

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ


Межличностные отношения детей с нарушением зрения

Наталья Николаевна Шельшакова

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства
Петрозаводский государственный университет

Петрозаводск, Россия


naty_sy@mail.ru

 0000-0003-4038-1621

Поступила в редакцию 11.12.2021

Принята 14.03.2021

Опубликована 11.05.2021

 10.25726/y1764-8446-2247-y

Аннотация

Одной из проблем, которую должна решить психологическая и педагогическая наука, является социальная адаптация, реабилитация и интеграция детей с недостатками зрения в общество. В советский период известные психологи Л. С. Выготский, Р. М. Боскис, М. С. Певзнер, Ф. Ф. Рау и другие стояли на пути индивидуального подхода в обучении детей с психо-физическими нарушениями. Такие дети требуют специальной поддержки, помощи в обучении в зависимости от их психо-физических пороков. Все это должно быть направлено на раскрытие индивидуальных возможностей учащихся для достижения социальной адаптации и интеграции их в общество. В исследованиях отмечается, что дети с недостатками здоровья легко воспринимают наряду с положительными сторонами жизни также негативные, в частности вступая в конфликт с законом. Целью данного исследования является анализ проблемы обучения детей с недостатками зрения и раскрытие педагогических условий, которые будут способствовать эффективной адаптации и интеграции их в общество. За последнее десятилетие принят ряд нормативных документов по улучшению учебно-воспитательного процесса в школе, в частности, по специальному образованию (принят закон “Об образовании” и “концепция специального образования”, принята Декларация ООН о правах отсталых детей и инвалидов и др. Большинство вспомогательных школ являются школами интернатного типа. Это приводит к изоляции ребенка от общества, созданию условий, направленных, в основном, на удовлетворение личностных потребностей детей. В таких условиях формируется лицо, которое не готово к полноценной самостоятельной жизни после окончания учебного заведения. Встал вопрос о модификации системы специального образования-осуществлении интеграции в общеобразовательную структуру.

Ключевые слова

Зрение, общение, межличностные отношения, дети, конфликты, контакты, социализация

Введение

Из-за отсутствия отечественных коррекционных программ, учителя-логопеды используют российские системы обучения и воспитания детей с ФФНР, которые охватывают старший дошкольный и младший школьный возраст. Однако проведение ранней диагностики нарушений речевого развития и оказания своевременной коррекционно-педагогической помощи детям младшего дошкольного возраста имеет приоритетное значение.

В существующих коррекционных программах преодоления ФФНР сводится лишь к целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой составляющей речи и фонематического недоразвития, что не учитывает представлений о речи как целостную единую систему

в сочетании фонетико-фонематической, лексико-грамматической составляющих и связной речи. Стоит также отметить общей тенденции российских и белорусских программ в развитии лексической составляющей речи выходить из тематического распределения речевого материала путем использования в течение учебного года так называемых лексических тем, то есть применение лингводидактичного подхода.

Исходя из актуальности темы исследования целью стало изучение особенностей конфликтного поведения старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Материалы и методы исследования

Для ребенка с нарушенным зрением общение приобретает дополнительное значение, так как оно является эффективным средством коррекции и компенсации вторичных отклонений в психическом развитии, возникающих на фоне зрительного дефекта. Исследование проводилось на базе ДОУ №1 г. Петрозаводска (для детей с амблиопией и косоглазием). Выборка детей составляет 10 человек. Средний возраст детей – 6 лет. Для проведения исследования были использованы следующие методики: изучение критериев выбора партнера для общения (Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А.); изучение отношений дошкольников и сверстникам (посредством анализа их рисунков) М.И. Лисиной; изучение навыков культуры общения со сверстниками (Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А.); методика «Картинки» (Немов Р.С.); изучение коммуникативных умений (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.). У детей положительное отношение к сверстникам, при выборе партнера для общения. В методике на изучение критериев выбора партнера для общения (Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А.) дети опираются на дружеские отношения.

Проблемами общения и межличностных отношений у детей с нарушениями зрения занимались такие авторы, как Григорьева Г. В. Денискина В.З, Моргулис И.С., Никулина Г.В., Солнцева Л.И. и др. Целью исследования является изучение межличностных отношений дошкольников с нарушением зрения со сверстниками.

Исследование проводилось на базе ДОУ №1 г. Петрозаводска (для детей с амблиопией и косоглазием). Выборка детей составляет 10 человек. Средний возраст детей – 6 лет.

Для проведения исследования были использованы следующие методики:

- изучение критериев выбора партнера для общения (Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А.);
- изучение отношений дошкольников и сверстникам (посредством анализа их рисунков) М.И. Лисиной;
- изучение навыков культуры общения со сверстниками (Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А.);
- методика «Картинки» (Немов Р.С.);
- изучение коммуникативных умений (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.).

Результаты и обсуждение

Эффективность взаимодействия и налаживания сотрудничества с родителями учащихся с нарушениями зрения в условиях интегрированного и инклюзивного учебного пространства.

В современных условиях реформирования системы образования и модернизации общеобразовательной школы предусматривается широкое привлечение родителей к учебно-воспитательному процессу, повышение ответственности родителей за воспитание и обучение своих детей в школе и семье [2]. Это требует налаживания эффективного сотрудничества между педагогами и родителями. Во время своих выступлений министр образования и науки отмечает необходимость налаживания сотрудничества с родителями, в частности отмечает, что родители имеют право и должны получать настоящую педагогическую консультацию от учителей [7]. Особенно актуально эти вопросы возникают, когда речь идет об обучении детей с особыми образовательными потребностями, в частности с нарушениями зрения в инклюзивном и интегрированном общеобразовательном пространстве.

Анализ становления инклюзивных процессов в мировом и отечественном измерениях позволяет нам констатировать как положительные изменения в отношении к ребенку с нарушениями развития, так

и укрепление роли родителей в выборе учреждения и организации обучения ребенка, в частности с нарушениями зрения.

Осуществление инклюзивного и интегрированного обучения требует организации надлежащего психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения, что составляет комплексную систему всесторонней коррекционно-развивающей помощи, в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями учащихся не только в школе, но и в семье.

Особенно остро проблема налаживания сотрудничества с родителями детей, имеющих нарушения зрения, предстает именно в инклюзивном образовательном среде, где родители привлекаются и к разработке индивидуальной программы развития ребенка, контроля за ее выполнением. Этот процесс усложняется еще и тем, что в специальном классе массовой общеобразовательной школы, где обучаются дети с нарушениями зрения, учитель класса является специалистом-тифлопедагогом, который может дать советы, рекомендации родителям по особенностям обучения их ребенка с нарушениями зрения, перспектив развития и т. д., а в рамках инклюзивного обучения часто приходится приглашать такого специалиста, который работает вне школы.

Ответственность за успешное включение детей с нарушениями зрения в общеобразовательное пространство лежит не только на педагогах или учреждениях образования, где осуществляется психолого-педагогическое сопровождение таких детей, но и на их родителях (семьях). Даже выбор учреждения образования (общего или специального) остается за родителями, однако индивидуальных особенностей развития ребенка, который имеет те или иные нарушения зрения, родители часто не понимают, и уже на этом этапе нуждаются в помощи специалистов, хотя и не всегда прислушиваются к мнению специалистов [3].

Приоритетной составляющей инклюзивного и интегрированного обучения при организации взаимодействия специалистов учреждения образования и семьи в обучении и воспитании ребенка с нарушениями зрения является то, что родители непосредственно привлекаются к учебно-воспитательному процессу, ведь семья является первоосновой духовного, экономического и социального развития общества.

Ученые в своих исследованиях отмечают, что рождение ребенка с нарушениями психофизического развития, как правило, меняет взаимоотношения и психологический климат в семье [4-11]. Все ее члены находятся в состоянии эмоционального стресса. Таким семьям необходима помощь как от государства, общества, так и от специалистов энциклопедогов, логопедов, коррекционных педагогов, психологов и других специалистов. Семья не всегда понимает личностного своеобразие ребенка с нарушениями зрения, неадекватно оценивает его возможности, завышает или занижает их. У одних родителей нет желания или возможностей заниматься с ребенком, а другие просто не знают, как помочь ребенку с нарушениями зрения, не осознают своей роли в воспитании и развитии таких детей, что негативно отражается на эффективности коррекционно-развивающей работы.

Одной из важнейших форм работы тифлопедагога является работа с родителями детей, которые имеют нарушения зрения. Ведь каждый этап развития такого ребенка и форма нарушения зрения диктует специфику работы семьи с ребенком, а также психотерапевтической работы тифлопедагога с семьей [4]. Любовь к ребенку стимулирует творческий потенциал родителей, позволяет им дополнить и усовершенствовать индивидуализированные методы и приемы, предложенные специалистами. Поэтому коррекционно-развивающая составляющая должна осуществляться и в семье родителями детей с нарушениями зрения. В связи с этим, интегрированные и инклюзивные учебные заведения должны проводить широкую разъяснительную и консультативную работу среди родителей относительно педагогической коррекции и возможностей их детей.

С другой стороны, специалисты, работающие с детьми, имеющими нарушения зрения, нуждающихся в помощи родителей, ведь именно семья больше всего заинтересована в успешном воспитании, обучении и осуществлении эффективной коррекционно-развивающей работы с их ребенком. То есть, это важный двуединый процесс взаимодействия.

Для изучения вопросы налаживания сотрудничества между родителями и педагогами в рамках специальных и инклюзивных классов, где обучаются дети с нарушениями зрения, нами было проведено

исследование, которое предусматривало опрос родителей, воспитывающих детей с нарушением зрения, и педагогов школ г. Москвы со специальными классами для детей с нарушениями зрения. На данном этапе исследования количество опрошенных родителей учащихся специальных классов составляет 27 человек.

В рамках данной статьи мы осветим лишь результаты опроса родителей, поскольку опрос педагогов из указанных школ еще продолжается. Опросник для родителей насчитывал 15 вопросов, которые предусматривали открытые короткие и развернутые ответы, закрытые с одним или несколькими вариантами или собственным вариантом ответа.

Первое, что мы заметили во время обработки материалов констатирующего эксперимента, это то, что около 20 % родителей не владеют достаточной информацией о различии специальных и инклюзивных классов, потому что наблюдалось смещения в ответах, например, в одном и том же специальном классе часть родителей отмечала, что класс, в котором учится их ребенок, является специальным, а часть – инклюзивным. Это уже сигнализирует о недостаточной осведомленности родителей по обучению их детей, а также говорит о недостатках в сотрудничестве педагогов с этими родителями.

Это засвидетельствовали и ответы родителей на вопрос: «Кто проводит консультирование и предоставляет вам рекомендации относительно особенностей развития, обучения, социальной адаптации ребенка, необходимости соблюдения санитарно-гигиенических требований и учета индивидуальных особенностей ее развития дома». Самыми распространенными среди родителей, дети которых учатся в инклюзивных и специальных классах, были такие ответы: учитель класса, тифлопедагог, дефектолог, логопед, ассистент учителя, офтальмолог. Однако, мы обратили внимание на то, что 100 % родителей, дети которых учатся в инклюзивных классах, выбрали ответ «учитель класса», среди родителей учеников из специальных классов 93 % выбрали ответ «учитель класса», но лишь 44,4 % при этом отметили позицию «тифлопедагог», хотя в специальном классе с детьми, имеющими нарушения зрения, работает именно тифлопедагог. Это также говорит о недостаточной осведомленности родителей с условиями и особенностями обучения их детей в рамках инклюзивного и интегрированного образовательного пространства.

подавляющее большинство опрошенных родителей (80,7%) считают, что они получают вполне достаточно информации относительно зрительных возможностей своего ребенка, охраны и развития зрения, особенностей его учебной деятельности, осуществления коррекционной работы и тому подобное. Однако некоторые отметили, что хотели бы получать данную информацию регулярно (16,1 %). Незначительное количество родителей, чуть более 3%, отметила, что получает недостаточно информации или вообще не получает необходимой информации. Наблюдалась также неоднородная осведомленность родителей относительно зрительных возможностей детей, охраны и развития зрения, особенностей учебной деятельности, осуществления коррекционной работы в пределах одного класса. Эту особенность мы отнесли к субъективным факторам, то есть заинтересованности/незаинтересованности и непосредственно отношения самих родителей относительно их ребенка, поскольку подавляющее большинство родителей получает исчерпывающую информацию. Кроме того, наблюдается снижение осведомленности родителей именно в инклюзивных классах, где учитель класса не является специалистом-тифлопедагогом.

Относительно соблюдения рекомендаций родителями дома с развития и охраны зрения, коррекции развития и тому подобное, то большинство из них (71 %) отметили, что они стараются придерживаться предоставленных рекомендаций, но это не всегда получается. Значительное количество (25,8 %) родителей отметила, что всегда придерживается рекомендаций дома, и лишь чуть более 3 % родителей ответили, что придерживаются рекомендаций лишь иногда или что у них не получается придерживаться данных рекомендаций.

Результаты опроса показали, что наиболее распространенными формами работы с родителями, практикуемыми в изучаемых школах (классах), являются родительские собрания (87 %) и индивидуальные беседы (9,7 %). Более половины опрошенных родителей считают наиболее востребованными и эффективными такие формы работы с родителями в школе, как индивидуальные

беседы и консультации (58 %), родительские собрания (32,2 %) и совместные с детьми мероприятия (праздники, экскурсии, встречи и др) – 5,2 % и около 5% родителей выбрали такие формы работы, как: тренинги, мастер-классы, родительские семинары-практикумы, часы вопросов и ответов. Мы объясняем такой результат несколькими причинами: во-первых, конфиденциальностью информации, которую стремятся получать родители о ребенке – индивидуальные беседы и консультации; во-вторых, наиболее распространенной и знакомой для родителей форме организации сотрудничества со школой является родительское собрание. И наоборот, редко используемыми и неизвестными для родителей остаются интерактивные и прогрессивные формы работы, такие как: тренинги, мастер-классы, родительские семинары-практикумы, часы вопросов и ответов. Также, по нашему мнению, сказывается большая занятость родителей при современных общественно-экономических условиях жизни, но мы также отметили и стремление к совместным мероприятиям со своими детьми, которых им на сегодня не хватает.

Относительно участия родителей в жизни класса, школы, где учится их ребенок с нарушениями зрения, то одинаковое количество опрошенных родителей отмечала, что участвуют по потребности (38,7) и стараются, но не всегда получается (38,7), а также 22,6 % родителей принимают активное участие в жизни классного коллектива, а значит и своего ребенка. Однако среди форм помощи, которую родители осуществляют в классе, чаще всего избирались: хозяйственная помощь (уборка, ремонт, закупка канцелярских товаров и т. п) и в меньшей степени – совместная деятельность, в которой родители проводят время вместе с детьми и педагогами. Последнее негативно влияет на становление личности ученика (прежде всего младшего школьника) с нарушениями зрения.

Все опрошенные родители отметили, что им известно, кто входит в родительский комитет (попечительский совет) школы (класса) и как с ними связаться. Такой ответ подтверждает, что родителям в целом не безразлично где, в каких условиях и как учится их ребенок и в чем он нуждается. Однако, 100% родителей, дети которых учатся в инклюзивных классах, отметили, что они постоянно общаются с родителями детей, которые не имеют нарушений зрения (в пределах класса, школы) относительно школьных потребностей, отношений в коллективе и тому подобное. В рамках специальных классов это количество несколько меньше – 85,3 %, что объясняется особенностями организации интегрированного и инклюзивного процессов обучения.

Подавляющее большинство родителей, которые принимали участие в констатирующем эксперименте (74,2 %), не замечали предвзятого, негативного или неадекватного отношения к своему ребенку из-за ее нарушения зрения и особенности учебной деятельности. Однако (9,6 %) респондентов заметили такое негативное отношение к своему ребенку от учителей (в рамках инклюзивного класса), одноклассников/школьников с нарушениями зрения в специальном классе (3,2 %). Кроме того, 13 % опрошенных родителей заметили негативное или неадекватное отношение к их ребенку от одноклассников/школьников с нормальным зрением или их родителей как в рамках инклюзивного класса, так и в школах со специальными классами (в пределах школы).

Большинству родителей (77,4 %), по результатам проведенного нами экспериментального исследования, еще не приходилось решать конфликтные ситуации, связанные со зрительными возможностями, особенностями развития и учебной деятельности их ребенка. Тем не менее, 22,6% родителей уже попадали в такие конфликтные ситуации, и больше всего в их решении помогал именно учитель (как инклюзивного, так и специального) класса, а также психолог, дефектолог и администрация школы.

Кроме того, родители отмечали основные вопросы, темы, связанные с воспитанием и развитием их ребенка, которые их больше всего волнуют и по которым они нуждаются в дополнительной помощи, объяснений и консультирования специалистов-тифлопедагогов, дефектологов, психологов. Чаще всего родителей интересовали темы помощи гиперактивным детям и помощи в приучении детей к моральным нормам поведения. Родителями также отмечались вопросы, связанные со зрительным напряжением ребенка, как во время учебы в школе, так и дома. Интересовали родителей и вопросы аппаратного лечения и развития зрения у детей, которое в условиях инклюзивного и интегрированного образования часто происходит вне школы.

Результаты исследования показали, что большинство родителей готовы, ради поддержания класса/школы, в которых учится их ребенок, оказывать помощь в налаживании сотрудничества с администрацией школы, выполнять поручения хозяйственного характера, оказывать финансовую поддержку, некоторые родители готовы оказывать помощь в организации праздников, некоторые из родителей, учитывая свои профессиональные способности, может проводить разноматематические мастер-классы для детей. Родители также отмечали, что испытывают большую потребность в общении с психологом и нуждаются в большей психологической помощи в воспитании ребенка. Часть родителей не смогла отметить, помощь какого характера могли бы оказывать классу / школе и в какой помощи нуждаются сами.

По мнению большинства опрошенных родителей, для улучшения взаимодействия школы с семьей необходимо наладить продуктивное, основанное на добродетели, сотрудничество между администрацией школы, учителями и родителями.

Для налаживания сотрудничества с родителями (семьями) детей с нарушениями зрения, которые учатся в пределах интегрированного и инклюзивного образовательного пространства, специалистам, осуществляющим обучение таких детей, необходимо прислушиваться к мнению родителей и обязательно учитывать его, поскольку это сложный двуединый процесс. Именно благодаря правильной организации профессионального сотрудничества всех субъектов учебного процесса можно построить образовательную среду, максимально благоприятную для всестороннего и гармоничного развития учащихся, в частности с нарушениями зрения.

Итак, согласно полученным на данном этапе исследования результатам, нами было обнаружено:

- неравномерную осведомленность и осведомленность родителей о проблемах и особенностях развития их детей (в пределах одного класса);
- необходимость в повышении психологопедагогической компетентности родителей с целью гармонизации семейных отношений, привлечения к участию в учебно-воспитательном процессе детей с нарушениями зрения;
- потребность в улучшении психологической помощи семьям детей с нарушениями зрения;
- потребность в проведении работы с родителями учителя-тифлопедагога, дефектолога, ассистента учителя;
- необходимость налаживания микроклимата в классе (школе), где учатся дети с нарушениями зрения, проведение дополнительной разъяснительной работы со здоровыми учениками, их родителями, педагогами школы;
- необходимость расширения и привлечения разнообразных форм работы с родителями.

В рамках этой статьи мы остановились прежде всего на позиции родителей и их понимании сотрудничества со всеми субъектами учебного процесса в интегрированной и инклюзивной образовательной среде, а также в семьях, где воспитываются дети с нарушениями зрения. Однако исследование еще продолжается, невысветленной осталась позиция педагогов (специалистов) в налаживании сотрудничества с родителями (семьями) детей с нарушениями зрения, ведь это неотъемлемая составляющая комплексного процесса взаимодействия и эффективного сотрудничества всех участников учебно-воспитательного процесса. По результатам исследования в дальнейшем будут разработаны рекомендации по налаживанию сотрудничества учебных заведений с интегрированным и инклюзивным обучением с родителями (семьями) учащихся с нарушениями зрения.

Изучение критериев выбора партнеров для общения (экспериментальная группа №1) (Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А)

У детей при выборе партнера для общения преобладают дружеские отношения (35 выборов). Дети выбирают партнера для общения по симпатиям и положительному отношению, а также по нравственным качествам. Они положительно относятся к своим сверстникам и не могут выделить кого-то одного. При снижении зрения компенсаторным фактором может выступать стремление ребенка к группе сверстников, так как результатом восприятия этой группы является большой объем информации. Это информационное поле» подает разные сигналы: улыбка, особенности внешности, части одежды и т.д., что является дополнительными стимулами для стимуляции мозговой деятельности, снижения

утомления. Поэтому дети с нарушениями зрения вербально не могут объяснить свой выбор партнера. С точки зрения нейрофизиологического подхода в дошкольном возрасте у детей с нарушениями зрения именно положительные стимулы благоприятного течения психической деятельности позволяют создать устойчивые межличностные отношения.

Таблица 1. Изучение навыков культуры общения со сверстниками

Имена	Умеют ли договариваться	Как осуществляют контроль (совместно, не осуществляется)	Отношение к результату деятельности (положительное, ровное, негативное)	Осуществление взаимопомощи
Общее количество:	3	9	10	3
Средние показатели:	0,3	0,9	1	0,3

У большинства детей ровное общение и они уступают в конфликтных ситуациях, т.е. спокойно относятся к партнеру по общению. Есть малая часть детей, которые не считают с мнениями других сверстников, не уступает в конфликтных ситуациях. Это может быть связано с разными факторами: 1. Зрелостью ребенка, который готов отстаивать свое мнение. 2. Умением ребенка посредством конфликта отстаивать свое право оставаться в стабильном психоэмоциональном состоянии или с теми игрушками, которые делают это состояние комфортным.

Таблица 2. Изучение коммуникативных умений (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.)

Имена	здоровается, прощается	называет ли по имени	старается помочь	мешает в деятельности	считается ли с мнениями	как ведет себя в конфликтных ситуациях (уступает, кричит, обзывается)	общение: ровное доброжелат., скрыто/открыто негативное, избирательное
Общее количество	10	10	10	0	9	9	9
Средние показатели	1	1	1	0	0,9	0,9	0,9

У всех детей ровное отношение к результату деятельности со сверстником, так как у детей этого возраста основным результатом деятельности является собственно процесс эмоционального общения. У большинства детей совместно осуществляется контроль в деятельности, это возможно вызвано пониманием ребенком необходимости взаимопомощи на основе понимания того что, у сверстника такое же состояние, как у самого ребенка: слабое представление предметов, размытое изображение, слабая ориентировка в пространстве. Такой вывод ребенок может сделать особенно при наличии у сверстника очков и окклюзии. Такое сопереживание обусловлено осознанием собственных трудностей восприятия мира и умением ребенка идентифицировать эмоции партнера по общению.

Изучение отношений дошкольников к сверстникам (посредством анализа их рисунков) М.И. Лисиной.

Большая часть группы детей нарисовала фигуры с веселыми лицами (9). Это говорит о хорошем отношении к сверстнику и расположению к общению с ним. Все дети (10) в своих рисунках использовали яркие цвета, что говорит о положительном отношении к рисунку и к тому, что изображено на нем. У наибольшего количества детей (7) слабый нажим – безразличие к нарисованному. У наименьшего количества детей (4 и 2) детей фигуры уменьшены и смещены вбок, что связано с тревожностью, чувством небезопасности, но при этом с наличием импульсивности в поведении. Эти дети могут легко общаться. Наименьшие показатели (1) - фигуры и смещены вниз вверх, что позволяет предположить о чувстве тревожности, чувстве незащищенности, может свидетельствовать о наличии депрессивных тенденций, и как следствие – затруднение в общении.

Изучение анализа качественного отношения к ребенку (Немов Р.С.).

Большинство детей, решая конфликтную ситуацию, уходят от нее или обращаются за помощью к взрослому. Малое количество детей, которые имеют вербальное решение проблемы. Только один ребенок ищет продуктивное решение, что говорит о благополучном и бесконфликтном характере отношения к сверстнику. Агрессивное решение конфликтной ситуации для детей данной группы не характерно.

Заключение

У детей положительное отношение к сверстникам, при выборе партнера для общения. В методике на изучение критериев выбора партнера для общения (Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А.) дети опираются на дружеские отношения.

В конфликтных ситуациях используют уход от ситуации или жалоба взрослому.

Дети этой группы осуществляют контроль в ходе совместной деятельности, осуществляют взаимопомощь.

Список литературы

1. Аветисов Э.С. Содружественное косоглазие. М., 1977.
2. Бреслав Г.М. Проблемы эмоциональной регуляции общения у дошкольников // Вопросы психологии. 1984. № 3. С.53-59.
3. Галигузова, Л.Н. Ступени общения: от года до семи лет. М.: Просвещение, 1992. 143 с.
4. Глозман Ж.М. Общение и здоровье личности. М., 2002. 197 с.
5. Горянина В.А. Психология общения: учеб. пособие. М.: Академия, 2002. 415 с.
6. Григорьева Г. Особенности формирования и развития средств общения у дошкольников с нарушениями зрения // Дефектология, 1996. №4. С. 84.
7. Григорьева Г. Развитие ведущей формы общения у дошкольников с нарушениями зрения // Дефектология, 2001. №2. С. 76.
8. Григорьева Г.В. Особенности владения невербальными средствами общения дошкольниками с нарушениями зрения // Дефектология. 1998. №5.
9. Григорян Л.А. Лечебно-восстановительная работа в детских садах для детей с амблиопией и косоглазием. М., 1987.
10. Жохов В.П., Кормакова И.А., Плаксина Л.И. Реабилитация детей, страдающих содружественным косоглазием и амблиопией. М., 1989.
11. Ольхина Е.А., Низовцев И.В. Сравнительный анализ учебной мотивации младших школьников с нормой интеллекта, задержкой психического развития и умственной отсталостью. // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51-7. С. 380-386.
12. Седова Н.А. Особенности межличностных отношений в школьных группах и коллективах. <http://vvedenkashkola.ucoz.ru/>
13. Стебляк Е.А. Методические подходы к коррекции восприятия и понимания социального мира детьми с интеллектуальной недостаточностью // Дефектология. 2016. № 1. С. 27-34.

14. Чирва Е.И., Карплюк П.Н. Организация воспитательной работы с детьми с ограниченными возможностями в общеобразовательной школе: Методические рекомендации. Горно-Алтайск. Изд-во Г-АГУ, 2004. 76 с.

15. Шаповал И.А. Методы изучения и диагностики отклоняющегося развития: учеб. пособие. М.: Сфера, 2005. 320 с.

Interpersonal relationships of children with visual impairment


Natalia N. Shelshakova

PhD in Psychology, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood

Petrozavodsk State University

Petrozavodsk, Russia


naty_sy@mail.ru

 0000-0003-4038-1621

Received 11.12.2021

Accepted 14.03.2021

Published 11.05.2021

 10.25726/y1764-8446-2247-y

Abstract

One of the problems that psychological and pedagogical science should solve is the social adaptation, rehabilitation and integration of children with visual impairments into society. In the Soviet period, well-known psychologists L. S. Vygotsky, G. M. Boskis, N. Sec. Pevsner, F. F. Rau and others stood in the way of an individual approach to the education of children with psycho-physical disabilities. Such children require special support, assistance in learning, depending on their psycho-physical vices. All this should be aimed at revealing the individual capabilities of students to achieve social adaptation and integration into society. The research notes that children with disabilities are easily perceived along with the positive aspects of life as well as the negative, in particular, coming into conflict with the law. The purpose of this study is to analyze the problem of teaching children with visual impairments and to reveal the pedagogical conditions that will contribute to their effective adaptation and integration into society. Over the past decade, a number of normative documents have been adopted to improve the educational process in schools, in particular, on special education (the law "On Education" and "The Concept of Special Education", the UN Declaration on the Rights of Backward Children and Disabled People, etc.). Most of the auxiliary schools are boarding schools. This leads to the isolation of the child from society, the creation of conditions aimed mainly at meeting the personal needs of children. In such conditions, a person is formed who is not ready for a full-fledged independent life after graduation. The question arose about the modification of the system of special education-the implementation of integration into the general education structure.

Keywords

Vision, communication, interpersonal relationships, children, conflicts, contacts, socialization

References

1. Avetisov Je.S. Sodruzhestvennoe kosoglazie. M., 1977.
2. Breslav G.M. Problemy jemocional'noj reguljarii obshhenija u doshkol'nikov // Voprosy psihologii. 1984. № 3. S.53-59.
3. Galiguzova, L.N. Stupeni obshhenija: ot goda do semi let. M.: Prosveshhenie, 1992. 143 s.
4. Glozman Zh.M. Obshhenie i zdorov'e lichnosti. M., 2002. 197 s.

5. Gorjanina V.A. Psihologija obshhenija: ucheb. posobie. M.: Akademija, 2002. 415 s.
6. Grigor'eva G. Osobennosti formirovanija i razvitija sredstv obshhenija u doshkol'nikov s narushenijami zrenija // Defektologija, 1996. №4. S. 84.
7. Grigor'eva G. Razvitie vedushhej formy obshhenija u doshkol'nikov s narushenijami zrenija // Defektologija, 2001. №2. S. 76.
8. Grigor'eva G.V. Osobennosti vladenija neverbal'nymi sredstvami obshhenija doshkol'nikami s narushenijami zrenija // Defektologija. 1998. №5.
9. Grigorjan L.A. Lechebno-vosstanovitel'naja rabota v detskih sadah dlja detej s ambliopiej i kosoglaziem. M., 1987.
10. Zhohov V.P., Kormakova I.A., Plaksina L.I. Reabilitacija detej, stradajushhix sodruzhestvennym kosoglaziem i ambliopiej. M., 1989.
11. Ol'hina E.A., Nizovcev I.V. Sravnitel'nyj analiz uchebnoj motivacii mladshih shkol'nikov s normoj intellekta, zaderzhkoj psihicheskogo razvitija i umstvennoj otstalost'ju.//Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2016. № 51-7. S. 380-386.
12. Sedova N.A. Osobennosti mezhluchnostnyh otnoshenij v shkol'nyh gruppah i kollektivah. <http://vvedenkashkola.ucoz.ru/>
13. Stebljak E.A. Metodicheskie podhody k korrekcii vosprijatija i ponimanija social'nogo mira det'mi s intellektual'noj nedostatochnost'ju // Defektologija. 2016. № 1. S. 27-34.
14. Chirva E.I., Karpljuk P.N. Organizacija vospitatel'noj raboty s det'mi s ogranichennymi vozmozhnostjami v obshheobrazovatel'noj shkole: Metodicheskie rekomendacii. Gorno-Altajsk. Izd-vo G-AGU, 2004. 76 s.
15. Shapoval I.A. Metody izuchenija i diagnostiki otklonjajushhegosja razvitija: ucheb. posobie. M.: Sfera, 2005. 320 s.