

М.В. Швед

Проблема педагогической коррекции межличностных отношений в классах интегрированного обучения

Межличностные отношения определяются как субъективно переживаемые связи между людьми, объективно проявляющиеся в системе установок социальных, ценностных ориентаций, определяемые межличностным взаимодействием и содержанием совместной деятельности. Изучением природы и сущности межличностных отношений занимались Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, М.И. Лисина, А.В. Петровский, Н.Л. Смирнова и др.; в различных возрастных группах – В.В. Абраменкова, А.И. Донцов, Я.Л. Коломинский, Т.В. Сенько, Г.И. Релина. Межличностные отношения в отличие от межличностного взаимодействия и межличностной коммуникации характеризуются как относительно устойчиво длительные, что определяет в качестве их базовой характеристики фактор времени. Единицей анализа межличностных отношений выступает чувство как эмоциональное отношение одного человека к другому. Ядро межличностных отношений составляют сознательные усилия партнеров, чувства и сопровождающие их действия задают матрицу отношений, в соответствии с которой строится общение [1–2].

Анализ публикаций по проблеме формирования межличностных отношений в ученическом коллективе позволяет выделить ее основные аспекты:

– формирование межличностных отношений как условие развития личности (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, Л.И. Донцов, М.И. Лисина, А.В. Петровский и др.);

– формирование межличностных отношений в ученическом коллективе в процессе общения в различных видах деятельности (В.В. Абраменкова, Г.В. Высоцкий, А.Ю. Коростелев, Л.И. Новикова, Т.И. Тигунцева и др.), в том числе в трудовой деятельности (Н.П. Аникеева, Я.Л. Коломинский, В.И. Петрова, Т.В. Сенько и др.);

– взаимоотношение отдельного ученика с членами коллектива, его место в системе сложившихся межличностных отношений класса (К.В. Гавриловец, Я.Л. Коломинский, Т.В. Сенько, О.Е. Смирнова, Р.К. Терещук и др.);

– пути формирования и коррекции межличностных отношений в ученическом коллективе: обеспечение богатства и разнообразия совместной деятельности, сочетание ее общественной значимости и личной привлекательности для членов коллектива; образование органов руководства и самоуправления; обеспечение осознания членами коллектива его целей и перспектив; создание систем функциональной, материальной, информационной и организационной взаимозависимости членов коллектива; положительный личный пример педагога; использование психологических методов (В.В. Абраменкова, К.В. Гавриловец, И.В. Гузина, М.И. Лисина, Л.И. Новикова, А.С. Макаренко, В.И. Чудакова, В.Г. Ясинская и др.).

Эти аспекты являются актуальными и в рамках проблемы формирования межличностных отношений в учебных коллективах классов интегрированного обучения. Процесс формирования межличностных отношений учащихся данных классов является одним из средств обеспечения социализации и интеграции детей с особенностями психофизического развития в общество, что и является основной задачей интегрированного обучения (А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская). В отечественной и зарубежной педагогике и психологии названы следующие основные условия успешности межличностного взаимодействия детей с особенностями психофизического развития и их сверстников, в т.ч. в условиях интегрированного обучения:

- наличие благоприятного отношения к детям с особенностями психофизического развития в обществе (В.П. Гудонис, О.Г. Комарова, Л. Пожар, Т.В. Фуряева, Д.В. Целок и др.). Однако вышеперечисленными авторами получены экспериментальные данные, указывающие на трудности реализации названного условия. Так, В.П. Гудонис отмечает, что общество не готово «понять и принять» незрячего из-за ограниченности представлений о возможностях людей данной категории [3]. Л. Пожар отмечает, что 90% опрошенных им детей не хотели бы иметь в качестве друга ребенка с нарушением интеллекта [4];

- адекватное отношение родителей детей, участвующих в интегрированном обучении, к детям с особенностями психофизического развития (А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская, З.П. Медведева, Л. Пожар, Т.В. Фуряева и др.). Так, Т.В. Фуряева подчеркивает, что родители здоровых детей испытывают страхи в отношении совместного воспитания с детьми с особенностями психофизического развития [5]. А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская указывают на необходимость сотрудничества детей обеих категорий, возможности контакта которых в обычной жизни ограничены [6]. З.П. Медведева, Л. Пожар отмечают необходимость организации специальной работы с родителями детей с особенностями психофизического развития, т.к. неправильное семейное воспитание может деформировать личность ребенка и затруднить процесс социализации, в т.ч. межличностного взаимодействия в условиях интегрированного обучения;

- адекватное отношение педагогов, участвующих в интегрированном обучении к детям с особенностями психофизического развития (В.П. Гудонис, А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская, Л. Пожар, Т.В. Фуряева и др.).

Исследования отечественных и зарубежных ученых-педагогов обозначили ряд проблем, возникающих в процессе межличностного взаимодействия детей с особенностями психофизического развития и их сверстников в условиях интегрированного обучения. Специальное исследование межличностных отношений в классах интегрированного обучения, проведенное С.А. Шапоровой, показало, что дети с особенностями психофизического развития находятся в менее благоприятных условиях, чем обычные дети [7]. Х. Мюллер-Колленберг, К. Камманн отмечают, что дети с особенностями психофизического развития не принимаются сверстниками автоматически, наличие учебной дифференциации воспринимается ими с презрением или завистью [8]. Gottlieb, Ieyser, Matson указывают, что в ряде случаев обучение детей с особенностями психофизического развития в классе интегрированного обучения приводит к еще большей сегрегации, чем в специальной школе [9].

Межличностные отношения в классах интегрированного обучения требуют педагогической организации и коррекции, средствами которой являются те же, что и при аналогичной педагогической работе в обычном классе. Так, Л.И. Солнцева предлагает использовать как средство организации межличностного взаимодействия внешкольную совместную деятельность; В.М. Гей-

деле – арт-терапию, Г.И. Бондаренко – совместную творческую деятельность; Т.Л. Лецинская, Л.В. Сакович рассматривают опыт использования коллективного способа деятельности, позволяющего развивать и улучшать навыки коммуникации у учеников, создавать благоприятно-положительное впечатление об учениках с особенностями психофизического развития [10, 11]. Т.Л. Лецинская, А.Н. Коноплева рекомендуют использовать интерактивные приемы и методы обучения, позволяющие преодолевать изолированность детей с особенностями психофизического развития, развивать их коммуникативные навыки [6]. Специфическими приемами, используемыми в условиях интегрированного обучения с целью формирования межличностных отношений, являются занятия по предварительной подготовке к принятию в класс ребенка с особенностями психофизического развития (Т.В. Демьяненко), ввод детей с особенностями психофизического развития в коллектив сверстников по шаговой системе (О. Решетникова, Н. Васильева), проведение адаптивного тренинга с учащимися класса интегрированного обучения (А.Н. Коноплева, Т.Л. Лецинская).

Для выявления особенностей межличностных отношений в классах интегрированного обучения нами было проведено исследование, в котором приняли участие ученики подготовительных – четвертых классов интегрированного обучения – 825 детей, в т.ч. 84 ребенка с особенностями психофизического развития (с трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития). Исследование проводилось с ноября 2001 г. по декабрь 2002 г. в средних школах г. Витебска и Витебской области в 43 классах. Были использованы следующие методы: стандартизированное наблюдение за процессом свободного общения учеников, социометрическое и аутосоциометрическое исследование, беседа с учениками и учителями, анкетирование учителей, изучение школьной документации.

Результаты исследования показали, что структура межличностных отношений в классах интегрированного обучения соответствует данной структуре в обычных классах и имеет следующие социально-психологические показатели: 94% классов имеют сверхвысокий, высокий и средний коэффициент взаимности и удовлетворенности отношениями, что указывает на большое количество устойчивых дружеских отношений в классе, 71% классов имеет средний и низкие показатели индекса изолированности, что свидетельствует о благополучии сложившихся взаимоотношений. Однако дети с особенностями психофизического развития оказываются в существенно более неблагоприятном положении в системе межличностных отношений класса, чем их одноклассники. Большинство детей с особенностями психофизического развития имеют низкую статусную категорию в системе межличностных отношений класса (91,5%), что свидетельствует об абсолютной или относительной изолированности их от системы межличностного взаимодействия класса, негативном или нейтральном отношении к ним одноклассников. Нахождение небольшого числа детей с особенностями психофизического развития в группе «звезд» (3%) в большинстве случаев связано с обучением в данных классах нескольких детей данной категории, взаимные выборы которых обеспечили высокий статус некоторым из них, что в свою очередь свидетельствует о наличии отдельной группировки данных детей в системе внутригруппового общения. Дети с особенностями психофизического развития имеют низкие показатели коэффициента удовлетворенности отношениями (61%), что говорит об отсутствии у них сложившихся стойких дружеских отношений с одноклассниками. В ситуации выбора детей с особенностями психофизического развития одноклассниками ведущими мотивами выборов являлись общая

положительная оценка, дружеские отношения и наличие определенных положительных качеств, а интерес к совместной с ними деятельности выступает как мотив в редких случаях, т.е. дети с особенностями психофизического развития не рассматриваются как потенциальные партнеры для совместной деятельности. Основными же причинами негативного отношения к детям с особенностями психофизического развития названы неадекватное поведение данных детей в ситуациях внутригруппового общения, в учебной деятельности, отсутствие качеств, необходимых для успеха в совместной деятельности, низкая успеваемость, особенности внешнего вида и психофизического развития. Большинство учеников с особенностями психофизического развития неадекватно-положительно оценивают свое положение в системе межличностных отношений класса. По результатам проведенного исследования отношение к детям с особенностями психофизического развития со стороны одноклассников лишь в единичных случаях было положительным или нейтрально-положительным, преимущественно оно характеризовалось как нейтрально-отрицательное и отрицательное. Основными критериями данной классификации являются характер сложившихся взаимоотношений между ребенком с особенностями психофизического развития и его одноклассниками, особенности его поведения в общении, социально-педагогические характеристики по результатам исследования.

Таким образом, дети с особенностями психофизического развития не могут самостоятельно адаптироваться в системе межличностных отношений класса интегрированного обучения: имеют низкий социальный статус, не рассматриваются одноклассниками как партнеры для совместной деятельности, не удовлетворены сложившимися отношениями, часты ситуации открытого негативного к ним отношения со стороны одноклассников. В большинстве случаев сложившиеся отношения можно оценить как нейтрально-отрицательные и отрицательные. Данная ситуация свидетельствует о необходимости организации работы по педагогической коррекции межличностных отношений в классах интегрированного обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология. – М., 1998. – 376 с.
2. *Межличностное общение* / Сост. и общая ред. *Н.В. Казариновой, В.М. Погольши.* – СПб., 2001. – 512 с.
3. *Гудонис В.П., Жилинская И.* Незрячий в обществе: социальные меридианы // Мир психологии, 2001, № 2. – С. 186–197.
4. *Пожар Л.* Психология аномальных детей и подростков – патопсихология. М.– Воронеж, 1996. – 128 с.
5. *Фурьева Т.В.* Интегрированный подход в организации воспитания и обучения детей дошкольного возраста с проблемами в развитии (зарубежный опыт) // Дэфекталогія, 1999, № 1. – С. 64–71.
6. *Коноплева А.Н., Лещинская Т.Л.* Теория и практика интегрированного обучения // Дэфекталогія, 2001, № 2. – С. 3–14.
7. *Шапорова С.А.* Межличностные отношения в классах интегрированного обучения // Дэфекталогія, 1996, № 1. – С. 61–74.
8. *Мюллер-Колленберг Х.* Интегрированное образование в Германии: аргументы «за» и «против» // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы, 2001, № 1. – С. 50–60.
9. *John W. Santrock.* Child Development. – 1996. – 687 с.
10. *Лещинская Т.Л.* Значимость и проблемность технологии коллективного способа деятельности // Дэфекталогія, 2001, № 6. – С. 66–72.

11. **Саковіч Л.В.** Выкарыстанне тэхналогіі калектыўнага спосабу дзейнасці ў класах інтэгрыраванага навучання // Дэфекталогія, 2001, № 2. – С. 51–65.

S U M M A R Y

The author of this article says about the urgent problems of the correction of interpersonal relations in integrative education. The results of the author's research of the interpersonal relations between children with special needs and their classmates are demonstrated. The author grounds on unsociability of special pedagogical work by the correction of interpersonal relations in classes of integrative education.