

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКАХ С ЛЕГКОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ У ПЕДАГОГОВ КЛАССОВ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

А.С. Брыкова, БГПУ (Минск)

В Республике Беларусь законодательно закреплены возможности детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) получать образование в условиях учреждений образования общего типа. Переход к интегрированным и инклюзивным формам получения образования – приоритетное направление развития специального образования (Программа развития специального образования в Республике Беларусь на 2012 – 2016 гг.). Более 70 % детей с ОПФР обучаются в условия образовательной интеграции. Интеграция подразумевает, что ребенок готов к обучению в среде нормально развивающихся сверстников, таким образом к нему должны предъявляться такие же требования, как к остальным ученикам. Интеграция как разновидность специального образования не затрагивает организационную структуру, учебную программу, стратегии обучения и воспитания, а это зачастую приводит к тому, что школьники с ОПФР оказываются в изоляции не в специальных школах, а в обычных. Говоря о проблеме изоляции учеников с ОПФР, важно обратить внимание на процесс и результат построения межличностных отношений ученика с основными субъектами образовательного процесса, а именно структуру и характер межличностных отношений ученика с ОПФР и педагога общеобразовательной школы. В странах Западной Европы и США осуществляется специальная подготовка учителя массовой школы для работы с детьми с ОПФР. По результатам опросов, проведенных в Республике Беларусь, педагоги не обладают достаточными методическими и психолого-педагогическими знаниями для организации педагогического взаимодействия и построения адекватных межличностных отношений с «особым» учеником. Таким образом, вопросы психолого-педагогического сопровождения интегрированного обучения и обеспечения социально-психологической поддержки обучающихся и педагогов являются актуальными для системы образования республики.

Изучая межличностные отношения в начальной школе, необходимо указать на особую роль педагога в их построении. Значение оценки учителем ученика возрастает в отношении младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. К окончанию обучения в начальной школе школьники с интеллектуальной недостаточностью в оценке своих взаимоотношений передают положительные или отрицательные характеристики взрослых [2]. Установлена взаимосвязь показателей избирательности педагогического взаимодействия и положения ребенка в системе межличностных отношений в детской группе. Существует прямая связь между воздействиями педагога, носящими отрицательный характер, и статусом ребенка: «отрицательное воздействие педагога на детей лучше фиксируется

в понимании учащихся и находят свое отражение в распределении детских предпочтений по отношению друг к другу» [4, с. 105]. В одной из первых публикаций по проблемам изучения детских коллективов Г. Фортунатова проведен основательный анализ «роли педагога в функционировании детского коллектива, его двойственной функции по отношению к детям» [3; с. 21]. С одной стороны, педагог выступает как внешний формирующий поведение фактор, а с другой – он должен стать членом единого коллектива детей, когда он не просто организует взаимодействие, но и организуется вместе с детьми.

Целью нашего исследования стало выявление представлений педагогов классов интегрированного обучения и воспитания об учениках с легкой интеллектуальной недостаточностью. Для диагностики представлений и измерения установок педагога в отношении ученика с интеллектуальной недостаточностью учителям массовой школы и учителям-дефектологам предлагалась методика семантического дифференциала (Ч. Осгуда) [4, с.198]. Педагогу предлагается выразить свое отношение к ребенку по набору шкал, «каждая из которых представляет собой континуум, образованный парой антонимических прилагательных» [4, 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 [1]. Был также проведен сравнительный анализ представлений педагогов массовой школы и педагогов вспомогательной школы-интерната о младших школьниках с легкой интеллектуальной недостаточностью, обучающихся в их классах.

Педагоги вспомогательной школы-интерната дают разноплановые характеристики своим ученикам, уточняют специфику проявления личностных качеств и особенностей учебной деятельности, в отличие от педагогов массовой школы. Их представления о ребенке в основном носят аффективно-оценочный характер («жалко», «бедный ребенок», «хороший мальчик», «что с него взять?»). Один педагог признался в некомпетентности своих представлений (цитата: «Что я могу сказать? С ними дефектолог работает»).

В обеих группах учреждений педагоги склонны к положительному полюсу оценок младших школьников с интеллектуальной недостаточностью (+1 – +2,5), выявлены лишь единичные отклонения в оценках от -1,4 до -0,44. Однако предложенная педагогам методика «Цветовой тест отношения» выявила несоответствие между результатами методики семантического дифференциала и эмоциональным отношением, что является свидетельством социальной желательности, которая снижается при выполнении проективных методик. Приведем анализ конкретного случая. Педагог, выполняя методику семантического дифференциала, был склонен к положительному полюсу оценок (средний балл 1,8), но по методике «Цветовой тест отношений» показал нейтральное отношение, близкое к непринятию. Такие же особенности наблюдаются в оценках учеников педагогами вспомогательной школы-интер-

ната. В связи с полученными результатами необходимо объективные методики психолого-педагогической диагностики представлений дополнять проективными, для снижения роли стереотипов межличностного восприятия и социальной желательности в проявлении отношения педагогов к ученикам с интеллектуальными нарушениями. Следует оценивать не только внешние проявления, но и внутреннюю составляющую отношений педагога к ученикам.

Сравнительный анализ представлений о младших школьниках педагогов массовой школы и учителей-дефектологов показал, что последние склонны к большему принятию и более благоприятному полюсу оценок учеников (разброс средних показателей отличается до 1 балла). Педагогу начальной школы трудно оценить эффективность, уровень достижений и личностные качества ученика с легкой интеллектуальной недостаточностью в связи с тем, что сравнение его характеристик происходит независимо от осознанности этого явления с нормально развивающимися младшими школьниками. 72 % учителей воспринимают учащихся как носителей определенной отметки, как «субъекта учебной деятельности» [1; с. 15] и только потом как личность, следовательно, результат такого сравнения оказывается не в пользу ученика с интеллектуальной недостаточностью.

Представленные тенденции требуют дальнейшего исследования как вширь, увеличив количество педагогов, так и вглубь, усилив качественный и количественный анализ, проверив дополнительные факторы, влияющие на представления об ученике (стаж, стиль педагогического общения, личностные характеристики учителя, например уровень эмпатии и т. д.). Однако на данном этапе очевидна необходимость своевременного социально-педагогического вмешательства и психологической коррекции межличностных отношений в системе «учитель–ученик с интеллектуальной недостаточностью» с целью изменения педагогического сознания, устранения психологических барьеров для равноправного участия всех детей в обязательных формах жизнедеятельности: обучении, профессиональном становлении, общении, досуге.

Литература

1. Брыкова, А.С. Методика диагностики межличностных отношений младших школьников с интеллектуальной недостаточностью с нормально развивающимися сверстниками и педагогом // А.С. Брыкова. – Вестн БДПУ. – Серия 1. – 2014. – № 2. – С. 17–21.
2. Кожалиева, Ч.Б. Становление образа «Я» умственно отсталых подростков / Ч.Б. Кожалиева: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования. – М., 1995. – 16 с.
3. Коломинский, Я.Л. Социальная психология школьного класса: Пособие для педагогов и практических психологов / Я.Л. Коломинский. – Минск: Ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 1997. – 240 с.
4. Психология педагогического взаимодействия: учебное пособие / Я.Л. Коломинский [и др.]; под ред. Я.Л. Коломинского. – СПб.: Речь, 2007. – 240 с.