлагалось дополнить свой ответ свободными описаниями, в которых они объясняли свой выбор. Это осуществлялось для того, чтобы понять, какой именно смысл вкладывают испытуемые в выбранное свойство.

Инструкция звучала следующим образом: «Сейчас я назову тебе противоположные характеристики. Оцени, пожалуйста, по ним своего лучшего друга. Он добрый или злой? Почему?..»

Интерпретация полученных данных осуществлялась нами в соответствии с поставленной целью исследования — выявить преобладающий у испытуемого тип отношения к субъектной реальности. В своих крайних выражениях объектный тип отношения исключал осознание испытуемым субъектных характеристик человека (друга), субъектный тип, напротив, предполагал их выделение. Однако реальные ответы испытуемых оказались более разнообразными. На основании их анализа нами были выделены 8 типов ответов, за каждый из которых испытуемый получал соответствующий балл по каждой из 16 шкал дифференциала. Обобщенно типы ответов отражены в *табл. 2*.

Таблица 2

**Распределение баллов и характеристик при анализе ответов испытуемых по семантическому дифференциалу**

| 2 балла                                          | 1 балл                                                               | 0 баллов                                                                                                                                                      |
|--------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| — субъектное отношение;<br>— смешанное отношение | — субъектно-эгоцентрическое отношение;<br>— субъектно-деятельностное | — объектное отношение;<br>— формальные характеристики деятельности;<br>— тавтология, подмена понятий;<br>— повторы, конкретизация;<br>— неопределенные ответы |

Под *субъектным отношением* понималось выделение испытуемым субъектных характеристик друга. Например: «Мягкий, потому что умеет чувствовать», «Смелый, потому что, если кто-то другой попадает в беду, то может помочь выйти из тупика», «Твердый, потому что ответственный».

*Смешанное* отношение отмечалось в том случае, когда испытуемый выделял одновременно субъектные и объектные характеристики. Например: «Легкий, потому что маленький, рост низкий, и легкий в поведении». Здесь испытуемый изначально объясняет смысл с формальной точки зрения, объектной, а затем переходит к субъектным характеристикам — сообщает о характеристике поведения описываемого человека.

Как *субъектно-эгоцентрическое* отношение нами была определена такая позиция испытуемого, когда он выделял преимущественно свое отношение к другу, описывал свое состояние, как он общается с ним, не выделяя при этом собственные характеристики субъекта. Например: «Приятный, а то не был бы мне лучшим другом», «Легкий, с ним легко общаться, все говорю ему». Здесь четко видна эгоцентрическая позиция отвечающего, фиксация на собственных переживаниях, исключая видение Другого.

Под *субъектно-деятельностным* отношением понимались ответы, в которых испытуемые описывали те или иные действия, совершаемые оцениваемым субъектом, и их характеристики. Например: «Активный, потому что любит спорт и игры, двигаться много», «Быстрый, не затягивает ни с чем, делает все сразу».

При *объектном* отношении испытуемые выделяют лишь объектные характеристики субъекта, не акцентируя внимание на поиске символического смысла. Например: «Сытый, потому что ест много блинчиков с молоком», «Молодой, ну, ему 15 лет», «Грязная, не переодевает кофту», «Тяжелая, потому что толстая».

Также 0 баллов получали ответы, в которых присутствовала тавтология («Медленный, потому что медлительный»), повторы («Чистый, потому что чистый»), подмена понятий («Активная, потому что веселая»), конкретизация каких-либо свойств субъекта («Приятный, потому что приятно выглядит»), предлагаемых в методике, выделение формальных внешних характеристик деятельности («быстрый, потому что бежит быстро»), а также неопределенные ответы (когда испытуемые не могли выделить одно свойство из двух или же отвечали «Не знаю»).

Максимальное количество баллов, которое могли набрать испытуемые при выполнении данного задания — 32 балла.

## Методы статистической обработки

Данные, полученные в ходе эмпирического исследования, обрабатывались с помощью программы SPSS Statistica 21. Обработка полученных данных осуществлялась при помощи непараметрического статистического U-критерия Манна-Уитни и коэффициента ранговой корреляции  $\rho$ -Спирмена. Также использовался частотный анализ.

## Выборка

Всего в исследовании приняло участие 80 учащихся средних общеобразовательных школ г. Минска (№ 42, 81, 160), среди которых 40 — обучались по обычной программе (учащиеся 4-х и 9-х классов, 9—10 и 14—15 лет), а 40 — по программе для детей с ЗПР (3—4-х и 8—9 классов, 9—12 и 14—16 лет).

## Результаты

Адекватность использованных методик, помимо логики построения экспериментальных заданий, косвенно подтверждается выраженной корреляцией между полученными данными по обеим методикам ( $n = 80$ ,  $\rho$  Спирмена 0,561 при  $\alpha < 0,001$ ). Данная корреляция, с одной стороны, указывает на связь между степенью выраженности и дифференцированности субъектного отношения к символической реальности у испытуемого, преобладающих способов оценки субъектной реальности, выявляемых с помощью методики семантического дифференциала, и доминирующими установками по отношению к осознанию символической реальности, раскрывающими степень его устойчивости и внеситуативности и определяемыми с помощью разработанного нами экспериментального задания. С другой стороны, обнаруженная корреляция не столь сильна, чтобы утверждать, что обе методики измеряют одну и ту же психологическую реальность. Это значит, что используемые методики выявляют относительно автономные характеристики сознания субъекта.

В результате статистической обработки полученных данных по двум методикам с помощью U-критерия Манна-Уитни были выявлены следующие особенности изученных групп в зависимости от возраста и типа развития:

- обнаружены значимые различия между младшими школьниками и подростками из контрольной группы по методике семантического дифференциала ( $p = 0,01$ ). По экспериментальной методике различия малозначимы ( $p = 0,096$ ). В то же время частотный анализ данных показывает, что у младших школьников устойчиво объектная установка в отношении к символической реальности наблюдается в 40 % случаев при устойчиво субъектном отноше-

нии в 20 %. У подростков картина меняется: объектное отношение встречается уже в 25 % случаев, а устойчивая личностная установка на осознание субъектной реальности — в 45 %. Это говорит о том, что при переходе от младшего школьного к подростковому возрасту при нормальном развитии повышается степень выраженности и дифференцированности субъектного отношения к символической реальности, в то время как его устойчивость меняется не столь существенно. Подростки по сравнению с младшими школьниками оказываются способными более разнообразно и глубоко «видеть» субъектную реальность за внешними проявлениями человека. Однако личностная предрасположенность к осознанию мира как символической реальности существенной динамики не претерпевает;

- между младшими школьниками и подростками с ЗПР не выявлено значимых различий по обоим методикам, что указывает на отсутствие существенной динамики в отношении к символической реальности как в плане готовности к вычленению субъектных проявлений человека, так и в плане глубины их осмысления. Частотный анализ показывает преобладание объектного отношения к символической реальности (65 % у младших школьников и 60 % у подростков; при том что устойчиво субъектное отношение у младших школьников не встречается, а у подростков отмечено лишь в 10 % случаев), т. е. склонности сводить реальность человека лишь к внешним формальным характеристикам;
- обнаружены значимые различия между младшими школьниками с нормальным развитием и младшими школьниками с ЗПР как по методике семантического дифференциала ( $p=0,008$ ), так и по экспериментальной методике ( $p = 0,035$ ). Это указывает на то, что у младших школьников с ЗПР по сравнению с нормально развивающимися, с одной стороны, преобладает объектный тип отношения к субъектной реальности, а с другой — осознание субъектной реальности если и происходит, то носит случайный, менее устойчивый характер;
- аналогично были выявлены значимые различия между подростками с нормальным развитием и подростками с ЗПР по обоим методикам — семантическому дифференциалу ( $p < 0,001$ ) и экспериментальной методике

( $p = 0,006$ ), что свидетельствует как о большей глубине и дифференцированности, так и большей устойчивости осознания субъектной реальности, обнаруживаемой с помощью символов у подростков контрольной группы.

Выявленные различия внутри возрастных групп между детьми с нормальным развитием и ЗПР свидетельствуют о том, что символические проявления человека дети изучаемой группы склонны осознавать как самодостаточную объектную реальность и не видят за ними одушевленного субъекта, живое другое «я», с которым можно сотрудничать, вступать в отношения, который может обладать собственными желаниями, намерениями, отношениями, склонностями, стремлениями. Все это делает проблематичным построение субъект-субъектных отношений с другими людьми и ограничивает возможности сотрудничества с ними. В силу данного обстоятельства представляется крайне важным для полноценной социализации и психического развития этой категории детей формирование у них способности к осознанию субъектной реальности, выраженной посредством символических форм.

#### Список цитированных источников

1. Артемьева, Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики / Е. Ю. Артемьева. — М., 1999.
2. Асмолов, А. Г. Установка и целеобразование / А. Г. Асмолов // Психологические исследования интеллектуальной деятельности / под. ред. О. К. Тихомирова. — М., 1979. — С. 125—132.
3. Бэксхёрст, Д. О понятии опосредствования // Культур. — ист. психология. — 2007. — № 3. — С. 61—66.
4. Выготский, Л. С. Собр. соч.: в 6 т. / Л. С. Выготский. — М., 1984. — Т. 4: Детская психология.
5. Дункер, К. Структура и динамика процессов решения задач (о процессах решения практических проблем) / К. Дункер // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова. — М., 1981. — С. 258—268.
6. Коробейников, И. А. Нарушения развития и социальная адаптация / И. А. Коробейников. — М., 2002.
7. Поляков, А. М. Субъект и символ / А. М. Поляков. — Минск, 2014.
8. Смирнова, Е. О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе / Е. О. Смирнова // Вopr. психологии. — 1994. — № 6. — С. 5—15.
9. Тригер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р. Д. Тригер. — СПб., 2008.
10. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. — М., 1989.

Дата поступления в редакцию: 06.04.2016 г.