

УДК 159.922.76.072-056.313

А.С. Брыкова, аспирант факультета специального образования,
преподаватель кафедры основ специальной педагогики и психологии БГПУ

МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ С НОРМАЛЬНО РАЗВИВАЮЩИМИСЯ СВЕРСТНИКАМИ И ПЕДАГОГОМ

Изучение групповых феноменов и разработка методик диагностики межличностных отношений учащихся с особенностями психофизического развития (ОПФР) с нормально развивающимися сверстниками и педагогом в классах интегрированного обучения и воспитания являются актуальными в условиях перехода к интегрированным и инклюзивным формам обучения данной категории детей. В Республике Беларусь «по данным 2013/2014 учебного года обучение и воспитание на уровне общего среднего образования осуществляется в 5377 классах интегрированного обучения и воспитания (11001 ребенок)» [6; с.49]. Возрастает необходимость своевременного выявления трудностей установления и развития межличностных отношений лиц с ОПФР, а, значит, их социальной адаптации, и модификации уже имеющегося диагностического инструментария. Для системного изучения психологических особенностей межличностных отношений младших школьников с интеллектуальной недостаточностью с их нормально развивающимися сверстниками и педагогом в условиях классов интегрированного обучения и воспитания необходимо создать комплекс психодиагностических методик.

Остановимся подробнее на теоретических основаниях изучения структуры межличностных процессов в детской группе. Коллективом авторов под руководством Т.А. Репиной [5] были выделены три структуры: 1) объективные взаимосвязи детей, возникающие в совместной деятельности и реальном общении (актометрическая структура); 2) избирательные отношения,

круг желаемого общения ребенка со сверстниками (социометрическая структура); 3) взаимные оценки, в которых проявляются особенности межличностной перцепции (перцептивная структура). На основании данной структуры нами был разработан и адаптирован к возможностям младших школьников с интеллектуальной недостаточностью психодиагностический комплекс, включающий два блока: 1) диагностика межличностных процессов в группе сверстников; 2) диагностика межличностных процессов в диаде «учитель-ученик с интеллектуальной недостаточностью». В каждом блоке представлены психодиагностические методики, соответствующие трем структурам по Т.А. Репиной [5].

1 блок: Диагностика межличностных процессов в группе сверстников.

1.1. Актометрическая структура

Цель: определение объективно проявляющихся взаимосвязей, возникающих при непосредственном взаимодействии младших школьников.

1.1.1. Методика одномоментных срезов структуры группы в свободном общении (Т.А. Репина) [5; с. 147].

Цель: определение частоты контактов младших школьников с интеллектуальной недостаточностью со сверстниками, средней продолжительности и избирательности общения, стабильности микрогруппового состава.

Наблюдение проводится во время свободного общения (прогулка, перемены), каждые 5-7 мин. в одинаковых условиях. Фиксируются имеющиеся детские объединения и дети, находящиеся в одиночестве. Каждый ученик получает номер в общегрупповом списке. Срезы проводятся с интервалом 1-2 дня, их оптимальное количество 30-40.

1.2. Социометрическая структура

Цель: определение избирательности межличностных отношений младших школьников.

1.2.1. Модифицированный вариант экспериментальной игры «Секрет» [5; с. 220].

Цель: выявление социометрического статуса ребенка в классе, его отношения к детям, а также представления об отношении сверстников к нему; степени доброжелательности детей друг к другу, их эмоционального благополучия.

Оригинальная методика Т.А. Репиной предназначена для детей среднего и старшего дошкольного возраста, но в силу того, что у детей с интеллектуальной недостаточностью сензитивные периоды сдвинуты во временных рамках, и в дошкольном возрасте они не способны устанавливать причинно-следственные связи между явлениями и объяснять мотивацию выбора, исследование избирательности межличностного взаимодействия по данной методике целесообразно проводить во втором классе начальной школы (возраст от 8 лет). Эксперимент проводится индивидуально, в первой половине дня. Экспериментатор приглашает учеников по одному в класс, предлагает сесть за стол, на котором заранее разложены три конфеты. Мы модифицировали методику, введя конфеты вместо картинок, как в серии экспериментов, проведенных Т.А. Репиной, так как именно конфеты, а не картинки, приобретают больший личностный смысл для детей с интеллектуальной недостаточностью, в связи с тем, что их можно забрать, а смысл переводных картинок может оказаться для них недоступным. Конфеты выбираются разные по размеру, чтобы усилить мотивирующий фактор.

Инструкция: «Сегодня все дети вашего класса по секрету, чтобы никто не знал об этом, дарят друг другу конфеты. Здесь на столе лежат конфеты. Ты подаришь конфеты детям, а они подарят тебе. Ты можешь подарить тем детям, которым захочешь, только каждому по одной. Если хочешь, можно подарить конфеты и тем ребятам, которые сейчас болеют» (последняя фраза произносится быстрее, чтобы дети не воспринимали этот совет как обязательный). «Выбери, пожалуйста, одну конфету. Кому из детей ты хочешь

ее подарить?» Если ученик долго не может решить, кому сделать подарки, экспериментатор разъясняет: «Можешь подарить тем детям, которые тебе больше всех нравятся, с которыми ты любишь играть». Получив ответ, экспериментатор предлагает положить подарок на парту своему однокласснику. Экспериментатор уточняет мотивацию выбора вопросом «Почему?» Если ученик отказывается дарить конфеты, то инструкция повторяется. Отказ фиксируется в протоколе. «Кому из детей ты хочешь подарить вторую конфету? Почему? А третью?». После того, как все выборы сделаны, экспериментатор задает ученику вопросы: «Есть в вашем классе такие дети, которым тебе совсем не хочется дарить конфеты? Почему? Как ты думаешь, кто из детей подарит конфеты тебе? Почему? А кто из детей не захочет тебе дарить? Почему?». Ответы фиксируются в протоколе. По окончании эксперимента экспериментатор благодарит ученика и просит его хранить секрет. Исключая возможность сговора, ученика провожают в другое помещение. После того, как все ученики сделают свой выбор, экспериментатор выявляет детей, которые не получили подарок, и кладет им одну или две конфеты на парту, чтобы не наносить эмоциональную травму от сознания того, что о них никто не вспомнил. Затем все ученики приглашаются в класс, при этом их поведение и высказывания регистрируются.

Для получения устойчивых достоверных показателей и исключения случайности выбора, игра «Секрет» повторяется через 2-3 дня в виде устного опроса: «Помнишь, мы играли в игру «Секрет» и дарили конфеты твоим одноклассникам. Кому бы ты сегодня подарил конфеты, если бы мы сейчас играли?». Результаты заносятся в таблицу в графу «через 2 дня».

1.3. Перцептивная структура

Цель: изучение оценочных отношений учеников, соотношения само- и взаимооценки, выявление общих характеристик авторитетных и неавторитетных учеников.

1.3.1. Клиническая беседа по Е.З. Басиной в адаптации А.И. Гауриллос [2].

Цель: диагностика Я-концепции, представлений о значимых других.

Вопросы: 1. Расскажи о себе, какой ты? 2. Назови человека, который тебе так нравится, что ты хочешь быть похожим на него? Кто это? Какой он? Чем он тебе нравится? Каким ты хочешь быть? 3. Назови человека, который тебе так не нравится, что ты не хочешь быть похожим на него? Кто это? Какой он? Чем он тебе не нравится? Каким ты не хочешь быть?

Результаты беседы дополняются данными проективного рисования (методика «Нарисуй себя» в модификации А.М. Прихожан и З. Василюкайте [4, с. 142-147]).

Цель: выявление особенностей самоотношения и самооценки младшего школьника с интеллектуальной недостаточностью.

Материал: лист бумаги, разделенный на три части, четыре карандаша (красный, синий, коричневый, черный).

Инструкция: «Посмотри, лист разделен на три части. Нарисуй в первой части плохого ребенка черным и коричневым карандашами. Во второй части – хорошего ребенка красным и синим карандашами, а в третьей части – себя любыми карандашами, которыми захочешь».

1.3.2. Оценочный эксперимент [5; с. 127].

Цель: определение содержания межличностных отношений, особенностей групповых и индивидуальных ценностных ориентаций.

Перед испытуемым раскладываются на столе фотографии всех учеников класса, в том числе и его собственная, и ставятся три игрушечных домика.

Инструкция: «Отбери из этих фотографий в одну сторону детей «добрых». Они делятся игрушками и конфетами с другими детьми, играют, не дерутся». Дается время на выбор. «В другую сторону отбери фотографии «злых» детей, которые не любят делиться конфетами и игрушками, дерутся, кричат». Дается время на выбор. «Положи посередине фотографии тех, кто иногда бывает добрым, а иногда — злым». Свою фотографию ученик кладет в одну из стопок. Каждая стопка помещается в соответствующий домик.

Оценочный эксперимент может применяться в двух вариантах: с опорой на фотографии и без них, в форме беседы. Предложенная форма проведения эксперимента представляется наиболее оптимальной в силу наглядности и конкретности. Такая форма предпочтительнее вербального опроса для младших школьников с интеллектуальной недостаточностью в силу сопутствующих нарушений речевой деятельности.

Для эксперимента нами были выбраны три группы качеств (добрый-злой, послушный-непослушный (озорной), умный-глупый), что связано с особенностями восприятия и внимания детей с интеллектуальной недостаточностью, спецификой учебной деятельности младших школьников, требующей послушания, усидчивости, а также требованиями, предъявляемыми педагогом к ученикам начальной школы. Качества соответствуют личностным и деловым отношениям в классе, они просты и доступны для понимания.

2 блок: Диагностика межличностных процессов в диаде «учитель-ученик с интеллектуальной недостаточностью».

2.1. Актометрическая (поведенческая) структура

Цель: определение особенностей поведения педагога и учеников в ситуации педагогического взаимодействия.

2.1.1. Наблюдение по системе анализа взаимодействия Н. Фландерса (модифицированный вариант Т. Чирковой) [3; с.192].

Цель: определение стиля педагогического взаимодействия и преобладающих категорий взаимодействия педагога с младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью.

«В системе Фландерса диалог между учителем и детьми на уроке делится на 10 категорий (таблица 1). Семь из них относятся к речи учителя, две — к высказываниям детей, одна ... указывает на ситуации, которые трудно понять лицу, ведущему наблюдение, в силу того, что ситуация носит неопределенный характер» [3; с. 192]. «Речевые обращения учителя делятся на 2 основные

группы: прямого и опосредованного и косвенного воздействия на активность детей» [3; с. 192-193].

Таблица 1 — Наблюдаемые категории общения по системе анализа Н. Фландерса (модификация Т. Чирковой)

1	Речь учителя	Косвенное влияние	Понимание учеников. Принимает тон учеников спокойно
2			Поощрение. Хвалит или поощряет действия или поведение ученика, шутит.
3			Принимает или использует идеи учеников. Разъясняет или разрабатывает идеи, предложения учеников.
4а		Прямое влияние	Задает методически целесообразные вопросы. Задает вопрос, ожидая ответ.
4б			Задает методически нецелесообразные вопросы. Задает вопрос, ожидая ответ
5			Читает лекции. Приводит факты или соображения, выражает свои собственные мысли, задает риторические вопросы.
6а			Дает указания, команды или приказы, необходимые в данной ситуации, в спокойной форме.
6б			Дает указания, команды или приказы в резкой категорической форме и педагогически нецелесообразные
7			Критикует или оправдывает авторитет, дает указания, предназначенные для изменения поведения учеников
8			Речь учащихся
9	Речь, которую ученик начинает самостоятельно		
10	Молчание либо замешательство. Паузы. Короткие периоды молчания и периоды замешательства, где наблюдатель не может понять коммуникацию		

Наблюдение осуществляется в ходе урока. В протоколе фиксируются высказывания педагога и реакции учеников, каждой реакции присваивается номер категории взаимодействия по системе Н. Фландерса.

2.2. Эмоциональная структура (межличностные отношения)

Цель: определение избирательности межличностных отношений в диаде «учитель-ученик с интеллектуальной недостаточностью».

2.2.1. Аттракциометрия [3; с.189].

Цель: изучение привлекательности младшего школьника с интеллектуальной недостаточностью для педагога.

Материал: аттракциограмма, представляющая 5 концентрических окружностей, в центр которой помещается фотография педагога, карточки с именами учеников класса.

Инструкция (для педагога): «Разместите, пожалуйста, карточки с именами детей по окружностям по собственному желанию». В процессе выполнения задания фиксируются словесные пояснения, что позволит выявить причины симпатии или антипатии, однако следует учитывать фактор социальной желательности.

1.2.2. Аутоаттракциометрия [3; с.191].

Цель: исследование эмоциональной привлекательности педагога для младшего школьника с интеллектуальной недостаточностью.

В центре аттракциограммы находится фото педагога, ребенку необходимо выбрать свое расположение относительно педагога.

Инструкция (адаптирована для младших школьников с интеллектуальной недостаточностью): «Кружком в середине обозначен взрослый (ФИО педагога), вокруг него — дети. Подумай и выбери, пожалуйста, куда ты поместишь себя». Ученику дается рисунок ребенка соответствующего пола. В целях доступности методики для младших школьников с интеллектуальной недостаточностью мы посчитали целесообразным использовать не геометрические фигуры, предложенные Я.Л. Коломинским, а рисунки детей разного пола. Выбор ребенка фиксируется.

1.2.3. Цветовой тест отношений (ЦТО) в модификации С.С. Харина и О.Г. Ксенды [3; с.197], [1, с. 54-61].

Цель: изучение сознательных и частично неосознаваемых эмоциональных компонентов отношений педагога к ученикам (принятие, позитивное отношение, нейтральное отношение, отвержение).

Материал: 8 стандартных цветных карточек (тест М. Люшера), размером 3×3 см, предъявляемых при естественном освещении на белом фоне.

Инструкция (для педагога): «Подберите, пожалуйста, похожий на каждого ребенка в классе цвет». Список класса не предлагается с целью определения приоритетности выбора педагогом учеников и возможного забывания учеников класса. После завершения ассоциативной процедуры экспериментатор предлагает: «Проранжируйте цвета в порядке предпочтения, начиная с самого красивого и приятного для глаз и заканчивая самым некрасивым, неприятным».

2.3. Гностическая (когнитивная) структура.

Цель: выявление представлений педагога о младшем школьнике с интеллектуальной недостаточностью.

2.3.1. Методика семантического дифференциала (Ч. Осгуда) [3; с.198].

Цель: измерение установок педагога в отношении ученика с интеллектуальной недостаточностью.

Педагогу предлагается выразить свое отношение к ребенку по набору шкал, «каждая из которых представляет собой континуум, образованный парой антонимических прилагательных» [3; с.198] (например, «грубый-ласковый»). Континуум содержит семь градаций отношений (от -3 до +3). Выделены три фактора: оценки, силы, активности, каждый представлен набором шкал, отражающих отдельные аспекты человеческого восприятия.

Инструкция: «Вам предлагается описать Вашего ученика (ФИО) с помощью таблицы, состоящей из 25 пар полярных признаков. Вы должны в каждой паре выбрать характеристику, которая наиболее точно описывает Вашего ученика, и отметить цифру, которая соответствует степени выраженности данной характеристики. Помните, что здесь нет правильных и неправильных ответов. Для нас важно Ваше мнение!».

Таким образом, представленный диагностический комплекс позволяет всесторонне изучить внутригрупповые феномены в классах интегрированного обучения и воспитания, выявить особенности межличностных отношений и общения младших школьников с интеллектуальной недостаточностью с

нормально развивающимися сверстниками и педагогом. Диагностический комплекс носит системный характер, личность младшего школьника с интеллектуальной недостаточностью изучается в целостной групповой структуре взаимодействия с основными субъектами образовательных отношений. По результатам психолого-педагогической диагностики возможно планирование и осуществление коррекционно-развивающих воздействий, направленных на оптимизацию межличностных отношений и общения.

Литература:

1. Амельков, А.А. Психологическая диагностика межличностного взаимодействия / А.А. Амельков. – Мозырь : Содействие, 2006. – 108 с.
2. Гаурилюс, А.И. Возрастная динамика представлений учащихся вспомогательной школы о себе и одноклассниках в системе межличностных отношений: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10/ А.И. Гаурилюс; АПО. — Мн., 1998. – 268 с.
3. Психология педагогического взаимодействия: учебное пособие / Я.Л. Коломинский [и др.] ; под ред. Я.Л. Коломинского. — СПб. : Речь, 2007. — 240 с.
4. Практикум по возрастной и педагогической психологии: Для студ. сред. пед. учеб. заведений / Авт.-сост. Е.Е. Данилова; Под ред. И.В. Дубровиной. — М.: Издательский центр «Академия», 1998. — 160 с.
5. Репина, Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада / Т.А. Репина: (Педагогическая наука — реформе школы) // Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. — М. : Педагогика, 1988. — 232 с.
6. Специальное образование традиции и инновации : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 24-25 окт. 2013 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол. : С.Е. Гайдукевич, И.Н. Логинова, В.В. Радыгина и др. — Минск : БГПУ, 2013. — 192 с.

Аннотация: В статье представлен комплекс диагностических методик для изучения межличностных отношений младших школьников с интеллектуальной недостаточностью с педагогом и нормально развивающимися сверстниками в классе интегрированного обучения и воспитания. В основу психодиагностического комплекса положен теоретический конструкт, предложенный Т.А. Репиной, включающий три взаимосвязанные структуры: актометрическую, социометрическую и перцептивную. Все предложенные методики модифицированы автором с учетом психологических особенностей младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

SUMMARY

The article presents a complex of diagnostic techniques for studying children's with intellectual disabilities interpersonal relationships with the teacher and normally developing peers in the integrated education classes. All proposed methods are modified by the author considering psychological and personal peculiarities of children with intellectual disabilities.