

Особенности социального взаимодействия учащихся в системе инклюзивного образования

Хуснутдинова М.Р.,

кандидат социологических наук, старший научный сотрудник Центра прикладных психолого-педагогических исследований, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Россия, husnutdinovaMR@mgppu.ru

Рассмотрено, каким образом новая, инклюзивная, образовательная модель влияет на взаимоотношения между детьми с разными особенностями здоровья. Проанализированы отдельные данные эмпирического исследования, проведенного Лабораторией мониторинговых исследований ГБОУ ВПО МГППУ в 2014 г. с использованием двух социологических методов сбора данных – анкетного опроса и интервью. Всего было опрошено 611 респондентов: 178 педагогов, 386 родителей и 47 учащихся старшей школы. Анализ социального взаимодействия в системе инклюзивного образования осуществлен на основании нескольких социально-психологических критериев: отношение учащихся к своему классу и школе, взаимоотношения между детьми в инклюзивной школе, удовлетворенность детей отношением к себе со стороны учителей и одноклассников, степень включенности детей с ОВЗ во внеучебную школьную деятельность. Результаты эмпирического исследования выявили в целом положительное отношение ребят друг к другу и довольно высокую степень удовлетворенности от совместного обучения.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, взаимоотношения между учащимися, социальное взаимодействие.

Для цитаты:

Хуснутдинова М.Р. Особенности социального взаимодействия учащихся в системе инклюзивного образования [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2016. Том 8. № 1. С. 62–75 doi: 10.17759/psyedu.2016080106

For citation:

Khusnutdinova M.R. Features of Social Interaction in Students in the Inclusive Educational System [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2016, vol. 8, no. 1, pp. 62–75. doi: 10.17759/psyedu.2016080106. (In Russ., abstr. in Engl.)

Инклюзивная¹ модель образования получает все большее распространение в российских школах. «Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [6, с. 4]. Оно предполагает обучение детей с ограниченными возможностями здоровья не в специализированном, а в обычном учебном заведении (массовой, общеобразовательной школе).

¹ Inclusif (фр.) – включающий в себя; include (лат.) – заключать, включать.

Одной из наиболее важных целей внедрения инклюзивной модели образования является предоставление возможности детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и их сверстникам общаться друг с другом, ведь в дальнейшем они будут жить вместе в пространстве одного общества. Совместное обучение необходимо всем детям – и тем, у кого ограниченные возможности здоровья, и их сверстникам без ОВЗ. Каким образом осуществляется взаимодействие между детьми? Какие формы оно приобретает? Каковы основные характеристики, сопровождающие данный процесс? Ответы на эти вопросы позволяют понять социально-психологический аспект инклюзии: результат сближения детей с ОВЗ и их сверстников в рамках общеобразовательной, массовой школы.

Анализ социального взаимодействия в данной статье осуществлен на основе некоторых результатов социологического исследования «Оценка эффективности внедрения инклюзивного образования в г. Москве», проведенного Лабораторией мониторинговых исследований ГБОУ ВПО МГППУ¹ в 2014 г. Целью данного исследования было оценить социальные эффекты (изменения, результаты и тенденции) внедрения инклюзивного образования в практику образовательных организаций Москвы. Но в связи со сложностью и многогранностью изучаемого явления – процесс внедрения инклюзии – скорее нужно говорить о попытке анализа отдельных его сторон.

Были опрошены три группы основных стейкхолдеров²: проведены анкетный опрос учителей, родителей и интервью с учениками старших классов. Полевой этап проходил в мае–июне 2014 г. в трех типах школ: общеобразовательной, инклюзивной и коррекционной. Всего опрошено 611 респондентов: 178 педагогов, 386 родителей и 47 учащихся старшей школы.

Для изучения отдельных аспектов процесса внедрения инклюзивного образования необходимо было разрешить ряд методологических трудностей.

Во-первых, нужно было определиться, что такое инклюзивная школа. Согласно новому закону об образовании любой ребенок может обучаться в школе, территориально удобной для него [6]. Следовательно, общеобразовательная школа должна принять ребенка с ОВЗ и стать инклюзивной. Таким образом, разделение на общеобразовательные и инклюзивные школы является скорее условным.

Во-вторых, нужно было разграничить понятия «инклюзия» и «интеграция». Процесс включения ребенка с ОВЗ в отдельных случаях можно назвать скорее интеграцией, нежели инклюзией. «Интеграция предполагает, что ребенок должен адаптироваться к образовательной системе, инклюзия – адаптацию системы к потребностям ребенка» [4]. Термин «интеграция» несет в себе оттенок принуждения к адаптации. Потребности детей с особыми психическими и физическими нарушениями игнорируются и сводятся к необходимости соответствия существующей системе массового образования. «Инклюзия – это наиболее современный термин, который толкуется следующим образом: это реформирование школ и перепланировка учебных помещений таким образом, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех без исключения детей» [2, с. 22–23].

В-третьих, нужно было определить критерии готовности школы по материально-техническим характеристиками и профессиональной квалификации педагогического состава. Так, О.И. Акимова указывает на «материально-техническую неподготовленность учреждений системы общего образования к обучению в них детей с отклонениями в

¹ Сайт Лаборатории Мониторинговых исследований: <http://xn--c1arkau.xn--p1ai/projectpages/index/202>

² Стейкхолдеры – заинтересованные стороны.

развитии, для которых необходимы меньшие по наполняемости классы (от 6 до 12 человек), адаптированные к их особым психофизическим возможностям учебные программы, специальное дидактическое, коррекционно-развивающее оборудование, иногда наставник, который был бы закреплен за ребенком и оказывал ему помощь на занятиях. Кроме того, штат образовательных учреждений должен быть достаточно укомплектован высококвалифицированными кадрами, что способствовало бы более полному удовлетворению потребностей в образовании и социальной интеграции детей и подростков с отклонениями в развитии, оптимальной реализации программ социально-психологического и медицинского сопровождения» [1, с. 11].

В-четвертых, нужно было преодолеть несформированность понятийного аппарата, используемого при описании явлений российского инклюзивного образования. Основные понятия появились совсем недавно и пока находятся на стадии определения, уточнения. В частности, понятие «инклюзивная школа» является довольно неопределенным. Для того чтобы исследовательский анализ стал возможным, мы допустили некоторые упрощения: к общеобразовательной школе были отнесены те, где учатся дети без ОВЗ, к инклюзивным – общеобразовательные школы, в которые включены дети с ОВЗ.

Как мы уже отмечали, инклюзивная форма обучения не так давно начала внедряться в московские школы, поэтому многие аспекты данного процесса еще мало изучены, особенно **социальное взаимодействие**. Мы проанализировали отдельные стороны данного явления на основе нескольких критериев, которые составляют **модель исследования социального взаимодействия**:

- отношение учащихся к своей школе;
- взаимоотношения между учащимися, наличие дружеских отношений между детьми с ОВЗ и без ОВЗ;
- удовлетворенность учащихся отношением к себе со стороны учителей и одноклассников;
- социальное взаимодействие учащихся во внеучебной деятельности.

По каждому из названных критериев в результате исследования мы получили интересные данные.

Отношение учащихся к своей школе

Школа занимает одно из ведущих мест в жизни каждого ребенка: здесь проходит большая часть его времени, оттачиваются социальные навыки общения, осуществляется становление личности. Отношение к школе складывается из множества параметров. Рассмотрим некоторые из них: отношения с учителями и одноклассниками, удовлетворенность от учебных и внеучебных занятий.

Согласно результатам исследования, ученикам нравится обучаться в инклюзивной школе. Так, в ходе анкетного опроса почти все родители отметили, что их ребенку нравится класс и школа, в которой он учится, – суммарный показатель «да, очень» + «скорее да» составил у родителей детей с ОВЗ 94 %, а у родителей детей без ОВЗ 99 %. Но среди первых доля твердо уверенных (выбрали вариант «да, очень») несколько ниже, чем среди вторых – 53 % и 66 % соответственно (рис. 1).

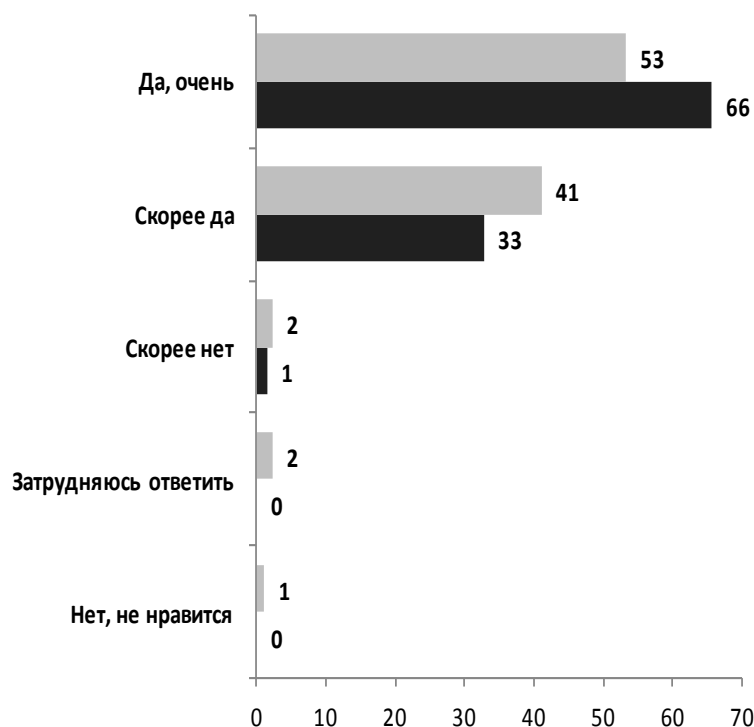


Рис. 1. Распределение ответов на вопрос: «Нравится ли вашему ребенку школа (класс), в которой он учится?» (процент от числа опрошенных родителей детей без ОВЗ и родителей детей с ОВЗ): ■ – родители детей с ОВЗ; ■ – родители детей без ОВЗ

Результаты качественного исследования подтверждают данные опроса. Всем детям (как с ОВЗ, так и без), которые участвовали в интервьюировании, очень нравится школа и класс: «да, мне очень нравится, я тут с первого класса, тут выросла»; «мне безумно все нравится».

Только один интервьюируемый с особыми образовательными потребностями дал такую оценку: «средненько, если ни с кем не ругаюсь, то в принципе нормально».

Больше всего, по единодушному мнению родителей, детям в школе нравится общение со школьными друзьями (родители детей с ОВЗ – 73 %, родители детей без ОВЗ – 67 %) и учителями (61 % и 66 % соответственно). На третьем месте у детей с особыми образовательными потребностями – учебные занятия (58 %) и внеклассные мероприятия (51 %), на четвертом – дополнительные занятия (36 %; рис. 2).



Рис. 2. Распределение ответов на вопрос: «Что больше всего нравится вашему ребенку в школе?» (процент от числа опрошенных родителей детей без ОВЗ и родителей детей с ОВЗ): ■ – родители детей с ОВЗ; ■ – родители детей без ОВЗ¹

В ходе анализа интервью учеников выяснилось, что все они ценят учителей и доброжелательную атмосферу в школе, которая создается во многом благодаря им: «очень много хороших учителей, именно не в плане как они учат, а в плане человеческом»; «на уроке – это учитель, а вне школы – это очень хороший друг»; «мне нравится атмосфера в школе».

Роль учителей огромна, благодаря их труду и доброжелательности возможно существование нынешней инклюзивной образовательной модели (подробнее анализ данной темы см., например [5]).

Конечно, детям нравится и общение с друзьями. Наиболее значимо это для детей с особыми образовательными потребностями. Они отмечали, что именно в школе у них есть друзья: «можно поговорить с друзьями и учителя хорошие»; «у нас очень дружный класс, потому что мы все друг другу пытаемся помочь, начиная от контрольных, были разные ситуации, пытались друг друга прикрыть».

Указывали ребята также на то, что им нравится благоустроенность школы и наличие интересных, дополнительных занятий: «у нас все благоустроено, лифты есть, ... очень красивый зимний сад, есть комнаты релаксации на первом этаже»; «дополнительные занятия здесь проходят, тренировки».

На вопрос: «Хотели бы вы перейти в другую школу?» ответы ребят разделились. Если все дети с особыми образовательными потребностями хотят остаться, то остальные

¹ Сумма числовых показателей может превышать 100 % в связи с тем, что респонденты могли дать несколько вариантов ответа.

планируют менять школу или их родители неоднократно делали попытки перевести детей в другую школу из-за недостаточности знаний.

Дети с ОВЗ, аргументируя свою позицию, чаще всего говорила о том, что в данной школе существуют все необходимые условия и не хочется адаптироваться к новым условиям в другом месте: *«тут есть все, что мне надо ...я не хочу оставлять эту школу, для меня это – лучший вариант, я не знаю, как я буду в другой школе учиться»*; *«там опять заново привыкать ко всему, ко всем людям, перемен не люблю»*.

Дети без ОВЗ заранее планируют свое будущее. Они ориентированы на поступление в вузы, получение профильных знаний, освоение большего объема информации: *«просто так получилось, что перехожу на будущий год в другую школу, но это будет экстернат, просто с поступлением связано»*; *«да, я как раз это и делаю, у меня здесь последняя неделя, мне интересно, как в другой школе будут учить»*; *«нет, не хотелось бы, но я в этом году все-таки уйду из школы, но это для того, чтобы саморазвиваться»*; *«и родители меня уговаривают, и я сам вижу, что в этой школе мне уже нечего делать, уже всему здесь обучился»*.

Отношения между учащимися

Социально-психологический климат в инклюзивной школе, согласно полученным результатам исследования, является благоприятным, так как у большей части учеников хорошие взаимоотношения, высокая удовлетворенность от отношения к себе со стороны учителей и одноклассников. Но, пожалуй, главное, что между детьми вне зависимости от состояния здоровья формируются достаточно крепкие дружеские связи.

Так, большая часть опрошенных родителей и педагогов оценила отношение к детям с особыми образовательными потребностями в школе как «положительное». Но родители этих детей несколько менее оптимистичны. Доля выбравших вариант «положительно» среди них составляет 54 %, тогда как среди остальных родителей и педагогов – 69 % и 67%. «Настороженное» и «негативное» отношение к ребятам с ОВЗ практически не встречается в школе (разброс значений от 2 % до 4 %; рис. 3).

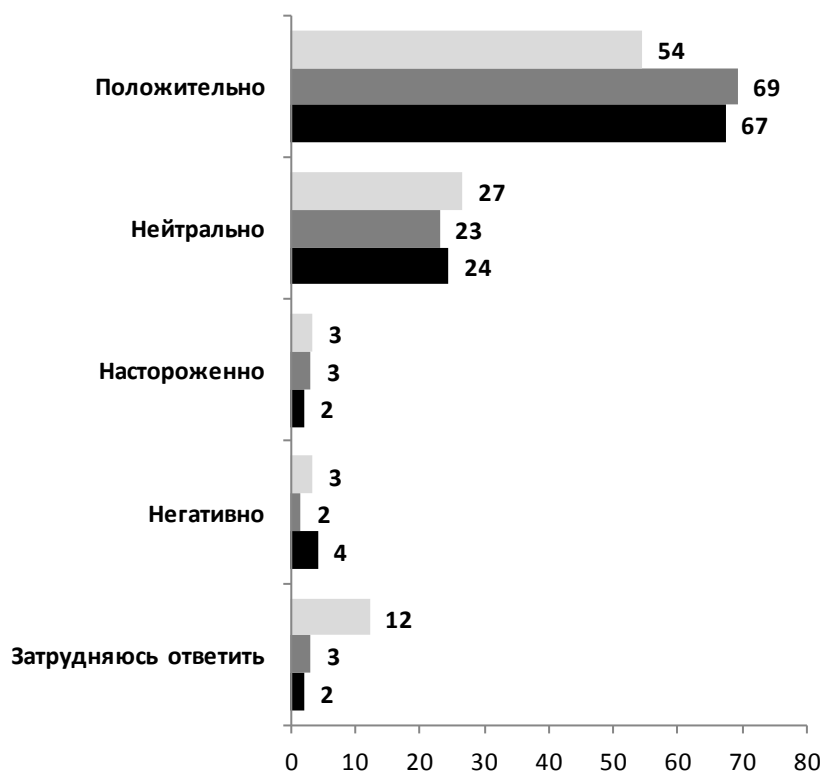


Рис. 3. Распределение ответов на вопрос: «Как в целом дети без ОВЗ относятся к ребенку с инвалидностью (с ограниченными возможностями здоровья) в вашем классе?» (процент от числа опрошенных педагогов, родителей детей с ОВЗ и родителей детей без ОВЗ в инклюзивных школах):

■ – родители детей с ОВЗ; ■ – родители детей без ОВЗ; ■ – педагоги

Данные проведенного количественного исследования подтверждаются результатами качественного анализа интервью школьников. В целом, в обеих группах детей присутствуют позитивные характеристики относительно существующих между ними взаимоотношений – «хорошие» и «дружеские». Важное различие проявляется в оценке помощи, которую дети без ОВЗ оказывают тем, у кого есть особые образовательные потребности. Все дети без ОВЗ говорят о том, что они проявляют терпение на уроках: ждут пока ребенок с особыми образовательными потребностями допишет текст, получит дополнительные разъяснения; работают при шуме, производимом некоторыми детьми с ограниченными возможностями здоровья; помогают передвигаться или обустроить место у парты, например, для ребенка в инвалидном кресле. Дети же с ОВЗ видят эту помощь только в подготовке к урокам – дают списывать домашнее задание или объясняют непонятый учебный материал. Таким образом, они подчеркивают свою потребность взаимодействия в более широких областях социальной жизни.

В жизни ребенка огромное значение играет присутствие друзей. Рассмотрим взаимоотношения между одноклассниками в инклюзивных классах с точки зрения наличия тесных дружеских связей. Обеим группам родителей задавался вопрос о том, есть ли у их ребенка друзья (родителям детей с особыми образовательными потребностями – есть ли друзья без ОВЗ, а родителям детей без ОВЗ – друзья с ОВЗ). Сравнение ответов на этот вопрос представлен на рис. 4.

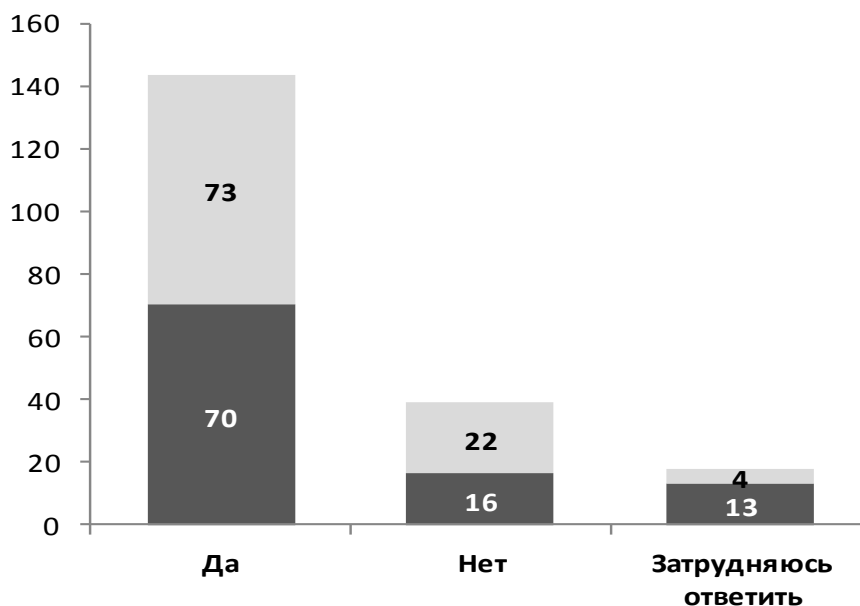


Рис. 4. Распределение ответов на вопросы: «Есть ли у вашего ребенка друзья с ОВЗ?» и «Есть ли у вашего ребенка друзья без ОВЗ?» (процент от числа опрошенных родителей детей без ОВЗ и родителей детей с ОВЗ):

■ – родители детей с ОВЗ; ■ – родители детей без ОВЗ

В итоге выяснилось, что более чем две трети детей обеих групп дружат друг с другом (родители детей с ОВЗ – 73 %, родители детей без ОВЗ – 70 %). У одной пятой части детей с особыми образовательными потребностями нет друзей – 22 %.

Качественный анализ интервью подтвердил данные анкетного опроса – примерно две трети детей без ОВЗ дружат с детьми с ОВЗ. Кроме того, около половины из них продолжают общение и вне стен школы: «мы с ним постоянно ходим, то на сноубордах кататься, на скейтбордах, никакой разницы не чувствуется»; «с мальчиком с ОВЗ общаемся после школы, в кино там ходим»; «да, конечно, вне школы всегда встречаемся, почти каждый день»; «с мальчиком с ОВЗ дружу я, потом три одноклассника, мы ходим, гуляем».

Удовлетворенность учащихся отношением к себе со стороны учителей и одноклассников

Положительная оценка качества социальной коммуникации обуславливает в итоге и достаточно высокую удовлетворенность учащихся инклюзивных школ отношением к себе со стороны педагогов и одноклассников. Так, согласно опросу, подавляющее большинство обеих групп родителей достаточно высоко оценили степень удовлетворенности своих детей. В опросе по каждой строке нужно было дать оценку по 5-балльной шкале: 1 балл – полностью не удовлетворен, 5 балл – полностью удовлетворен (табл.).

Таблица

Распределение ответов на вопросы: «Как бы вы могли оценить удовлетворенность отношением к ребенку со стороны одноклассников и со стороны педагогов?» (процент от числа опрошенных родителей детей без ОВЗ и родителей детей с ОВЗ)

Оценка родителями удовлетворенности своих детей		Абсолютно не удовлетворен + Скорее не удовлетворен	Затрудняюсь ответить	Полностью удовлетворен + Скорее удовлетворен
Родители детей без ОВЗ	Удовлетворенность отношением к ребенку со стороны одноклассников	2	11	87
	Удовлетворенность отношением к ребенку со стороны педагогов	2	2	96
Родители детей с ОВЗ	Удовлетворенность отношением к ребенку со стороны одноклассников	4	18	78
	Удовлетворенность отношением к ребенку со стороны педагогов	2	12	90

В оценках родителей практически не встречается «абсолютно не удовлетворен + скорее не удовлетворен». Среди родителей детей с особыми образовательными потребностями лишь 2 % поставили эту оценку по «удовлетворенности отношением со стороны педагогов» и 4 % – «со стороны одноклассников». Следует отметить, что почти такое же распределение встречается среди оценок родителей детей без ОВЗ.

Результаты качественного исследования подтверждают данные анкетного опроса. Основная часть детей (с ОВЗ и без ОВЗ) в инклюзивных школах удовлетворена отношениями как с педагогами, так и с одноклассниками: *«у меня хорошие отношения со всеми преподавателями, с одноклассниками тоже»; «все замечательно и с теми, и с теми».*

У детей с особыми образовательными потребностями очень высокая удовлетворенность от общения с педагогами, они отмечают доброжелательность, поддержку: *«к нам хорошо относятся, не как к ученикам, а как к родным людям, помогают во всем разобраться»; «у нас со многими учителями можно поговорить не только по учебе, по предмету, но можно еще поговорить о своих проблемах, и они тебя поймут, поддержат».*

Социальное взаимодействие учащихся во внеучебной деятельности

Инклюзия детей с ОВЗ в систему социальных взаимодействий реализуется в инклюзивных школах посредством не только присутствия на школьных занятиях, но также и посещения кружков, секций, различных мероприятий и участия в совместной внеучебной деятельности.

В большинстве школ организуются мероприятия, направленные на повышение толерантности к детям с особыми образовательными потребностями, и основная часть опрошенных знает о них (55 % – родители детей без ОВЗ, 53 % – родители детей с ОВЗ). Чаще всего – это «классные часы, уроки доброты», «общешкольные праздники», «совместные мероприятия (празднование дней рождений, прогулки и др.), «экскурсии» и «психологические консультации» (ответ на открытый вопрос, поэтому нет точных цифр). Школьники в ходе интервью обозначили три основные группы мероприятий: «праздники, концерты, спектакли», «спортивные соревнования», «конкурсы, выставки».

Основная часть опрошенных родителей и педагогов заявили об активном участии детей с особыми образовательными потребностями в организуемых мероприятиях (90 % – педагоги, 81 % – родители детей без ОВЗ, 61 % – родители детей с ОВЗ). Около четверти родителей детей с особыми потребностями (22 %) указали, что их ребенок «является только зрителем» (рис. 5).

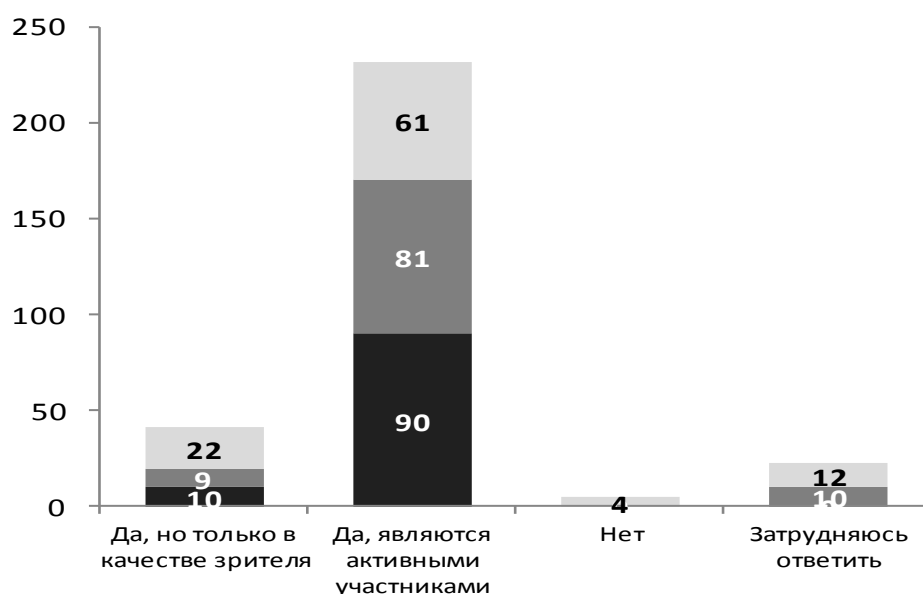


Рис. 5. Распределение ответов на вопрос: «Участвуют ли дети с ОВЗ в различных мероприятиях школы (концерты, спектакли, праздники и т. п.)? Если да, то, каким образом это происходит?» (процент от числа опрошенных педагогов и родителей в инклюзивных школах): ■ – родители детей с ОВЗ; ■ – родители детей без ОВЗ; ■ – педагоги

Школьники в ходе интервью также по большей части отмечали активное участие детей с особыми образовательными потребностями или, по крайней мере, возможность такого участия, так как окончательное решение принимается ими самостоятельно. При этом некоторые дети указали на существование принуждения к участию в организуемых мероприятиях и усталость от их большого количества (в основном дети с ОВЗ): «сейчас этого стало меньше. А раньше наша школа была как развлекательный центр. Потому что концерты у нас устраивались по всем праздникам. Постоянно, бесконечно»; «меня

заставляли, то есть в обязательном порядке. Меня заставляли читать стихи, а я не люблю этого делать»; «в основном я не знаю, что там происходит. Один раз было (участвовала) за все пять лет пока я тут. У меня свои дела есть. Мне главное – хорошо экзамены сдать. Все остальное потом».

Помимо различных видов мероприятий, предназначенных для вовлечения детей с ОВЗ в социальную жизнь общеобразовательной школы, во многих школах существуют дополнительные занятия, осуществляется также консультационная и методическая помощь родителям (рис. 6).



Рис. 6. Распределение ответов на вопрос: «Проводятся ли в вашей школе мероприятия по консультационной и методической помощи родителям детей с ОВЗ?» (процент от числа опрошенных педагогов инклюзивной школы)¹

Основным направлением подобной деятельности является проведение «индивидуальных консультаций родителей (законных представителей) детей с ОВЗ с целью корректного включения их детей в систему общего образования» – 89 %. Менее популярны такие направления работы, как «проведение совместных занятий – ребенок, педагог, родитель» (32 %), «демонстрация фото- видеоклипов занятий, праздников, досугов, режимных моментов в образовательном учреждении с целью детального разбора определенных этапов воспитания и обучения детей с ОВЗ» (21 %), «групповые консультации родителей (законных представителей) детей с ОВЗ с целью корректного включения их детей в систему общего образования» (21 %). Реже всего используется «обмен опытом семейного воспитания и обучения детей с ОВЗ» – 11 %.

¹ Сумма числовых показателей может превышать 100 % в связи с тем, что респонденты могли дать несколько вариантов ответа.

Результаты проведенного исследования демонстрируют, что инклюзия в современной школе формирует довольно продуктивные формы социального взаимодействия: учащимся нравится учиться в инклюзивной школе, они положительно оценивают качество социального взаимодействия, и у них высокая степень удовлетворенности от отношения к себе со стороны педагогов и одноклассников. Дети с особыми образовательными потребностями в инклюзивных классах активно общаются и формируют крепкие социальные связи в виде дружбы. Дети без ОВЗ также стремятся к общению с ними.

Литература

1. *Акимова О.И.* Инклюзивное образование как современная модель образования лиц с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: Материалы международной научно-практической конференции (20–21 июня 2011, Москва) / Под ред. С.В. Алехиной. М: МГППУ, 2011. С. 7–8. URL: http://psyjournals.ru/files/43977/Inclusive_edu_Akimova.pdf (дата обращения: 26.06.2015).
2. Инклюзия как принцип современной социальной политики в сфере образования: механизмы реализации / Под ред. П. Романова, Е. Ярской-Смирновой. Сер. Научные доклады: независимый экономический анализ. № 205. М.: Московский общественный научный фонд; Центр социальной политики и гендерных исследований, 2008. 224 с.
3. *Ливенцева Н.А.* Проблемы практической реализации инклюзивного образования в США и странах Европы // Современная зарубежная психология. 2012. № 1. 20–29.
4. *Прушинский С.* Российское общество готово к инклюзивному образованию [Электронный ресурс] // РИА Новости. 17.11.2010. URL: http://www.mshu.edu.ru/index.php?id=2554&Itemid=2851&option=com_content&task=view (дата обращения: 1.06.2015).
5. *Хуснутдинова М.Р.* Учитель в инклюзивной школе: креативное формирование безбарьерной образовательной среды [Электронный ресурс] // Профессиональные группы: сообщества, деятельность и карьера / Под ред. В.А. Мансурова. М.: ИС РАН, 2014. С. 374–396. URL: <http://www.isras.ru/publ.html?id=3262> (дата обращения: 1.06.2015).
6. Федеральный закон № 273 29.12.2012 (редакция от 23.07.2013). Глава 1 [Электронный ресурс] // Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.: Омега-Л, 2015. 141 с. URL: http://school133.ru/wp-content/uploads/2014/04/Zakon-ob-obrazovanii_273-FZ-ot-29.12.2012.pdf (дата обращения: 1.06.2015).

Features of Social Interaction in Students in the Inclusive Educational System

Khusnutdinova M.R.,
PhD (Sociology), Senior Research Associate, Center for Applied Psychological and Pedagogical Studies, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, husnutdinovaMR@mgppu.ru

The article describes how the new inclusive educational model affects the relationship between children with special needs. Empirical research data were collected by the Laboratory of

monitoring studies of Moscow State University of Psychology & Education in 2014. We used two sociological method of data collection: questionnaire and interviews. Study sample was 611 respondents: 178 teachers, 386 parents and 47 high school students. The analysis of the social interactions in the system of inclusive education was carried out on the basis of several social and psychological criteria: students' attitude toward their class and school, relationship between the children in an inclusive school, satisfaction of children by teachers' and classmates' attitude, the degree of special needs children inclusion in extracurricular school activity. The empirical study results show that in general children have positive attitude towards each other and relatively high satisfaction by inclusive learning.

Keywords: inclusion, inclusive education, children with special educational needs, relationship between students, social interaction.

References

1. Akimova O.I. Inklyuzivnoe obrazovanie kak sovremennaya model' obrazovaniya lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Inclusive education as a modern model of education of persons with disabilities]. In Alehina S.V. (ed.) *Inklyuzivnoe obrazovanie: metodologiya, praktika, tekhnologiya*: Materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (20-21 iyunya 2011, Moskva) [*Inclusive education: methodology, practices, technologies*: Materials of the international scientific-practical conference]. Moscow: MGPPU, 2011, pp. 10–11. [Elektronnyi resurs]. Available at: http://psyjournals.ru/files/43977/Inclusive_edu_Akimova.pdf (Accessed 26.06.15)
2. Alehina S.V. Inklyuzivnoe obrazovanie v Rossii [Inclusive education in Russia]. Materialy proekta « *Obrazovanie, blagopoluchie i razvivayushchayasya ekonomika Rossii, Brazilii i Yuzhnoi Afriki* » [Proceedings of the project "Education, welfare and developing economy of Russia, Brazil and South Africa"]. Portal psikhologicheskikh izdaniy PsyJournals.ru [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2010. [Elektronnyi resurs]. Available at: http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36287.shtml (Accessed 27.06.2015)
3. Inklyuziya kak printsip sovremennoi sotsial'noi politiki v sfere obrazovaniya: mekhanizmy realizatsii [Inclusion as a principle of modern social education policy: mechanisms of implementation]. Romanov P. (eds.) *Seriya «Nauchnye doklady: nezavisimyi ekonomicheskii analiz»* [*A series of "Scientific Reports: Independent Economic Analysis"*], no. 205. Moscow: Moskovskii obshchestvennyi nauchnyi fond; Tsentr sotsial'noi politiki i gendernykh issledovaniy, 2008. 224 p.
4. Livenceva N.A. Problemy prakticheskoi realizatsii inklyuzivnogo obrazovaniya v SShA i stranakh Evropy [Problems of practical implementation of inclusive education in the US and Europe]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* [*Modern foreign psychology*]. 2012, no. 1, pp. 20–29.
5. Prushinskii S. Rossiiskoe obshchestvo gotovo k inklyuzivnomu obrazovaniyu [Elektronnyi resurs] [Russian society ready for inclusive education]. *RIA Novosti* [*RIA News*], 17.11.2010. Available at: http://www.mshu.edu.ru/index.php?id=2554&Itemid=2851&option=com_content&task=view (Accessed 1.06.15)
6. Husnutdinova M.R. Uchitel' v inklyuzivnoi shkole: kreativnoe formirovanie bezbar'erno obrazovatel'noi sredy [A teacher in an inclusive school: the formation of a barrier-free creative educational environment]. In Mansurov V.A. (ed.) *Professional'nye gruppy: soobshchestva, deyatel'nost' i kar'era* [*Professional groups: community, work and career*]. Moscow: IS RAN, 2014, pp. 374 - 396. [Elektronnyj resurs] Available at: <http://www.isras.ru/publ.html?id=3262> (Accessed 1.06.15)

Хуснутдинова М.Р. Особенности социального взаимодействия учащихся в системе инклюзивного образования
Психологическая наука и образование psyedu.ru
2016. Том 8. № 1. С. 62–75.

Khusnutdinova M.R. Features of Social Interaction in Students in the Inclusive Educational System
Psychological Science and Education psyedu.ru
2016, vol. 8, no. 1, pp. 62–75.

7. Federal'nyi zakon № 273 29.12.2012 (redaktsiya ot 23.07.2013). Glava 1. [Federal Law no. 273 29.12.2012 (edition 23.07.2013). Federal'nyi zakon «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» [Federal Law «On Education in the Russian Federation»]. Moscow: Omega-L, 2015. 141 p. [Elektronnyi resurs]. Available at: http://school133.ru/wp-content/uploads/2014/04/Zakon-ob-obrazovanii_273-FZ-ot-29.12.2012.pdf (Accessed 1.06.15)