

ДИАГНОСТИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В КЛАССЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

А. С. Брыкова

В условиях перехода к постиндустриальному обществу, в котором возрастает роль человеческого капитала, особую актуальность приобретают проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями, в том числе и интеллектуальными нарушениями. Возникает явное противоречие: с одной стороны, наличие интеллектуальной недостаточности определяет специфику процессов социального познания и становления межличностных отношений, с другой – исследования ряда авторов показывают, что существует избирательность педагогического и межличностного взаимодействия в отношении данной категории лиц. По данным Н.Н. Соловьева [4, с. 167], только 35 % учеников допускают совместное обучение ребенка с инвалидностью в одном классе, а от 65 до 75 % считают, что такие ученики должны учиться в отдельном классе. Исследования, проведенные волонтерами дагестанского отделения Всероссийского Фонда «Нет алкоголизму и наркомании» в г. Махачкала [2, с. 111–114], показали, что у населения имеются предубеждения в отношении людей с интеллектуальными нарушениями: примерно половина опрошенных испытывает трудности и тревогу в отношении людей с интеллектуальной недостаточностью; 60 % говорят о неуважительном к ним отношении. 52 % опрошенных не проявляют симпатию и отвергают лиц с интеллектуальными нарушениями. Если обобщить данные опроса и перенести их, даже условно, на класс интегрированного обучения и воспитания, то можно сделать вывод, что в среднем около половины учеников интегрированного класса явно или скрыто отвергают ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Межличностные отношения будут пониматься нами как «многообразная и относительно устойчивая система избирательных, осознанных и эмоционально переживаемых связей между членами контактной группы» [3, с. 42]. Межличностные отношения можно классифицировать по различным параметрам, но ряд авторов отмечает феномен взаимосвязи и взаимопроникновения разного вида отношений.

Система межличностных отношений, сложившихся в малой группе, отличается сложностью и многоаспектностью. Необходимо заметить, что существует «различие между внутренними, субъективными отношениями и сферой их внешнего, объективного проявления» [3, с. 49] в поведении. Данная особенность осложняет объективность

диагностики межличностных отношений в классе. Я.Л. Коломинский на примере взаимодействия в системе учитель-ученик описывает, по меньшей мере, 4 типа отношений педагога к учащемуся, которые могут отличаться конгруэнтностью, то есть внешние проявления соответствуют внутреннему отношению («тепло-тепло» и «холодно-холодно») и 2 типа неконгруэнтных отношений («тепло-холодно» и «холодно-тепло»).

Для диагностики межличностных отношений в классе интегрированного обучения и воспитания нами был разработан комплекс, теоретической основой которого стали исследования в области межличностных процессов Т.А. Репиной (детская группа) [3] и Я.Л. Коломинского (межличностные отношения в системе «учитель-ученик») [1].

Авторским коллективом под руководством Т.А. Репиной были выделены три главные структуры, описывающие межличностные процессы в группе: 1) объективные взаимосвязи детей, возникающие при взаимодействии в совместной деятельности и реальном общении (актометрическая структура); 2) избирательные отношения, круг желаемого общения ребенка со сверстниками (социометрическая структура); 3) взаимные оценки (перцептивная структура). Данные структуры иначе можно охарактеризовать как эмоциональную, когнитивную и поведенческую.

Я.Л. Коломинский предлагает на примере педагогического взаимодействия рассматривать его внешнюю и внутреннюю подструктуры. Так, внутреннюю подструктуру ориентации составляет педагогическое отношение, а внешнюю подструктуру реализации педагогическое общение, через которое проявляются и развиваются межличностные отношения [1, с. 15].

На основе вышеописанных теоретических конструктов могут быть изучены три вида межличностных отношений: деловые (актометрическая структура у Т.А. Репиной), личностные (социометрическая структура) и оценочные (перцептивная структура).

Таблица – Методика диагностики межличностных отношений в классе интегрированного обучения и воспитания

Сферы взаимодействия	Деловые отношения	Личностные отношения	Оценочные отношения
Учитель-ученик	Наблюдение в системе анализа взаимодействия Н. Фландерса (модифицированный вариант Т. Чирковой)	Аттракциометрия (для педагога); Аутоаттракциометрия (для учащегося); Цветовой тест отношений (ЦТО) в модификации С.С. Харина и О.Г. Ксенды (для педагога)	Методика семантического дифференциала (Ч. Осгуда) (для педагога)

Сферы взаимодействия	Деловые отношения	Личностные отношения	Оценочные отношения
Ученик-ученик	Методика одноомментных срезов структуры группы в свободном общении (Т.А. Репина)	Адаптированный вариант экспериментальной игры «Секрет»	Клиническая беседа по Е.З. Басиной в адаптации А.И. Гаурилюс; Методика «Нарисуй себя» модифицирована А.М. Прихожан и З. Василяукайте; Оценочный эксперимент

Представленный выше диагностический комплекс носит системный характер и направлен на диагностику межличностных отношений в классах интегрированного обучения и воспитания начальной школы. Диагностический инструментарий, представленный в комплексе, может быть использован для диагностики младших школьников с трудностями в обучении и легкой интеллектуальной недостаточностью, обучающихся в условиях образовательной интеграции. Он позволяет всесторонне изучить внутригрупповые феномены и личность младшего школьника с интеллектуальными нарушениями в целостной групповой структуре взаимодействия основных субъектов образовательных отношений.

Методики, предъявляемые младшим школьникам с интеллектуальными нарушениями, были модифицированы. В игре «Секрет» и методике «Оценочный эксперимент» по результатам проведенного пилотажного исследования были упрощены и конкретизированы инструкции, в модификации игры «Секрет» младшим школьникам с интеллектуальными нарушениями предлагаются не переводные картинки, смысл которых может быть не вполне понятен, а конфеты, обладающие большей мотивирующей силой. В целях доступности методики «Аттракциометрия» для младших школьников с интеллектуальной недостаточностью мы посчитали целесообразным использовать не геометрические фигуры, предложенные Я.Л. Коломинским, а рисунки детей разного пола.

По результатам психолого-педагогической диагностики возможно планирование и осуществление коррекционно-развивающих воздействий, направленных на оптимизацию межличностных отношений и общения.

Литература

1. Коломинский, Я.Л. Социальная психология школьного класса: пособие для педагогов и практических психологов / Я.Л. Коломинский. – Минск: ООО «ФУАинформ», 2003. – 312 с.
2. Маллаев, Д.М. Психология общения и поведения умственно отсталого школьника / Д.М. Маллаев, О.П. Омарова, О.А. Бажукова. – СПб.: Речь, 2009. – 160 с.

3. 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.
4. Соловьев, Н.Н. Социально-психологические факторы интеграции в общество детей с ограниченными возможностями здоровья: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Н.Н. Соловьев. – СПб., 2003 – 206 с.

ВЕРБАЛЬНЫЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЭМОЦИЙ, ДОМИНИРУЮЩИХ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В СИТУАЦИЯХ ОБЩЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ

И. М. Гончарик

Совокупность психологических знаний, представлений как один из компонентов психологической культуры личности, может быть выражена в ментальных (уже – вербальных) репрезентациях тех или иных психических феноменов, понимание и эффективное функционирование которых является основой социальной компетентности учащихся. Парадигма ментальной репрезентации позволяет изучить взаимодействие людей с окружающим миром за счет выявления особенностей отношения субъекта к тем или иным аспектам этого взаимодействия. Выявление содержания ментальной репрезентации – это возможность увидеть мир субъекта его же глазами, исследовать его индивидуальную систему значений, зафиксированную не только в вербальной, но и образной форме. Использование в качестве исследовательской парадигмы концепта «ментальная репрезентация» позволяет по-новому взглянуть на проблему эмоционального развития личности и его психологической культуры в целом. Ментальная репрезентация эмоций, в свою очередь, это знание индивида об эмоциях (своих, чужих), упорядоченное и организованное в соответствии с индивидуальной системой значений и характеризующееся различной степенью полноты, дифференцированности и глубины.

Основное противоречие, побудившее нас поставить проблему ментальных репрезентаций эмоций у учащихся различных видов общеобразовательных учреждений, заключается в следующем. С одной стороны, проблема репрезентации психических феноменов, и в том числе эмоций, является ключевой в психологическом плане для развития и саморазвития личности подростка, с другой – существует слабая разработанность темы специфики ментальных репрезентаций эмоций подростка как субъекта учебного взаимодействия в различных образовательных средах на уровне эмпирических и экспериментальных исследований. Практическая актуальность и недостаточная теоретико-эмпирическая изученность темы обусловили постановку