МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

Курсовая работа

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Саук Вероника Викторовна

Гродно 2014

Оглавление

Введение

Глава 1. Теоретические основы изучения специфики межличностных отношений у учащихся младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью

.1 Межличностные отношения: сущность понятия, структура, средства и формы общения

.2 Проблема межличностных отношений в специальной психологии

.3 Значение межличностных отношений в личностном развитии младших школьников с интеллектуальной недостаточностью

Глава 2. Изучение особенностей межличностных отношений у учащихся младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью

.1 Цель, задачи, организация констатирующего эксперимента

.2 Анализ экспериментальных данных

Заключение

Библиографический список

Приложения

Введение

Одной из основных задач вспомогательной школы является социальная адаптация ее выпускников. Успешность подготовки к самостоятельной жизни в обществе зависит не только от приобретения определенных знаний по общеобразовательным предметам и профессионально-трудовой деятельности, но и от уровня сформированности навыков общения и умения налаживать отношения с окружающими. Поэтому межличностные отношения младших школьников со сверстниками и взрослыми необходимо считать важнейшим условием их личностного развития. Для учащихся младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью успешность межличностных отношений тесно связана с проблемой их социальной адаптации как внутри коллектива, так и вне его. Они оказываются неспособными самостоятельно войти в сферу социальных отношений и овладеть навыками межличностного взаимодействия, что часто приводит к усугублению их психологического состояния.

Исследования в области специальной психологии и педагогики (В.А. Вяренен, 1971 [6]; Н.Л. Коломинский [18], 1972, 1978; О.К. Агавелян, 1989 [1] и др.) показали, что у школьников с интеллектуальной недостаточностью имеются существенные недостатки в развитии межличностного общения, в формировании представлений об окружающих людях и в установлении полноценных контактов с ними. Межличностные отношения занимают неотъемлемое место в жизни человека. Особенности общения и межличностных отношений детей с интеллектуальной недостаточностью также рассматривались в трудах Л.М. Шипицыной [35], А.И. Гаурилиус [10]. Однако особенности описаны недостаточно полно, поэтому изучение этого вопроса является актуальным.

Цель исследования состоит в выявлении особенностей межличностных отношений у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

В соответствии с проблемой и целью исследования были сформулированы следующие задачи исследования:

1. На основе теоретического анализа литературных данных уточнить понятие «межличностные отношения», структуру, формы и средства общения.

. Выявить аспекты изучения межличностных отношений младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

3. Рассмотреть значение межличностных отношений в личностном развитии младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

. Изучить особенности межличностных отношений младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Объектом исследования являются коммуникативные умения младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Предметом исследования являются межличностные отношения в коллективе младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Методологической основой исследования являются фундаментальные положения наук о сущности межличностных отношений в специальной психологии и об их формировании у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, Д.И. Альрахаль, Н.Н. Афанасьев, И.И. Данюшевский, Л.И. Кузьмайте, Е.С. Слепович). В исследовании использованы работы отечественных и зарубежных авторов в области специальной психологии, философии, педагогики, общей психологии (М.Г. Ярошевского, А.В. Петровского, Я.Л. Коломинского, Б.Ф. Ломова, М.И. Лисиной, Е.Г. Дзугкоева, С.Ф. Устименка).

Для решения поставленных задач использовались методы исследования: теоретический анализ психологической, педагогической и философской литературы; метод социометрии, анализ полученных данных.

База исследования: ГУО «Вспомогательная школа №1», ГУО «Учебно-педагогический комплекс Каменский детский сад - средняя школа».

Глава 1. Теоретические основы изучения специфики межличностных отношений у учащихся младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью

.1 Межличностные отношения: сущность понятия, структура, средства и формы общения

Для обозначения отношений между людьми нередко используется понятие «взаимоотношения». Взаимоотношения - это обязательно прямые межличностные отношения. Они могут быть непосредственными - «лицом к лицу» или опосредованными какими-то средствами коммуникации; могут быть одновременными или отсроченными, но в них всегда должна сохраняться действительная возможность взаимности.

Следовательно, взаимоотношения - это специфический вид отношения человека к человеку, в котором имеется возможность непосредственного (или опосредованного техническими средствами) одновременного или отсроченного ответного личностного отношения [19, с. 23].

Для определения понятия «межличностные отношения» следует обратиться к различным источникам. Так, в «Психологическом словаре» под редакцией А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского под межличностными отношениями понимаются субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения [29, с. 130].

Межличностные отношения - это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга [29, с. 130].

Я.Л. Коломинский говорит о том, что «отношения и взаимоотношения - это явления внутреннего мира, внутреннее состояние людей» [30, с. 105].

«Взаимосвязь социальных групп и национальных общностей проявляется в их взаимодействии по поводу удовлетворения их потребностей и реализации их интересов в соответствующих условиях труда, потребления материальных благ, улучшении быта, образования, доступа к духовным ценностям» [32, с. 56].

Б.Ф. Ломов утверждал, что межличностные отношения существуют внутри каждого вида общественных отношений: «схематически это можно представить как сечение особой плоскостью системы общественных отношений: то, что обнаруживается в этом «сечении» экономических, социальных, политических и иных разновидностей общественных отношений, и есть межличностные отношения» [25, с. 120].

Предельно широкое определение содержится в работе Л.П. Буевой, где межличностные отношения определяются «как отношения, сущность которых заключается в «обработке людей людьми» [5, с. 53].

Таким образом, рассмотрев понятие межличностных отношений, мы определили, что это явление внутреннего мира и состояния людей, субъективно переживаемые связи между ними, проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе деятельности совместной.

Межличностные взаимоотношения имеют свою структуру. Под структурой межличностных отношений, следует понимать структуру взаимоотношений в малой группе, то есть немногочисленной по составу, члены которой взаимодействуют друг с другом. Видовым отличием малой группы являются межличностные отношения, непосредственные контакты. Структура межличностных отношений состоит из следующих компонентов: когнитивный, эмоциональный, поведенческий. Когнитивный компонент - включает в себя все познавательные психические процессы: ощущения, восприятие, представление, память, мышление, воображение. Благодаря этому компоненту происходит познание индивидуально-психологических особенностей партнеров по совместной деятельности и взаимопонимание между людьми. Характеристиками взаимопонимания являются: адекватность - точность психического отражения воспринимаемой личности; идентификация - отождествление индивидом своей личности с личностью другого индивида.

Эмоциональный компонент - включает положительные или отрицательные переживания, возникающие у человека при межличностном общении с другими людьми: симпатии или антипатии; удовлетворенность собой, партнером, работой и т.д.; эмпатия - эмоциональный отклик на переживания другого человека, который может проявляться в виде сопереживания (переживания тех чувств, которые испытывает другой), сочувствия (личностного отношения к переживаниям другого) и соучастия (сопереживание, сопровождаемое содействием).

Поведенческий компонент - включает мимику, жестикуляцию, пантомимику, речь и действия, выражающие отношения данного человека к другим людям, к группе в целом. Он играет ведущую роль в регулировании взаимоотношений.

Существенное влияние на изучение структуры и форм общения, их развитие в онтогенезе оказали работы М.И. Лисиной [24, с. 36]. Она утверждала, что одна из исходных функций общения состоит в организации совместной с другими людьми деятельности для активного приспособления к окружающему миру, включающему и его преобразование. Результаты проведенных наблюдений свидетельствуют о том, что сразу после рождения ребенок никак не общается со взрослыми. А после двух месяцев младенцы вступают с взрослыми во взаимодействие, которое можно считать общением.

Следовательно, у человека существует жизненно важная нужда в общении: ведь для эффективного совместного действия важно, чтобы участники группы хорошо знали и правильно оценивали и себя, и своих товарищей. Это обстоятельство и определяет возникновение у них потребности в познании и оценке друг друга и самих себя.

Основой коммуникативной потребности являются органические жизненные нужды ребенка (в пище, тепле и многие другие). Будучи беспомощным и не умея удовлетворить их самостоятельно, младенец сигнализирует о дискомфортных состояниях и тем добивается их устранения. Но органические потребности не единственная основа потребности в общении. Большое значение придается изначальному стремлению ребенка к новым впечатлениям. Взрослый человек - самый богатый информацией объект в мире младенца. Но в последующие годы у детей появляется также стремление общаться друг с другом.

М.И. Лисина выделяет 3 основные категории средств межличностного общения: экспрессивно-мимические средства общения, к которым относятся улыбка, взгляд, мимика, выразительные движения рук и тела; предметно-действенные средства общения: локомоторные и предметные движения, а также позы, используемые для целей общения; речевые средства общения: высказывания, вопросы, ответы, реплики.

В таком порядке эти средства общения появляются в онтогенезе. Речевые средства общения появляются позднее всего [24, с. 58].

Развитие общения - смена качественно-своеобразных целостных образований, представляющих собою определенный генетический уровень коммуникативной деятельности и называемых формами общения. В первые семь лет жизни М.И. Лисина выделяет 4 формы общения: ситуативно-личностную, ситуативно-деловую, внеситуативно-познавательную, внеситуативно-личностную.

Ситуативно-личностная форма общения возникает в онтогенезе первой и имеет самое короткое время существования в самостоятельном виде - до конца первого полугодия жизни. Самая существенная черта ситуативно-личностного общения - удовлетворение потребности ребенка в доброжелательном внимании взрослых. Ведущим мотивом общения в этот период жизни детей является личностный мотив своеобразие этой формы общения - ее теснейшая связь с эмоциями. Содержание потребности в общении составляет стремление к доброжелательному вниманию. Общение происходит с помощью экспрессивно-мимических средств, которые младенец интенсивно осваивает в течение 4-6 недель. Функцию общения выполняет комплекс оживления. В этом возрасте общение является ведущей деятельностью. Оно обусловливает адаптацию малыша к обстоятельствам его жизни и в конечном счете выживание.

Ситуативно-деловая форма общения появляется в онтогенезе второй и существует у детей от 6 месяцев до 3 лет. Но она очень сильно отличается от первой формы общения. Она уже не занимает место ведущей деятельности. Главные поводы для контактов детей с взрослыми связаны теперь с их общим делом - практическим сотрудничеством, и поэтому на центральное место среди всех мотивов общения выдвигается деловой мотив. При ситуативно-деловом общении детям необходимо присутствие взрослого и его доброжелательное внимание, но этого не достаточно - ему нужно, чтобы взрослый имел отношение к тому, чем занимается ребенок, и участвовал в этом процессе. В ходе сотрудничества ребёнок получает и доброжелательное внимание, и соучастие в практических действиях. Замечания и образец взрослого, благодаря личному контакту, приобретают особое значение при усвоении правильных действий с предметами. Дети переходят от неспецифических, примитивных манипуляций к все более специфическим, а затем и к культурно-фиксированным действиям с предметами.

Обе указанные формы общения носят ситуативный характер, то есть, приурочены к данному месту и времени [24, с. 59].

В первой половине дошкольного детства у ребенка можно наблюдать следующую, третью форму коммуникативной деятельности: внеситуативно-познавательную. Она включена в совместную со взрослым деятельность, но уже не в практическую, а познавательную. Развитие любознательности, совершенствование способов ее удовлетворения побуждают ребенка ставить все более сложные вопросы. Но решить подобные проблемы самостоятельно он не может. Путь к пониманию явлений, сложных проблем - общение с взрослым. Ведущим в третьей форме общения мотивом является познавательный мотив. Взрослый выступает перед детьми в новом качестве - как эрудит, способный разрешить их сомнения, дать им нужные сведения, обеспечить необходимой информацией. Сотрудничество приобретает внеситуативный - теоретический «характер», поскольку обсуждаются проблемы, не обязательно связанные с данной ситуацией. У дошкольников возникает потребность в уважении взрослого, что и определяет повышенную обидчивость детей и их чувствительность к оценкам старших. Дошкольники добиваются уважения, обсуждая важные, серьезные проблемы познавательного характера. Основным средством общения у детей с внеситуативно-познавательной формой являются речевые операции, которые дают детям возможность выйти за пределы ограниченной ситуации [24, с. 59].

Внеситуативно-личностная форма общения появляется к концу дошкольного возраста и является высшей для дошкольника формой общения с взрослым. Личностный мотив общения - ведущий в четвертой форме коммуникативной деятельности - имеет совершенно иной характер, чем в первой. Взрослый выступает перед детьми в наибольшей полноте своих дарований, характерных черт и жизненного опыта. Он не просто индивидуальность, а конкретное историческое социальное лицо, член общества. Он получает в глазах ребенка собственное независимое существование. Поэтому для дошкольника приобретают значение такие детали жизни взрослых, которые их не касаются, но позволяют воссоздать полный образ данного человека. В разговорах преобладают темы не о животных, природе и предметах, а о жизни, работе взрослых, их взаимоотношениях. Ребенок сосредоточен на социальном окружении, на «мире людей», а не предметов. Новая форма общения тесно связана с высшими для дошкольного детства уровнями развития игры. Важнейшее значение внеситуативно-личностного общения состоит в том, что благодаря ему ребенок узнает о взрослом как об учителе и постепенно усваивает представление о себе как об ученике.

Следует подчеркнуть, что строго фиксирована в онтогенезе только последовательность появления форм общения, но не их связь с возрастом [24, c. 77].

Каждая форма общения вносит свой вклад в психическое развитие ребенка. Ситуативно-личностная стимулирует, главным образом, становление перцептивных действий разных систем и анализаторов и реакции хватания. Ситуативно-деловое общение приводит к переходу от отдельных действий к предметной деятельности и развитию речи. Внеситуативно-познавательное общение помогает дошкольникам неизмеримо расширить рамки мира, доступного для познания, проследить взаимосвязь явлений, раскрыть некоторые причинно-следственные связи и другие отношения между предметами. Внеситуативно-личностная форма общения вводит ребенка в мир социальных отношений и позволяет занять в нем адекватное место. Ребенок постигает смысл взаимоотношений между людьми, усваивает нравственные нормы и ценности, правила социального взаимодействия [24, c. 77].

Изучению структуры межличностных отношений дошкольников и учащихся посвятил свои исследования Я.Л. Коломинский [18, с. 56]. Он утверждал, что каждый человек в коллективе занимает определенное место не только в системе деловых отношений, но и системе личных. Личные взаимоотношения никем специально не устанавливаются, они складываются стихийно, в силу целого ряда психологических обстоятельств. Также он утверждал, что положение школьника может быть благополучным: ученик чувствует себя принятым в группе, чувствует симпатию со стороны своих одноклассников и сам им симпатизирует, и неблагополучным во взаимоотношениях с одноклассниками: переживание своей отторгнутости от группы может служить источником тяжелых осложнений в развитии личности. Состояние психологической изоляции отрицательно сказывается и на формировании личности человека, и на его деятельности.

Данные исследования Я.Л. Коломинского позволили ему сделать вывод о том, что потребность в общении является внутренней основой личных взаимоотношений между людьми. Она возникает на самых ранних этапах человеческой жизни и заставляет ребенка искать эмоциональный контакт не только со взрослыми, но и со сверстниками, с другими детьми. С возрастом потребность в общении расширяется и углубляется как по формам так и по содержанию [18, с. 45].

Исследованием межличностных отношений занималась С.Ф. Устименко [33, с. 26]. В своих работах она отмечает, что для нормальной адаптации человека в обществе ему необходимо внимание со стороны окружающих, представителей той среды, в которой он развивается, и основная роль здесь отводится семье. Исследования были проведены по методике Р. Жиля. Она отмечает, что чувство уверенности, которое ребенок находит в семье, является необходимым в возрасте до 10 лет. Затем решающее значение (в возрасте 10-15 лет) имеет школа, а после 15 лет ведущим фактором становится дружба с товарищами.

Процесс межличностного взаимодействия оказывает влияние на многие явления. Межличностное взаимодействие является одним из условий развития самооценки личности. Благодаря ему усваиваются способы оценивания, формы и критерии оценок. Каждый член группы, основываясь на собственной оценке себя, стремится занять определенное место в системе межличностных отношений. Межличностное взаимодействие оказывает существенное и разностороннее влияние на всю жизнедеятельность личности в младшем школьном возрасте [15, с. 5].

Таким образом, рассматривая межличностные отношения в контексте возрастной, педагогической и социальной психологии, можно сказать, что формирование межличностного взаимодействия протекает в тесной взаимосвязи личности со средой. Ребенок в процессе онтогенеза развивает и совершенствует свои коммуникативные навыки, что проявляется в потребности к общению со сверстниками и взрослыми, которое является основой для становления взаимоотношений с окружающими, для дальнейшего социального формирования личности. Важнейшими факторами, которые влияют на установление благоприятных взаимоотношений между людьми, являются семья, школа и дружба с товарищами в младшем школьном возрасте.

# .2 Проблема межличностных отношений в специальной психологии

В соответствии с современными тенденциями общества актуализировалась и стала интенсивно разрабатываться задача развития социализированной личности, готовой к конструктивным межличностным отношениям. Особую значимость и определенную специфику данная задача приобретает в отношении детей с интеллектуальной недостаточностью, в аспекте их социализации и интеграции в обществе.

Л.С. Выготский, рассматривая психические функции детей с интеллектуальной недостаточностью, отводит общению значительное место и выделяет его как фактор психического развития, условие его саморегуляции [9, с. 150].

В трудах Б.Г. Ананьева общение выступает как одна из форм жизнедеятельности, условие социальной детерминации развития личности школьника c интеллектуальной недостаточностью, формирование психики человека [3, с. 220].

Изучением межличностных отношений детей с интеллектуальной недостаточностью занимались такие ученые как Д.И. Альрахаль [2], Н.Н. Афанасьева [28], И.И. Данюшевский [13], Я.Л. Коломинский [19], Л.И. Кузьмайте [22] и др.

Исследование процесса взаимоотношений в коллективе, особенностей влияния коллектива на отдельную личность является важнейшим звеном в изучении общей проблемы социальной детерминации и социальной адаптации личности школьника.

Согласно проведенным наблюдениям были выделены наиболее типичные мотивы, по которым устанавливаются отношения между учащимися, а именно мотивы: относящиеся к учебной деятельности: учеба, поведение, отношение педагога к ученику, участие в общественной работе; отражающие совместную деятельность, общность интересов; относящиеся к различным видам взаимопомощи; касающиеся личностных качеств ученика [11, с. 24; 12, с. 42; 18, с. 45].

Более устойчивыми, как показали наблюдения и специальные исследования В.А. Варянена [6], А.П. Гозова [11], Н.Л. Коломинского [18], оказались отношения, вызванные общностью интересов и в соответствии с этим совместной деятельностью (в коллективе школьников с интеллектуальной недостаточностью).

Наибольшее распространение получили группировки, объединяемые общей игровой деятельностью, в процессе которой осуществляется взаимный обмен информацией, взаимная стимуляция, контроль и коррекция игровых действий.

В значительном большинстве группировок основным мотивом, объединяющим детей, было тяготение к ученику, обладающему определенными моральными качествами (доброта, отзывчивость, чуткость, честность либо драчливость, недисциплинированность, грубость и дерзость по отношению к сверстникам и взрослым).

Эти данные свидетельствуют о том, что положение, занимаемое учеником в коллективе, его статус оказывает несомненное влияние на его психологическое состояние и поведение.

В процессе исследования Е.А. Гордиенко [12, с. 15] было выявлено, что в сфере межличностных отношений есть категория школьников, явно пренебрегаемых, изолированных, «отверженных», которые вызывают к себе отрицательное отношение со стороны одноклассников, так и предпочитаемых, лидеров или так называемых «звезд». Состав этих категорий непостоянен, поскольку межличностные отношения обусловливаются успехами или неуспехами детей, интересами и мотивами деятельности, которые со временем по тем или иным причинам изменяются.

Изучением взаимоотношений в коллективе детей с интеллектуальной недостаточностью, а также их самооценкой занимались такие авторы как Н.Л. Коломинский [6], В.А. Варянен [11], А.П. Гозова [18], Т.А. Процко [17] и др. адаптация учащийся психологический социальный

В их исследованиях использовались метод социометрии, наблюдение, экспериментальные сочинения. Эксперименты проводились в 4-8 классах вспомогательных школ-интернатов. В результате были получены данные о действительном и ожидаемом количестве выборов и определились 4 группы детей в зависимости от полученных выборов.

В число лидеров групп во всех классах вошли ученики, являющиеся старостами или председателями советов отрядов, то есть формальные лидеры. Семиклассники, хотя и высоко ценят успехи в учебе, выдвигают на первый план критерии нравственного порядка («хороший друг», «помогает») Учащиеся, которые чувствуют себя хорошо в коллективе, в меньшей мере заботятся о том, сколько человек их выберут. Для них в большей степени, чем для пренебрегаемых, характерно стремление к повышению «качества» выбора, то есть для них важно определить тех, с кем они хотели бы дружить [18, с. 42].

Для учеников четвертого класса наиболее значительными оказались внешние качества «сильный», «красивый». Также не последнее место занимают качества интеллектуальные («умный», «хорошо учится»). Качества же нравственного порядка («добрый», «заступается», «хорошо себя ведет») занимали в сознании учеников небольшое место. Наиболее часто участники эксперимента ссылались на случайные обстоятельства («подарил значок») или никак не могли обосновать свое выраженное кому-то предпочтение. Это говорит о бедности, недостаточной дифференцированности и обобщенности представлений и знаний четвероклассников о личностных качествах человека, а также о недостаточно осознанном и критичном отношении друг к другу [17, с. 41].

В результате исследований В.А. Варянена [6, с. 49] по проблеме самооценки в структуре межличностных взаимоотношений, было установлено, что низкая самооценка угнетает ученика, делает его неуверенным и робким. Очень высокая - часто приводит к тупику в развитии, делает учащихся невосприимчивыми к новому и критике. Неадекватная самооценка нередко ведет к конфликтам в личных взаимоотношениях и может порождать некоторую нравственную ущербность личности.

Точные показатели для характеристики самооценки были получены в результате сопоставления ответов учащихся о количестве ожидаемых выборов с числом выборов, которое было ими действительно получено. Результаты экспериментов позволили выделить в зависимости от оценки своего положения в коллективе следующие группы подростков: переоценивали свое положение 68%; адекватно его оценивали 12%; недооценивали свое положение 19%.

Таким образом, в классном коллективе вспомогательной школы структура личных взаимоотношений и осознание детьми с интеллектуальной недостаточностью своего положения в системе межличностных отношений развиваются с целым рядом специфических особенностей, обусловленных своеобразием психофизического развития этих детей. Речевая неполноценность значительно затрудняет общение со сверстниками, препятствует образованию межличностных отношений и в то же время провоцирует у ребенка негативное отношение к окружающим, вызывает боязнь общения и, стало быть, формирует отрицательные личностные качества (замкнутость, негативизм, нерешительность и другие).

Изучение всех вышеназванных групп показало, что состав их непостоянен, поскольку межличностные отношения обуславливаются успехами или неуспехами детей, интересами и мотивами деятельности, которые со временем по тем или иным причинам изменяются.

Как отмечают многие исследователи, на ребенка влияют не столько сами взаимоотношения, сколько то, как они им воспринимаются и оцениваются.

Обобщив данные всех вышеперечисленных исследований, можно сделать вывод о том, что практически у всех детей с интеллектуальной недостаточностью нарушены основные компоненты межличностного взаимодействия. Прежде всего, это обусловлено первичным нарушением, возникшим вследствие болезненного влияния. В результате первичного нарушения возникают вторичные отклонения в психическом развитии, которые выражаются в своеобразии психики в целом, включая развитие его личности и межличностных отношений.

# 1.3 Значение межличностных отношений в личностном развитии младших школьников с интеллектуальной недостаточностью

Природа межличностных отношений в любых общностях достаточно сложна. В них проявляются как сугубо индивидуальные качества личности - её эмоциональные и волевые свойства, интеллектуальные возможности, так и усвоенные личностью нормы и ценности общества. В системе межличностных отношений человек реализует себя, отдавая обществу воспринятое в нем. Именно активность личности, её деяния являются важнейшим звеном в системе межличностных отношений. Вступая в межличностные отношения самых разнообразных по форме, содержанию, ценностям, структуре человеческих общностях - в детском саду, в классе, в дружеском кругу, в различного рода формальных и неформальных объединениях - индивид проявляет себя как личность и представляет возможность оценить себя в системе отношений с другими.

Столь высокая значимость межличностных отношений для каждого конкретного человека базируется на том, что контакты и благоприятные отношения с другими людьми выступают необходимым средством, способом удовлетворения важнейших, фундаментальных потребностей личности: например, потребности в самоидентичности и самоценности, реализация которых невозможна без подтверждения его бытия, осознания своей определенности, своего «Я» - здесь и теперь. Необходимыми условиями такого «подтверждения» являются внимание, интерес, принятие человека другими - особенно близкими, значимыми людьми. Стало уже хрестоматийным выражение У. Джеймса о том, что существование человека в обществе, где на него не обращают внимания, где не проявляют к нему никакого интереса, является «дьявольским наказанием». Действительно, длительное существование в системе «неподтверждающих» отношений приводит к различного рода деформациям личности [6, с. 63].

Личностно-смысловые отношения - это взаимосвязи в группе, при которых мотив одного ребенка приобретает для других сверстников личностный смысл. При этом участники совместной деятельности начинают переживать интересы и ценности этого ребенка, как свои собственные мотивы, ради которых они, принимая различные социальные роли, действуют. Личностно-смысловые отношения особенно ярко проявляются в тех случаях, когда ребенок во взаимоотношениях с окружающими берет на себя реально роль взрослого и действует согласно ей. Это может обнаружиться в критических ситуациях.

Младший школьный возраст - это период (7-11 лет), когда происходит процесс дальнейшего развития индивидуально-психологических и формирования основных социально-нравственных качеств личности. Для этой стадии характерны:

 доминирующая роль семьи в удовлетворении материальных, коммуникативных, эмоциональных потребностей ребенка;

 доминирующая роль школы в формировании и развитии социально-познавательных интересов;

 возрастание способности ребенка противостоять отрицательным влияниям среды при сохранении главных защитных функций за семьей и школой [6, с. 65].

Личность человека - продукт общественно-исторического развития. Она формируется в процессе многообразных взаимодействий с окружающей средой. В силу интеллектуальной неполноценности личность ребенка с интеллектуально недостаточностью проходит свое становление в своеобразных условиях, что обнаруживается в различных аспектах [35, с. 68]. Дети с интеллектуальной недостаточностью в связи со свойственной им неразвитостью мышления, слабостью усвоения общих понятий и закономерностей сравнительно поздно начинают разбираться в вопросах общественного устройства, в понятиях морали и нравственности.

Для детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью характерна неадекватная самооценка. У них не сформированы правильные понятия о своих возможностях, они не способны критично оценить свои действия и поступки. Эти дети или чрезмерно завышают свои способности, свои нравственные качества или, наоборот, занижают их. Исключительно значимой для ребенка в этот возрастной период является оценка взрослым его поступков, действий, черт личности. Если оценка взрослым способностей ребенка, его поступков чаще всего бывает положительной без достаточных на то оснований, то у него формируется завышенная самооценка. В том случае, когда действия ребенка оцениваются в основном отрицательно, вызывают раздражение, недовольство окружающих, у школьника с интеллектуальной недостаточностью отмечается формирование неправомерно заниженной самооценки.

Младшим учащимся с интеллектуальной недостаточностью, в силу того, что они недостаточно правильно оценивают свои возможности, свойственен высокий уровень притязаний. Это особенно отчетливо обнаруживается в отношении планов школьников, касающихся предстоящей трудовой деятельности, выбора профессии («буду летчиком, космонавтом, учителем» и т.д.). С возрастом самооценка школьников с интеллектуальной недостаточностью становится более адекватной, отмечается появление таких личностных качеств, как умение оценить себя, результаты своей деятельности.

Школьники с интеллектуальной недостаточностью со слабой успеваемостью очень часто переоценивают свои возможности, проявляя завышенную самооценку и неадекватный уровень притязаний в сфере межличностных отношений. Они чаще всего занимают неблагоприятное положение в коллективе сверстников.

Самыми негативными факторами, влияющими на поведение школьников с интеллектуальной недостаточностью, являются семейно-бытовое неблагополучие, негативное средовое воздействие вне семьи и нарушение организационно-нормативных и педагогических требований к условиям их воспитания [33].

Значение межличностных отношений, их «качества» и содержания сохраняется на всех этапах жизненного пути личности, поскольку они являются необходимым условием, атрибутом существования человека с первого до последнего дня его жизни. Благополучие и возможность личностного роста младшего школьника в большей степени чем для других, зависят от качества межличностных отношений, в которые он включён и которые способен «выстраивать». Не случайно, что удовлетворенность межличностными отношениями и удовлетворённость своей позицией в этих отношениях - важнейший критерий социальной адаптации. Тесные и удовлетворяющие школьника связи с друзьями, родными, одноклассниками, учителями способствуют улучшению не только психологического, но и физического здоровья.

Таким образом, межличностные отношения играют одну из важнейших ролей в личностном развитии младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. Они субъективно удовлетворяют учащегося и создают предпосылки для адекватного и полноценного удовлетворения своих потребностей (потребность в привязанности и любви, потребность в сочувствии, в самоуважении, потребность быть включенным в различные группы и т.п.), глубоко нравственных отношений, которые строятся на основе безоговорочного позитивного внимания, взаимного уважения, доброжелательности, понимания, любви. Поэтому отношение младших школьников с интеллектуальной недостаточностью с другими людьми (родственникам, одноклассникам, учителям и т.п.) приобретают личностный смысл, а стремление установить и поддержать удовлетворяющие личность отношения становится жизненной ценностью.

Глава 2. Изучение особенностей межличностных отношений у учащихся младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью

.1 Цель, задачи, организация констатирующего эксперимента

Учитывая определяющую роль межличностных отношений детей с интеллектуальной недостаточностью в процессе их «врастания в человеческую культуру», овладения человеческими видами поведения и деятельности, было проведено экспериментальное сравнительное изучение, направленное на исследование специфики межличностных отношений младших школьников с интеллектуальной недостаточностью и младших школьников с сохранным интеллектом.

Исследование проводилось в 2013-2014 учебном году на базе пятых классов ГУО «Вспомогательная школа №1 г. Гродно», «Учебно-педагогический комплекс Каменский детский сад - средняя школа д. Каменки» Щучинкого района, Гродненской области. В исследовании участвовало 14 учеников пятых классов, из них 7 учащихся с сохранным интеллектом (контрольная группа), 7 - учащихся с интеллектуальной недостаточностью (экспериментальная группа).

В содержание констатирующего эксперимента были включены следующие методики: методика «Социометрия» (автор Дж. Морено) и опросник «Мой класс».

В качестве параметров, по которым проводилась оценка межличностных отношений учащихся 5 класса были определены: степень сплоченности в классе, конфликтность детей в классе, изолированность детей в классе, уровень дифференцированности отношений со сверстниками, характер восприятия сверстника.

Цель констатирующего эксперимента - определить особенности взаимоотношений учащихся младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Задачи исследования:

1. Подобрать методики обследования особенностей взаимоотношений для младших школьников с интеллектуальной недостаточностью и с сохранным интеллектом.

2. Провести экспериментальное обследование учащихся по выбранным методикам.

. Проанализировать экспериментальные данные, дать качественную и количественную сравнительную характеристику полученным результатам.

Для выявления особенностей взаимоотношений у младших школьников был использован следующий метод: проведение констатирующего эксперимента (исследование межличностных отношений в классе с помощью 2 методик: «Социометрия», «Мой класс»);

Приведем описание указанных выше методик исследования межличностных отношений младших школьников.

Методика «Социометрия» (автор Дж. Морено).

Цель: диагностика эмоциональных связей, т.е. взаимных симпатий между членами группы.

Задачи методики:

а) измерение степени сплоченности-разобщенности в группе;

б) выявление соотносительного авторитета членов групп по признакам симпатии-антипатии («лидеры», «звезды», «отвергнутые»);

в) обнаружение внутригрупповых сплоченных образований во главе с неформальными лидерами.

Процедура обследования. Учащимся дается инструкция: «Представь, что у тебя скоро день рождения, кого из класса ты бы позвал к себе в гости? А кого ты бы не хотел видеть у себя на празднике?»

На основе ответов школьников составляется социоматрица (таблица), социограмма и производятся математические вычисления: индекс социометрического статуса и индекс групповой сплоченности.

Данные социоматрицы позволяют выявить определенные статусные позиции членов группы:

I. «Звезды» - те, кто получает наибольшее количество выборов в группе и, следовательно, имеют наивысший социометрический статус.

II. «Предпочитаемые» - дети, получившие три положительных выбора.. «Игнорируемые» - дети, не получившие ни положительных, ни отрицательных выборов (они остаются как бы незамеченными своими сверстниками).. «Изолированные» - дети, получившие в основном отрицательные выборы.

Социограмма позволяет произвести сравнительный анализ структуры взаимоотношений с помощью специальных знаков (условных обозначений). Она служит для представления структуры группы на плоскости. Индекс социометрического статуса является показателем предпочтения какого-либо члена группы со стороны остальных ее участников. Индекс групповой сплоченности выражает степень взаимосвязанности членов группы, тесноту их эмоциональных связей.

Опросник «Мой класс».

Цель: выявить степень удовлетворенности школьной жизнью, взаимопонимания в коллективе, защищенности членов коллектива.

Задачи:

. Измерить степень удовлетворенности школьной жизнью.

. Установить степень конфликтности в классе (как она осознаётся отдельными учениками и классом в целом).

. Выявить степень сплочённости класса.

Инструкция: «Я буду задавать тебе вопросы, а ты отвечай на них: да, нет или не знаю»

Ход проведения: учащимся предлагается ответить на вопросы «да», «нет», «не знаю». Указанные вопросы предъявляются на бланке, имеющем определенную форму (Приложение А).

Все вопросы распределены на 3 блока, в каждом блоке по 5 вопросов.

За полученные ответы начисляются баллы:

балла за ответ «да» в 1, 5, 8, 2, 15 вопросах; нет - в 6,10 вопросах.

балла за ответы «да» и «нет» в 9 и 13 вопросах.

балл - «нет» во 2, 3, 7, 11, 14-м вопросах.

Далее подсчитываются суммы баллов по вопросам:

, 4, 7, 10, 13 - степень удовлетворенности школьной жизнью (У)

, 5, 8, 11, 14 - степень конфликтности в классе (К)

, 6, 9, 12, 15 - степень сплоченности (С)

Максимальные суммы баллов по параметрам составляют: У-10, К-9, С-12.

Таким образом, для определения особенностей взаимоотношений учащихся младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью были использованы методики «Социометрия», «Мой класс». Использование данных методик позволило получить данные, отражающие: степень сплоченности классов двух групп учащихся; авторитета членов групп по признакам симпатии-антипатии («лидеры», «звезды», «отвергнутые»); внутригрупповые сплоченные образования во главе с неформальными лидерами; степень удовлетворенности учащихся школьной жизнью; степень конфликтности в классе (как она осознаётся отдельными учениками и классом в целом).

# 2.2 Анализ экспериментальных данных

Анализ данных экспериментального исследования проводился по 2 методикам: «Социометрия», «Мой класс».

I. Анализ данных по методике «Социометрия».

На основе анализа полученных данных все учащиеся экспериментального класса разделились на 4 группы (таблица 2.2.1):

. «Звезды» - Андрей Л., Дарья П. Они получили по 4 положительных выбора.

. «Предпочитаемые» - Владислав П., Вадим Я., Виктория П., получившие по 3 положительных выбора.

. «Игнорируемые» - в классе нет таких детей.

. «Изолированные» - Илья А., Эрика Н. - эти ученики получили отрицательных выборов больше, чем положительных.

Таблица 2.2.1 - Социометрическая матрица результатов выборов учащихся с интеллектуальной недостаточностью

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Имя, фамилия учащегося | Кого выбирают | Итого отдано выборов |
|  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | + | - | всего |
| 1. Андрей Л.  |  | + |  | + | + | - |  | 3 | 1 | 4 |
| 2. Вадим Я.  | - |  | + | + | + |  | - | 3 | 2 | 5 |
| 3. Виктория П. | + |  |  | - | + | - | + | 3 | 2 | 5 |
| 4. Владислав П. | + |  | + |  | - | + | - | 3 | 2 | 5 |
| 5. Дарья П.  | + | + |  | - |  | - | + | 3 | 2 | 5 |
| 6. Илья А.  | + | + |  | + | - |  | - | 3 | 2 | 5 |
| 7. Эрика Н. |  | - | + | - | + | + |  | 3 | 2 | 5 |
| Получено выборов | + | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 21 | 13 | 34 |
|  | - | 1 | 1 | 0 | 2 | 2 | 3 | 3 |  |  |  |
| Всего | 5 | 4 | 3 | 5 | 6 | 5 | 5 |  |  |  |

Дифференциация испытуемых по статусным группам позволила определить диагностические индивидуальные и групповые показатели межличностных отношений учеников 5 «А» класса с интеллектуальной недостаточностью.

. Определение коэффициента благополучия отношений осуществляется по формуле:

КБО = (С1 + С2) / n,

где С1 - количество «звезд»;

С2 - количество «предпочитаемых»;- число учеников в классе.

КБО = (2 + 3) / 7\*100% = 71%

Коэффициент благополучия взаимоотношений (КБО = 0,7) экспериментального класса определяется как высокий.

. Определение коэффициента «звездности» осуществляется по формуле:

КЗ = С1 / n = 2 / 7 \*100% = 29%

В данном классе коэффициент «звездности» определяется как низкий (0,29), т.к. здесь только 2 человека получили наибольшее число выборов (4).

. Определение коэффициента «изолированности» осуществляется по формуле:

КИ = С4 / n,

где С4 - количество «изолированных» в группе.

КИ = 2 / 7 \* 100% = 29%

Коэффициент «изолированности» характеризуется как низкий (0,29), потому что в данном классе всего 2 человека получили наибольшее количество отрицательных выборов (по 3).

. Определение коэффициента «предпочитаемости» осуществляется по формуле:

КП = С2 / n,

где С2 - количество «предпочитаемых» в группе.

КП = 3 / 7 \* 100% = 43%.

Коэффициент «предпочитаемости» в экспериментальном классе находится на уровне ниже среднего (0,43), т.к. из 7 учащихся 3 положительных выбора получили 3 ученика.

. Определение коэффициента взаимности выборов вычисляется отношением суммы взаимных выборов в группе к сумме всех произведенных испытуемыми выборов по формуле:

КВ = SВВ/SВ.

В нашем исследовании КВ = 6 / 34\*100% = 17,6%, и характеризуется как низкий. Это значит, что большинство учеников взаимодействуют не с теми, с кем им хотелось бы.

Результаты взаимоотношений представлены графически в виде социограммы (Приложение А).

Анализ статусной структуры, полученной по результатам социометрии, показывает, что выборы между учениками в классе распределяются неравномерно. В классе есть дети не всех групп, то есть те, кто получил большее число выборов - первая группа, те, кто имеет среднее количество выборов - вторая группа, четвёртая группа - получившие 1 - 2 выбора. Третья группа: «игнорируемые» - в данном классе не выделяется, т.к. здесь нет учеников, не получивших ни одного выбора. По данным социометрии в экспериментальном 5 «А» классе в первую группу: «Звезды» - входит 2 человека, что составляет 29% от общего количества учеников в классе. Эти ученики являются наиболее привлекательными для всех одноклассников, они легко общаются со всеми остальными учащимися. Т. е. данный показатель («звезда») в этом классе относится больше к эмоциональной сфере отношений, сфере симпатий и антипатий между учениками. В целом класс не ориентирован на «звезд», т.е. они не являются неформальными лидерами класса, т.к. при опросе учащихся: «Почему ты бы пригласил именно этого ученика?» они чаще всего отвечали: «Я сегодня с ней пришёл в школу», «Он сегодня поделился со мной», «Она мне подсказывает» и т.п. Т.е., ответы учеников имеют ситуативный характер и говорят о их недостаточно осознанном и критичном отношении друг к другу. Вторая группа составляет 42% от общего количества учащихся. Эта группа составляет наибольший процент от количества всех учащихся и в неё входят три ученика, которые получили по три положительных выбора. Учащиеся этой группы обладают достаточно широким кругом связей, их «выбирали» как «звезды», «изолированные», так и сами «предпочитаемые». Эти ученики находятся в благоприятном положении, так как чаще всего они выбирали тех, кто отдавал предпочтение им. Это значит, что учащиеся данной группы общаются со всеми остальными категориями учеников.

Третья группа («игнорируемые») - 0%, так как в классе нет учеников, которые не получили бы ни одного выбора. Четвертая группа («изолированные») составила 29%, в нее входят два ученика, которые получили наибольшее количество отрицательных выборов. Ученики этой группы чаще всего отдавали предпочтение тем одноклассникам, которые их не выбирали, это говорит о их неблагоприятном социально-психологическом статусе. Учащиеся, находящиеся в группе «Изолированных», имеют между собой конфликтные, незаинтересованные друг в друге отношения. Меньше всего школьников находятся в крайней первой группе. Наиболее многочисленны по количеству вторая и четвертая группы. В благоприятном положении находится около 71% учеников класса. В неблагоприятном положении оказались 29% учеников. В данном классе нельзя выделить «внутренне сплоченных», хорошо очерченных микрогрупп, что говорит о его социальной незрелости. Есть круг «предпочитаемых», но он недостаточно прочный. Коэффициент «взаимности» находится на низком уровне (17,6%). Это означает, что класс имеет низкую степень групповой сплочённости. Совпадения в выборах чаще были среди учащихся с одинаковыми статусами: «звезды» - «звезды», «звезды» - «предпочитаемые». Из этого вытекает необходимость проведения в классе работы по формированию позитивного отношения высокостатусных к низкостатусным, направлять деятельность коллектива на стремление к сотрудничеству при решении общих задач, проявление взаимной поддержки, сопереживания, внимательного отношения к учащимся независимо от их способностей.

II. В качестве дополнительного метода исследования был использован опросник «Мой класс». Полученные данные представлены в таблице 2.2.2.

Таблица 2.2.2 - Результаты опросника «Мой класс» в экспериментальном классе

|  |  |
| --- | --- |
| Имя, фамилия ученика | Показатели |
|  | Степень удовлетворенности | Степень конфликтности | Степень сплоченности |
| 1. Андрей Л. | 3 | 5 | 12 |
| 2. Вадим Я. | 7 | 3 | 7 |
| 3. Виктория П. | 7 | 3 | 9 |
| 4. Владислав П. | 5 | 3 | 8 |
| 5. Дарья П. | 5 | 2 | 12 |
| 6. Илья А. | 5 | 4 | 6 |
| 7. Эрика Н. | 4 | 1 | 3 |
| Общее количество баллов | 36 | 21 | 57 |

I. Степень удовлетворенности школьной жизнью (максимальная сумма баллов по этому критерию для данного класса - 70 баллов):

СУ = (36 \* 100) / 70 = 51%

II. Степень конфликтности (максимальная сумма баллов по этому критерию для данного класса - 72 балла):

СК = (21 \* 100) / 72 = 29 %

III. Степень сплочённости (максимальная сумма баллов по этому критерию для данного класса - 84 балла):

СС = (57 \* 100) / 84 = 68%

Таким образом, степень удовлетворенности классом находится на среднем уровне, так как она составила 51 % из 100%. Степень конфликтности - 29%, что говорит о том, что конфликты в классе присутствуют, но не часто. Степень сплоченности - 68%. Это свидетельствует о том, что дети в классе поддерживают дружеские взаимоотношения.

Проведение социометрического исследования среди учащихся 5 класса с сохранным интеллектом показало следующие результаты, которые представлены в социометрической матрице (Таблица 2.2.3).

Таблица 2.2.3 Социометрическая матрица результатов выборов учащихся с сохранным интеллектом

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Кто выбирает | Кого выбирают | Итого отдано выборов |
|  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | + | - | всего |
| 1. Александр Р. |  | - | - | + | + |  | + | 3 | 2 | 5 |
| 2. Артем Х. | + |  | + | - | - | + |  | 3 | 2 | 5 |
| 3. Вадим О.  |  | - |  | + | + | - | + | 3 | 2 | 5 |
| 4. Егор Р. | + | + | + |  | - | - |  | 3 | 2 | 5 |
| 5. Марина Р.  |  | + | - | - |  | + | + | 3 | 2 | 5 |
| 6. Катя Б. |  | + | - | - | + |  | + | 3 | 2 | 5 |
| 7. Кирилл О.  | + | - | + | - |  | + |  | 3 | 2 | 5 |
| Получено выборов | + | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 21 | 14 | 35 |
|  | - | 0 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 0 |  |  |  |
| Всего | 3 | 6 | 6 | 6 | 5 | 5 | 4 | 35 |

На основе анализа полученных данных все учащиеся разделились на 3 группы:

. «Звезды» - Кирилл О. Он получил 4 положительных выбора.

. «Предпочитаемые» - Александр Р., Артём Х., Вадим О., Марина Р., Катя Б., получившие по 3 положительных выбора.

. «Изолированные» - Егор Р. - он получил отрицательных выборов больше, чем положительных.

Дифференциация испытуемых по статусным группам позволяет определить диагностические индивидуальные и групповые показатели межличностных отношений учеников 5 класса с сохранным интеллектом.

. Коэффициент благополучия отношений определяется по формуле:

КБО = (С1 + С2) / n,

где С1 - количество «звезд»;

С2 - количество «предпочитаемых»; - число учеников в классе.

КБО = (1 + 5) / 7 \* 100% = 85,7%

Коэффициент благополучия взаимоотношений (КБО = 85,7%) исследуемого класса определяется как высокий.

. Определение коэффициента «звездности» достигается по формуле:

КЗ = С1 / n \* 100%

КЗ = 1 / 7 \* 100% = 14%

В данном классе коэффициент «звездности» определяется как низкий (14%), т.к. здесь только 1 человек получил наибольшее число выборов (4).

. Определение коэффициента «изолированности» достигается по формуле:

КИ = С4 / n,

где С4 - количество «изолированных» в группе.

КИ = 1 / 7 \* 100% = 14%

Коэффициент «изолированности» характеризуется как низкий (14%), потому что в данном классе всего 1 человек получил наибольшее количество отрицательных выборов (4).

. Коэффициент «предпочитаемости» определяется по формуле:

КП = С2 / n,

где С2 - количество «предпочитаемых» в группе.

КП = 5 / 7 = 71 %.

Коэффициент «предпочитаемости» в данном классе находится на уровне выше среднего (71%), т.к. из 7 учащихся среднее количество положительных выборов (по три) получили 5 учеников.

. Коэффициент взаимности выборов вычисляется отношением суммы взаимных выборов в группе к сумме всех произведенных испытуемыми выборов.

КВ = SВВ / SВ.

В нашем исследовании КВ = 7 / 35 \* 100% = 20%

Коэффициент взаимности выборов учеников 5-го класса характеризуется как низкий.

Результаты взаимоотношений можно представить графически в виде социограммы (Приложение В).

Анализ статусной структуры, полученной по результатам социометрии, показывает, что выборы между учениками в классе распределяются неравномерно. В классе есть дети не всех групп, то есть те, кто получил большее число выборов, - первая группа, и те, кто имеет среднее количество выборов - вторая группа, четвертая группа - получившие 1 - 2 выбора, третья группа - отсутствует, так как в классе нет учеников, не получивших ни одного выбора. Социометрия показала, что наибольшее число положительных голосов (4) получил один ученик: Кирилл О. Следует заметить, что отрицательных выборов этот учащийся не получил. Исходя из наблюдений и бесед, мне представляется, что авторитет его основан на наличии у него организаторских способностей при проведении различных конкурсов, соревнований и игр, в которых он принимает активное участие. Он умеет организовать класс, к его мнению прислушиваются. Выбирали его как мальчики, так и девочки. Следовательно, его можно выделить и как неформального лидера класса, который обладает наиболее сильным влиянием на одноклассников.

Наибольшее число отрицательных выборов получил один ученик. Главной причиной этого, на наш взгляд, является то обстоятельство, что в классе он является новичком. Ученик не успел адаптироваться и проявить себя перед учащимися. Помимо отрицательных выборов, ему было отдано и два положительных взаимных выбора, что говорит о том, что у учащегося в классе имеются ученики, с которыми он общается.

Наибольшую по численности группу составили «предпочитаемые» ученики (5 учащихся, что составляет 71% от общего количества учеников). Все учащиеся данной группы получили по три положительных выбора. Это говорит о равном положении этих учащихся в данном классе. Все выборы, отдаваемые этими учениками (как положительные, так и отрицательные), почти всегда отдавались учащимся этой же группы («предпочитаемые» - «предпочитаемые»).

По данным социометрии в исследуемом 5 классе в первую группу входит один человек, что составляет 14% от общего количества учеников в классе; вторая группа составляет 71% от общего количества учащихся; третья группа 0%; четвертая группа 14%.

Меньше всего школьников находятся в крайних первой и четвёртой группе. Наиболее многочисленная по количеству вторая группа.

В благоприятном положении находится около 85% учеников класса. В неблагоприятном положении оказались 14% учеников.

В этом же классе в качестве дополнительного метода исследования был использован опросник «Мой класс».

Данные, полученные в ходе проведения методики, представлены в Таблице 2.2.4.

Таблица 2.2.4 - Результаты опросника «Мой класс» в контрольном классе

|  |  |
| --- | --- |
| Имя, фамилия ученика | Показатели |
|  | Степень удовлетворенности | Степень конфликтности | Степень сплоченности |
| 1. Александр Р. | 5 | 3 | 9 |
| 2. Артем Х. | 4 | 5 | 6 |
| 3. Вадим О. | 5 | 3 | 9 |
| 4. Егор Р. | 6 | 5 | 3 |
| 5. Катя Б.  | 5 | 2 | 11 |
| 6. Кирилл О.  | 3 | 3 | 11 |
| 7. Марина Р.  | 3 | 3 | 9 |
| Общее количество баллов | 31 | 24 | 58 |

I. Степень удовлетворенности школьной жизнью (максимальная сумма баллов по этому критерию для данного класса - 70 баллов) :

СУ = (31 \* 100) / 70 = 44 %;

II. Степень конфликтности (максимальная сумма баллов по этому критерию для данного класса - 72 балла):

СК = (24 \* 100) / 72 = 34%;

III. Степень сплочённости (максимальная сумма баллов по этому критерию для данного класса - 84 балла):

СС = (58 \* 100) / 84 = 83%;

Таким образом, степень удовлетворенности классом составила 44% из 100%, что говорит о том, что ученики не довольны своим классом. Степень конфликтности - 34% из 100%, что свидетельствует о том, что в классе конфликты наблюдаются крайне редко. Степень сплоченности - 83 %. Дети дружелюбны, у детей отмечается такое качество как взаимопомощь, у коллектива класса достаточно высокий уровень сплоченности.

В классе учащихся с интеллектуальной недостаточностью нет явного лидера и «изолированного», в классе учащихся с сохранным интеллектом все наоборот: есть лидер и один «изолированный» ребенок. Степень сплоченности класса так же ниже, чем у детей с сохранным интеллектом (учащиеся вспомогательной школы - 68%, учащиеся общеобразовательных учреждений - 83%). Степень удовлетворенности своим классом и отношениями нем у учащихся с интеллектуальной недостаточностью выше, чем у учащихся с сохранным интеллектом. (51% - среди учеников с интеллектуальной недостаточностью, 44% - дети с сохранным интеллектом). При проведении методики «Социометрия» и опросника «Мой класс» у детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдались некоторые трудности. Это заключалось в том, что дети очень долго думали и сомневались при выборе учеников, а при проведении опросника учащиеся не всегда понимали вопрос и отвечали не думая. При выборе учеников для них наиболее значительными оказались внешние качества «сильный», «красивый». Также не последнее место занимают качества интеллектуальные («умный», «хорошо учится»). Качества же нравственного порядка («добрый», «заступается», «хорошо себя ведет») занимали в сознании учеников небольшое место. Наиболее часто участники эксперимента ссылались на случайные обстоятельства («дал конфету») или никак не могли обосновать свое выраженное кому-то предпочтение. Это говорит о бедности, недостаточной дифференцированности и обобщенности представлений и знаний пятиклассников о личностных качествах человека, а также о недостаточно осознанном и критичном отношении друг к другу.

Анализируя полученные данные можно сказать о том, что у большинства детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдается высокая степень удовлетворенности отношениями в классе, а у младших школьников с сохранным интеллектом - средняя. Можно предположить, что у учеников вспомогательной школы это связано с тем, что у них гораздо позже возникает критическое, оценочное отношение к людям, требовательность к ним, с большим трудом вырабатываются нравственные представления, искаженно формируются общественное мнение. В связи с этим, степень их удовлетворенности классной жизнью выше, чем у детей с нормальным развитием.

Было выявлено, что большинство детей с интеллектуальной недостаточностью оценивают свой класс низкой степенью сплоченности, а дети с сохранным интеллектом - высокой. Это может быть обусловлено спецификой организации и содержания образовательного процесса в условиях общеобразовательной школы, большими возможностями педагогов в работе по сплочению коллектива учащихся. Кроме того, на оценку уровня сплоченности класса не могла не повлиять и степень снижения интеллекта.

Результаты социометрического исследования как в классах общеобразовательной, так и вспомогательной школы показали, что одни ученики получают большее количество выборов, другие - меньшее. Это позволяет говорить о наличии процесса дифференциации учеников на группы по количеству полученных выборов, по занимаемому положению в системе отношений. В классе общеобразовательной школы большая часть учеников находится во втором круге, в этом классе ученики выделяют лидера и «изолированного» ученика. В классах вспомогательной школы дети распределились на три группы, у них нет лидера и чёткого распределения по группам не наблюдается. Это свидетельствует о менее дифференцированных отношениях, об отсутствии резко выраженной избирательности в отношениях учеников с интеллектуальной недостаточностью. Общая незрелость (мотивационная, нравственная) определяет тенденции данных детей к примитивной зависимости от более зрелых и активных членов коллектива.

Заключение

Отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте. Опыт этих первых отношений является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяет особенности его отношения к себе, к другим, к миру в целом. Далеко не всегда этот опыт складывается удачно.

Во вспомогательной школе многие педагоги уделяют недостаточное внимание тому, какая психологическая атмосфера складывается в классе. К сожалению, данные учителя больше заинтересованы в том, как ученики усваивают учебный материал, какая у них дисциплина. Нередко педагоги оставляют без внимания учеников, которые занимают неблагоприятное положение в системе межличностных отношений, не принимают никаких мер для повышения их статусов.

Благоприятные межличностные отношения младших школьников с интеллектуальной недостаточностью положительно влияют не только на их психическое состояние, успеваемость, познавательную деятельность, физическую активность, но и сплоченность класса в целом. Ввиду своих особенностей учащиеся вспомогательной школы с трудом приобретают навыки межличностного взаимодействия, притупляется восприятие другой личности в эмоциональном и ценностном отношении.

Проанализировав литературу по проблеме межличностных отношений как в контексте возрастной и педагогической психологии, так и в контексте специальной психологии, рассмотрев проблему межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью, проведя исследование с учащимися младших классов с интеллектуальной недостаточностью и учащимися с сохранным интеллектом пришли к выводу, что:

. Межличностные отношения - это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга [29, с. 130].

. В классном коллективе младших школьников с интеллектуальной недостаточностью структура личных взаимоотношений и осознание детьми своего положения в системе межличностных отношений развиваются с целым рядом специфических особенностей, обусловленных своеобразием психофизического развития этих детей. Речевая неполноценность значительно затрудняет общение со сверстниками, препятствует образованию межличностных отношений и в то же время провоцирует у ребенка негативное отношение к окружающим, вызывает боязнь общения и, стало быть, формирует отрицательные личностные качества (замкнутость, негативизм, нерешительность и другие).

. Межличностные отношения играют одну из важнейших ролей в личностном развитии младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. Они субъективно удовлетворяют учащегося и создают предпосылки для адекватного и полноценного удовлетворения своих потребностей (потребность в привязанности и любви, потребность в сочувствии, в самоуважении, потребность быть включенным в различные группы и т.п.), глубоко нравственных отношений, которые строятся на основе безоговорочного позитивного внимания, взаимного уважения, доброжелательности, понимания, любви.

. У большинства детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдается высокая степень удовлетворенности отношениями в классе, а у младших школьников с сохранным интеллектом - средняя. Дети с интеллектуальной недостаточностью оценивают свой класс низкой степенью сплоченности, а дети с сохранным интеллектом - высокой.

. В результате проведения методики «Социометрия» дети распределились на 3 группы, у них нет лидера и чёткого распределения по группам не наблюдается. Это свидетельствует о менее дифференцированных отношениях, об отсутствии резко выраженной избирательности в отношениях учеников с интеллектуальной недостаточностью.

. Результаты проведения вышеназванных методик показали, что межличностные отношения между учениками младших классов с интеллектуальной недостаточностью непостоянны и обуславливаются успехами или неуспехами детей, интересами и мотивами деятельности, которые со временем по тем или иным причинам изменяются.

Библиографический список

1. Агавелян, О.К. Общение детей с нарушениями умственного развития: автореф. дис.... д-ра психол. наук. : 10.02.89 / О.К. Агавелян; АПН СССР, НИИ дефектологии. - М., 1989. - 34 с.

. Альрахаль, Д.И. Психологические особенности межличностных отношений детей с ЗПР младшего школьного возраста: автореф. … канд. психол. наук: 08.01.91 / Д.И. Альрахаль; М., 1992. - 35 с.

. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б.Г. Ананьев. - М.: Педагогика, 1980. - Т. 1. - 550 с.

. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. - М.: Генезис, 2001. - 340 с.

. Буева, Л.П. Человек: деятельность и общение / Л.П. Буева. - М.: Мысль, 1978. - 216 с.

. Варянен, В.А. Оценка своего положения в коллективе подростками вспомогательной школы / В.А. Варянен // Дефектология. - 1971. - №4. - С. 49-53.

. Вийтар, Э.А. Исследование межличностных отношений и интерперсональной перцепции слабослышащих школьников / Э.А. Вийтар // Дефектология. - 1981. - №4. - С. 30-36.

. Виноградова, А.Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка: учеб. пособие / А.Д. Виноградова, Е.И Липецкая; под ред. А.Д. Виноградовой. - М.: Просвещение, 1985. - 144 с.

. Выготский, Л.С. Вопросы психологии / Л.С. Выготский. - СПб.: Союз. - 2007. - 224 с.

. Гаурилюс, А.И. Динамика становления межличностных отношений и представлений о себе и своем социальном окружении у учащихся начальных классов вспомогательной школы / А.И. Гаурилюс // Дефектология. - 1995. - №2. - С. 27-31.

. Гозова, А.П. Изучение психического развития аномальных детей /А.П. Гозова // Дефектология. - 1983. - №6. - С. 24-29.

. Гординенко, Е.А. Некоторые психолого-педагогические аспекты взаимоотношений умственно отсталых учащихся в коллективе / Е.А. Гордиенко // Дефектология. - 1981. - №5. - С. 15-18.

. Данюшевский, И.И. Учебно-воспитательная работа в детских домах и специальных школах: статьи и доклады / И.И. Данюшевский. - М.: АПН РСФСР, 1954. - 160 с.

. Дзугкоева, Е.Г. Общение как условие социальной адаптации подростков с ЗПР и без отклонений в развитии / Е.Г. Дзугоева // Дефектология. - 1999. - №2. - С. 30-35.

. Дыгун, М.А. Влияние межличностного взаимодействия в учебных группах на социальные установки личности в юношеском возрасте: автореф. дис. … канд.психолог. наук: 07.05.98 / М.А. Дыгун; М., 1998. - 33 с.

. Зайцев, И.С. Профилактика и коррекция дезадаптации детей и подростков / И.С. Зайцев. - Минск: Дикта, 2004. - 120 с.

. Китина, О.Т. Значение совместной деятельности умственно отсталых школьников для формирования межличностных отношений в классном коллективе / Т.А. Процко, О.Т. Китина // Дефектология. - 1991. - №1. - С. 41-48.

. Коломинский, Н.Л. Осознание умственно отсталыми подростками своего положения в коллективе сверстников / Н.Л. Коломинский // Дефектология. - 1971. - №6. - С. 45-50.

. Коломинский, Я.Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе / Я.Л. Коломинский. - М.: Просвещение, 1969. - 175 с.

. Корнилова, И.Г. Применение метода беседы в исследовании межличностных отношений подростков с патологией зрения / И.Г. Корнилова // Дефектология. - 2002. - №2. - С. 25-30.

. Котикова, О.П. Развитие эмоциональной сферы как существенный аспект нравственного становления детей с ОПФР / О.П. Котикова // Дефектология. - 2003. - №6. - С. 3-11.

. Кузьмайте, Л.И. Некоторые особенности личных взаимоотношений умственно отсталых детей младших классов / Л.И. Кузьмайте // Дефектология. - 1970. - №3. - С. 30-35.

. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребёнка от рождения до 17 лет): учеб. пособие / И.Ю. Кулагина. - М.: УРАО, 1999. - 320 с.

. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. - М.: Просвещение, 1986. - 120 с.

. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. - М.: Феникс, 2004. - 230 с.

Приложение А

бланк опросника «Мой класс»

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| вопросы, задаваемые учащемуся  | Ответы  | Баллы |
|  | Да | Нет | не знаю |  |
| 1. Ребятам нравится учиться в нашем классе. |  |  |  |  |
| 2. Дети в классе всегда дерутся друг с другом. |  |  |  |  |
| 3. В нашем классе каждый ученик - мой друг. |  |  |  |  |
| 4. Некоторые ученики в нашем классе - несчастливы. |  |  |  |  |
| 5. Некоторые дети в нашем классе являются «середнячками». |  |  |  |  |
| 6. С некоторыми детьми в нашем классе я не дружу. |  |  |  |  |
| 7. Ребята нашего класса с удовольствием ходят в школу. |  |  |  |  |
| 8. Многие дети в нашем классе любят драться. |  |  |  |  |
| 9. Все ученики в нашем классе - друзья. |  |  |  |  |
| 10. Некоторые ученики не любят свой класс. |  |  |  |  |
| 11. Отдельные ученики всегда стремятся настоять на своем. |  |  |  |  |
| 12. Все ученики в нашем классе хорошо относятся друг к другу. |  |  |  |  |
| 13. Наш класс веселый. |  |  |  |  |
| 14. Дети в нашем классе много ссорятся. |  |  |  |  |
| 15. Дети в нашем классе любят друг друга как друзья. |  |  |  |  |

Приложение Б

Социограмма учащихся с интеллектуальной недостаточностью



Приложение В

Социограмма учащихся с сохранным интеллектом

