

**Т.Н. КНЯЗЕВА**, доктор психологических наук, профессор, НГПУ им. К.Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, e-mail: [tnknyazeva@mail.ru](mailto:tnknyazeva@mail.ru)

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ КАК КРИТЕРИЙ ВОЗМОЖНОЙ ИНТЕГРАЦИИ РЕБЕНКА С ПРОБЛЕМНЫМ РАЗВИТИЕМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ**

**T.N.Knyazeva**

### **PSYCHOLOGICAL READINESS AS CRITERION OF THE POSSIBILITY CHILD INTEGRATION WITH A PROBLEM DEVELOPMENT IN THE GENERAL EDUCATION ENVIRONMENT**

В статье представлены некоторые аспекты проблемы поиска психологических механизмов осуществления интеграции детей с задержкой психического развития в общеобразовательную среду на этапе их перехода из начальной в основную школу, рассматривается одно из важнейших психических новообразований детей 10-11 лет – психологическая готовность к обучению в основной школе как фактор, необходимый для такой интеграции.

**Ключевые слова:** дети с задержкой психического развития, психологическая готовность к обучению в основной школе, интеграция в общеобразовательную школу (среду), факторы дезадаптации.

The paper presents some aspects of the problem of finding the psychological mechanisms of the integration of children with mental retardation in the general education environment during their transition from primary to primary school, is considered one of the most important mental structures of children 10-11 years - the psychological readiness to learn in elementary school as a factor required for such integration.

**Keywords:** children with mental retardation, psychological readiness to learn in elementary school, integration into the secondary school, the factors maladjustment.

Идея помощи детям с проблемами в развитии в процессе овладения ими учебной деятельностью, а также стремление избежать детской сегрегации в узкоспециализированных учебных заведениях, помочь детям адаптироваться среди их сверстников с нормальным развитием привела к процессу интеграции детей с задержкой психического развития (ЗПР) в массовую общеобразовательную школу.<sup>1</sup> Современный этап этого процесса требует осмысления и согласования всех аспектов взаимодействия двух образовательных систем: общего и специального образования.

Одна из главных проблем заключается в том, как, осуществляя интеграцию (или инклюзию), т.е. «вливание» проблемных детей в общеобразовательную среду, обеспечить им, с одной стороны, равные условия обучения и общения в общеобразовательной среде, а с другой – учесть специфику их психического развития, создать условия для коррекции или компенсации имеющихся нарушений, преодолеть трудности обучения.

Решение вопроса о возможности полноценной интеграции проблемных детей, в частности, детей с задержкой психического развития (ЗПР) в общеобразовательную среду

---

<sup>1</sup> Нельзя забывать, что этот процесс не является новым в истории отечественного образования. До 70-х годов 20 века, когда не существовало специальных школ для детей с ЗПР, они обучались либо в общеобразовательных школах, либо (при сложной форме ЗПР) в специальных школах для умственно отсталых детей.

связано с поиском критериев психического развития, обуславливающих эту возможность. Принцип «не навреди» здесь очевиден.

Если на I (начальной) ступени обучения многими учеными и практиками признается необходимость создания специальных условий коррекционно-развивающего характера для этих детей, то к переходу ребенка на II ступень обучения, в основную (среднюю) школу, вопрос о специализированной помощи снимается совсем.

Тем не менее становление ребенка с интеллектуальными нарушениями как субъекта учебной деятельности, коррекция его психического развития, как известно, не всегда успешно осуществляется на протяжении обучения в начальной школе. Эффективность коррекционно-развивающего обучения по отношению к этим детям, особенно интегрированным в обычные классы общеобразовательной школы, оставляет желать лучшего. К моменту поступления в 5 класс, например, задержка их психического развития, которая не была преодолена на первом этапе обучения, затрудняет им успешный переход в среднюю школу.

Особую тревогу в этом отношении вызывают дети младшего подросткового возраста (9 – 12 лет). По данным психологов, именно на этом этапе, между 9 и 12 годами происходит столь серьезная кристаллизация личностных структур, что многие академические, социальные и личностные характеристики школьника этого возраста дают основания для надежных прогнозов его поведения на несколько лет вперед. Между тем, именно этот возрастной отрезок совпадает с переломным этапом в их обучении и развитии.

Ряд ученых, в частности, С.Холл, Ш.Бюллер, Е.Шпрангер, А.Фрейд высказывали мысль о неизбежности дезадаптации в подростковом возрасте, которая обусловлена закономерностями кризиса и как бы «запрограммирована» на этом этапе онтогенеза. Однако данные психологических исследований [2],[4],[11],[19] показывают, что наибольшие трудности в формировании адаптивных механизмов возникают у детей, имеющих проблемы нервно-психического развития. По данным этих и других исследований у большинства «трудных» подростков массовых школ нарушения в обучении и поведении были связаны с синдромом психической неустойчивости, обусловленным, в свою очередь, как незрелостью психосоматической сферы, так и социальной депривацией. В основе дезадаптивных проявлений у детей данной группы ведущую роль играют нарушения регуляции поведения, низкий уровень самоконтроля, проявляющийся как в поведении, так и в учебной деятельности. Говоря о специфике развития адаптационных механизмов у младших подростков с проблемами в развитии (при отсутствии специального процесса их коррекции), следует отметить следующее:

- В силу запаздывания в формировании вербально-логической стороны мыслительной деятельности, способность к рефлексивному самоанализу и анализу социальных отношений у этих детей формируется позднее, и главное, как показывают исследования, является более «поверхностной», фиксируя, как правило, более утилитарные представления ребенка об окружающем мире и своем месте в нем.

- Недостаточность в развитии интеллектуальных, личностных, социальных новообразований в подростковом возрасте у детей с ЗПР в сочетании с началом пубертатного периода и ситуацией реального физического «взросления» создает у этих детей ложное представление о простоте и доступности «взрослого» мира.

Такие особенности развития детей в переходный период, естественно, отодвигают учебную деятельность на второй план, что согласуется с общей тенденцией возраста. Однако, те психологические механизмы ребенка, которые к началу кризисного периода оказались несформированными, не готовыми к требованиям нового этапа жизни (обучения, общения) при переходе из начальной в основную школу, становятся катализатором развития школьной подростковой дезадаптации.

Если же эти особенности накладываются на объективные факторы учебно-социального характера, то такая ситуация становится началом тех глубоких деформаций,

которые происходят на психологическом и физиологическом уровнях школьника – в его характере, в психическом и соматическом здоровье. Все это дает основание полагать, что наряду с объективными психовозрастными изменениями ребенка в преддверии подросткового возраста (первая группа факторов), существуют негативные факторы, лежащие в сфере социально-деятельностных отношений взрослого и подростка, которые препятствуют формированию адаптивных механизмов ребенка с проблемным развитием (вторая группа факторов).

К первой группе можно отнести:

- обусловленное возрастными изменениями снижение общего интереса к учению и появление новых интересов вне учебной деятельности;
- изменение представлений ребенка о себе, с акцентированием внимания на качествах, сближающих его со взрослым;
- изменение ценностных ориентаций в иерархии отношений ребенка к взрослому и сверстнику;
- нарастание негативных аффективно-коммуникативных реакций в поведении и общении, проявление «установочного» поведения;
- к особому фактору в этой группе можно отнести специфические отклонения в состоянии нервно-психического здоровья детей, не скорректированные на предшествующих этапах развития.

Вторая группа факторов школьной подростковой дезадаптации обусловлена комплексом социально-деятельностных «несостыковок» во взаимодействии взрослого (прежде всего учителей и родителей) и ребенка. Сюда можно отнести:

- дисбаланс механизмов учебной деятельности на 1 и 2 ступенях школьного обучения, который дети начинают ощущать при переходе в 5 класс (различные контрольно-оценочные критерии в начальной и основной школе; резкие отличия в содержательно-динамической стороне учебной деятельности, в частности, преобладание в основной школе по сравнению с начальной самостоятельных видов деятельности и т.п.);
- расширение круга педагогических требований предметно-оценочного характера в основной школе (и связанных с этим стилей педагогического взаимодействия);
- экстенсивный характер учебных нагрузок и их несоответствие индивидуально-возрастным особенностям детей;
- отсутствие в школе полноценной межпрофильной системы медико-психолого-педагогического сопровождения и помощи детям на разных ступенях их обучения и развития;
- и как один из главных факторов – отсутствие профессионально подготовленных специалистов для работы с проблемными детьми.

Необходимость профилактических мер по предупреждению грядущих проблем переходного возраста очевидна. Чтобы не устранять последствия дезадаптации «идя за ними по пятам», необходимо готовить ребенка специально и целенаправленно к новой ситуации его развития, связанной с предстоящими возрастными изменениями и с изменениями учебно-социальными. Важным в этом плане становится младших школьный возраст, если иметь в виду закономерную тенденцию к снижению адаптации субъекта в переходные периоды развития. Как известно, адаптация повышена и нацелена на освоение нового типа ведущей деятельности в стабильные периоды, и снижена во время кризисов.

Это означает, что многих проявлений подростковой дезадаптации можно избежать (частично или полностью), если в стабильный период предшествующего развития (т.е. в младшем школьном возрасте) целенаправленно формировать у детей психологический механизм, позволяющий адекватно принять ту новую ситуацию деятельности и общения, в которую ему предстоит войти в преддверии кризисного периода. Таким механизмом, позволяющим избежать многих проявлений дезадаптации у ребенка с задержкой в развитии, является *психологическая готовность к обучению в основной школе*.

Феномен этого психического образования заключается в том, что уровень и качество его сформированности у младших школьников с проблемным развитием к концу обучения в начальной школе показывает степень их продвижения в развитии, поскольку означает наличие у ребенка комплекса психических свойств, необходимых для дальнейшего обучения. Поэтому проблема формирования психологической готовности не является узкой задачей формирования одного из психических новообразований; ее можно назвать сфокусированной целью развивающего обучения на I ступени. Психологическая готовность ребенка к обучению в основной школе это *интегративное (личностно-интеллектуально-деятельностное) образование, представляющее собой совокупность качеств учащихся, необходимых и достаточных для успешного включения его в социально-психологическую ситуацию учебной деятельности при переходе из начальной в основную школу.*

Таким образом, обозначился важнейший критерий оценки возможностей ребенка адекватно соответствовать, интегрироваться в новый этап учебной деятельности. Однако, формирование этого психологического механизма у детей с проблемным развитием (а по сути – у всех учащихся, заканчивающих начальную школу) предполагает развитие их как субъектов процесса образования начиная уже с первой, начальной ступени школы. Как показывают исследования [7], [18] ребенок с задержкой психического развития имеет хорошие потенциальные возможности развития субъектности при своевременной квалифицированной помощи взрослого.

Именно становление ребенка как субъекта учебной деятельности является главным критерием его психологической готовности к инклюзивному обучению на второй ступени школьного образования. Кроме этого критерия структуру психологической готовности к обучению в основной школе определяют такие показатели как:

- новый уровень развития учебной мотивации, в частности, мотивационных ожиданий [4], [9] [13];
- способность к осмыслению и постановке учебной задачи [3], [16], [17];
- способность к вербально-логическим умозаключениям [14], [17], [20];
- способность контролировать и оценивать свои действия в ходе деятельности [3], [22];
- потребность и стремление к сотрудничеству в процессе учебной деятельности [15], [21].

Представленные показатели характеризуют, прежде всего, норму возрастного развития на границе младшего школьного и подросткового возраста. Понятно, что далеко не все учащиеся с ЗПР «выходят» на этот уровень готовности. Характер и степень проблемности развития ребенка могут оказать значительное влияние на формирование необходимых показателей его готовности к переходу на новую ступень обучения, ограничивая потенциал учащегося в плане его объективных и субъективных показателей.

Как уже говорилось, представленные показатели не являются рядоположенными. Центральным качеством системообразующего характера в структуре психологической готовности на этапе перехода ребенка из начальной школы в среднюю выступает учебная субъектность ребенка, определяемая, прежде всего, его способностью быть активным и самостоятельным участником учебной деятельности. Содержание и форма учебной деятельности на новом этапе обучения предъявляют ребенку требования быть не только активным участником познания, но стремиться к *самостоятельному* поиску, добыванию и реализации знаний. Поэтому субъектность предполагает *потребность и возможность* ребенка действовать активно и самостоятельно в процессе учебно-познавательной деятельности в соответствии с нормами возрастного развития.

Для детей с задержкой развития это психическое свойство является особенно диагностически ценным, так как процесс становления ребенка как субъекта учебной деятельности в младшем школьном возрасте свидетельствует с одной стороны о выходе его

на уровень возрастной нормы психического развития, а с другой – об эффективности коррекционно-развивающей деятельности на первом этапе.

Понятно, что если ставить перед собой такие задачи, особенно в условиях интеграции проблемных детей в общеобразовательную среду, надо менять организационно-содержательные характеристики этой среды, т.е. надо менять условия образовательного процесса, делая их не просто доступными, а развивающими для проблемного ребенка, для ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Наше исследование [7], посвященное изучению и формированию психологической готовности к обучению в основной школе детей с ЗПР в условиях интеграции в общеобразовательную среду, базировалось на теоретических положениях Л.С.Выготского и развитых позднее Д.Б.Элькониным о задачах психического развития в переходные периоды. На этих принципиальных положениях была сконструирована специальная методика, позволяющая учесть специфику проявления учебной субъектности детей в контексте их готовности к переходу на основную ступень школьного обучения.

Можно назвать некоторые принципиальные положения, которыми мы руководствовались при разработке этой методики:

- Психологическая диагностика готовности детей к обучению в средней школе носит комплексный характер с едиными принципами построения и общей шкалой оценки.

- Содержание диагностических заданий определяется содержанием базового уровня школьной программы, которым необходимо владеть ребенку при переходе из начальной школы в среднюю.

- Диагностические задания для изучения психологической готовности ребенка к обучению в средней школе строятся в плане преемственности психодиагностического подхода. В этом качестве выступают следующие направления психологической диагностики:

- специфика интеллектуально-личностного развития ребенка;
- потенциал развития деятельностных характеристик субъекта;
- особенности его социально-коммуникативной направленности.

- Внутри этих общих структурных направлений диагностики готовности ребенка к обучению на том или ином возрастном этапе критериальные компоненты готовности имеют свою специфику. Т.е. частные показатели (критерии) готовности на различных возрастных этапах соответствуют возрасту ребенка и тем требованиям деятельности, которые будут предъявляться ему на этом этапе.

- Анализ результатов психологической диагностики по определению готовности к обучению в средней школе строится по принципу критериально-ориентированного оценивания, предполагающего учет количественных и качественных показателей готовности по выделенным критериям. В соответствии с этим анализом определяются уровни развития как готовности к обучению в средней школе.

- Выделенные уровни психологической готовности отражают как норму психического развития ребенка в этом возрасте, так и возможные отклонения в ее формировании, связанные, в частности, с задержкой психического развития.

- Предлагаемая диагностическая методика способствует выявлению тех сторон (показателей) готовности, которые могут быть нарушены или отставать в развитии с целью последующей их коррекции. Эти принципы легли в основу построения диагностической методики, которая опубликована [8].

Результаты проведенного исследования по изучению состояния готовности у проблемных детей в сравнении с другими группами испытуемых показали, что при отсутствии в начальной школе специальной коррекционно-развивающей программы формирования психологической готовности к обучению в средней школе у детей с задержкой развития, уровень ее не достигает необходимой возрастной нормы, – среди детей с ЗПР на уровень возрастной нормы сформированности психологической готовности к обучению в средней школе вышли только 7% испытуемых этой категории. Наиболее низкие

результаты у детей с ЗПР в начальной школе были отмечены по интеллектуально-деятельностному и регулирующему показателям готовности. Такие результаты указывают, во-первых, на трудности (разной степени) у учащихся при овладении логико-речевой стороной мышления, и во-вторых, на возрастные особенности понижения качества саморегуляции у младших подростков при переходе в среднюю школу.

Таким образом, большинство детей с ЗПР к окончанию начального звена оказываются психологически неготовыми к обучению на второй ступени общеобразовательной школы, а следовательно, и к интеграции в эту среду. Это определяет необходимость внедрения в школах, реализующих интегративное обучение специальной развивающей программы по формированию у детей с проблемным развитием психологической готовности к обучению в основной школе. Такая программа разработана [7] и используется в настоящее время в нескольких школах нашего и других регионов. Кратко суть его заключается во включении в образовательный процесс детей с ЗПР двух направлений психолого-педагогической деятельности: психодидактического и психокоррекционного (рисунок 1).

Первое направление в начальной школе осуществляется путем преобразований на уровне содержания, методов и форм обучения, когда каждое обучающее задание рассматривается с точки зрения его развивающих возможностей и наполняется в тех случаях, где это возможно и целесообразно психокоррекционными задачами. Необходимость такого преобразования диктуется задачей преодоления имеющихся у ребенка дефектов развития. Такой подход увеличивает эффективность учебного занятия, позволяя педагогу не просто развивать навыки и умения детей, а управлять их психическим развитием. Чтобы эта деятельность стала возможной педагоги, работающие в классах, где обучаются дети с ЗПР проходили специальную программу обучения в рамках проводимого исследования.

Второе направление рассчитано на проведение психокоррекционных занятий с детьми предвыпускного и выпускного классов начальной школы (3-й, 4-й классы) по специально разработанной программе 2-х годичного психологического курса с целью формирования у учащихся основных показателей готовности к дальнейшему обучению и профилактики дезадаптации при переходе в основную школу [6].

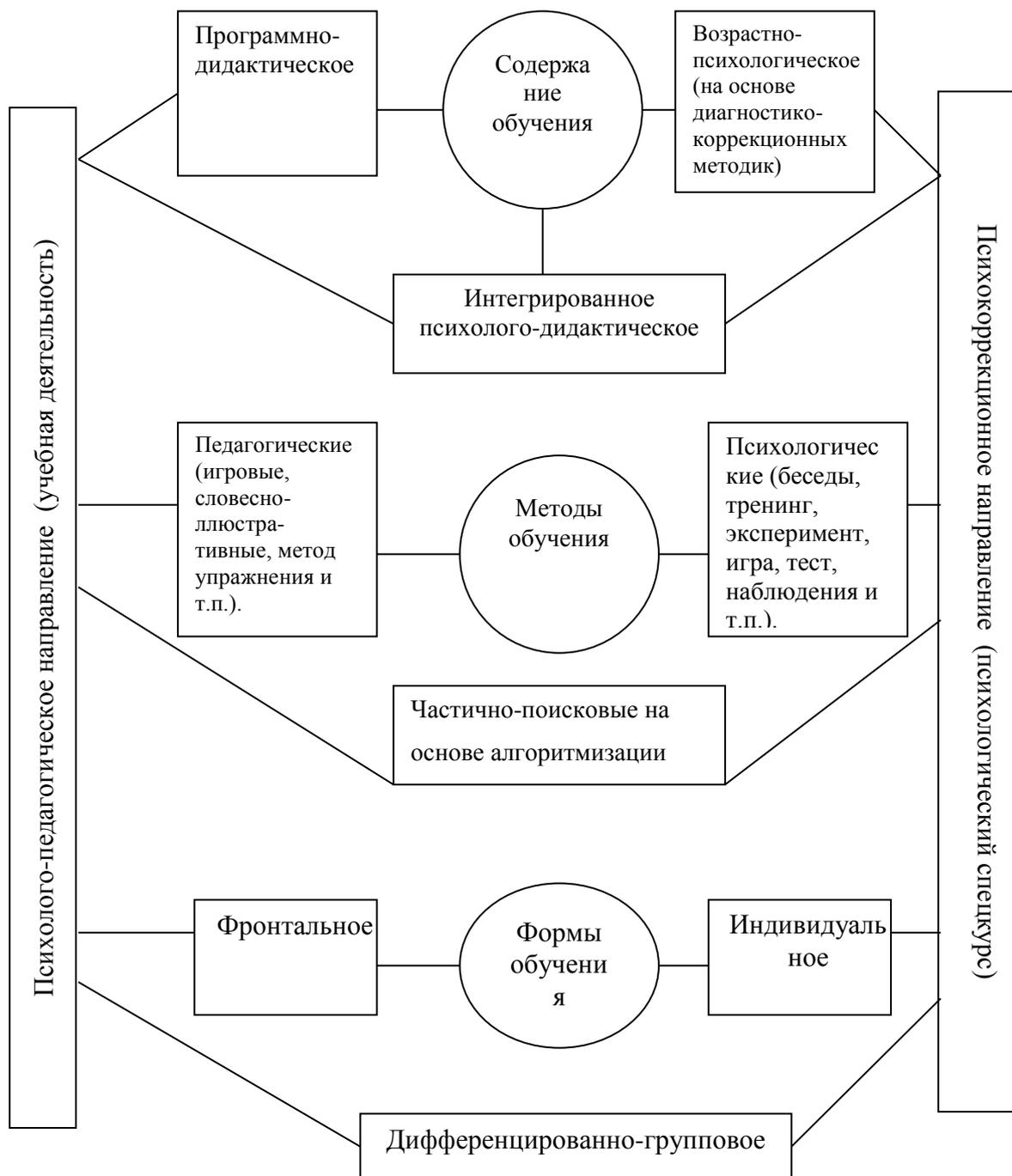


Рисунок 1 – Схема согласования содержательных и организационных аспектов формирования психологической готовности младших школьников с ЗПР в процессе учебной деятельности и психологических занятий в условиях интегрированного обучения

Предварительные результаты, которые мы получили в ходе апробации и получаем сегодня, позволяют говорить об эффективности выбранных способов интеграции и психолого-педагогического сопровождения учащихся с проблемным развитием в основную общеобразовательную школу.

Разработанная и апробированная методика изучения психологической готовности к обучению в средней школе у детей с проблемным развитием представляет собой

комплексную систему индивидуально-группового обследования основных показателей готовности, которая может проводиться как с детьми, оканчивающими начальную школу, так и с пятиклассниками в первом полугодии. Применение этой методики возможно вне зависимости от типа класса в общеобразовательной школе, поскольку предусмотренные критерии оценки результатов учитывают как норму, так и задержку психического развития.

Диагностические уровни развития психологической готовности к обучению в средней школе и отдельных ее аспектов учитывают характеристики возрастной нормы развития соответствующих качеств у детей 9-10 лет, а также возможную специфику их проявления у детей с ЗПР.

Результаты проведенного исследования по изучению состояния готовности у проблемных детей в сравнении с другими группами испытуемых показали, что предлагаемая система диагностики является информативной и эффективной для организации процесса интеграции детей с ЗПР в общеобразовательную среду при переходе в основную школу, а ее результаты необходимы для построения индивидуализированного обучения этих детей в общеобразовательном классе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский, Л. С. Педология подростка: собрание сочинений: в 6 т. / Л.С.Выготский. - М.: Педагогика, 1984. - Т. 4. – 432 с.
2. Гранкина, Е.Д. Управление адаптацией учащихся младших классов к обучению в общеобразовательной школе: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Е.Д.Гранкина. - Курган, 1999. - 22 с.
3. Давыдов, В.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. - 1992. - № 3-4. - С. 14-19.
4. Князева, Т.Н. Я учусь учиться: психологический курс развивающих занятий для младших школьников / Т.Н. Князева. - М.: Аркти, 2004. - 204 с.
5. Князева, Т.Н. Психологическая система обеспечения готовности младших школьников с задержкой психического развития к обучению в основной школе в условиях интеграции в общеобразовательную среду: дис.... докт. психол. наук. / Т.Н.Князева. - Н.Новгород, - 2005. – 392 с.
6. Князева, Т.Н. Психологическая готовность ребенка к обучению в основной школе: структура, диагностика, формирование: монография / Т.Н.Князева. – СПб.: Речь, 2007. - 118 с.
7. Лапкина, О.С. Преимущество в развитии субъектности младшего школьника и подростка / О.С.Лапкина // Сб. материалов международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию факультета начального образования СГПУ. -Самара, 2004. - С. 37-43.
8. Малофеев, Н.Н. Современное состояние коррекционной педагогики // Н.Н.Малофеев // Дефектология. – 1996. - № 1. – С. 3-10.
9. Макеева, Е.А. Особенности мотивации учения у младших школьников с задержкой психического развития: автореф. дисс. .. канд. психол. наук / Е.А.Макеева. - Н.Новгород, 2004. - 24 с.
10. Минаева, Е.В. Формирование внутреннего плана действия у детей младшего школьного возраста: автореф. дисс. ..канд. психол. наук / Е.В.Минаева. - Н.Новгород, 2000. - 22 с.
11. Практическая психология образования: учебное пособие для вузов / под ред. И.В. Дубровиной. - М., 1997. - 520 с.
12. Славутская, Е.В. Исследование взаимосвязи эмоционально-волевых качеств с интеллектом и дезадаптацией школьников 9-11 лет: автореф. дис. ..канд психол. наук / Е.В.Славутская. - Самара, 2000. - 24 с.

13. Тамарский, Г.С. Организационно-педагогические условия формирования индивидуальности школьников с ЗПР в общеобразовательной школе: автореф. дис. ... канд пед наук / Г.С.Тамарский. - Ярославль, 2002. - 22 с.
14. Теплова, Л.И. Диагностика особенностей умственного развития при переходе из начальной школы в среднюю: автореф. дисс. ... канд. психол. наук / Л.И.Теплова. - М., 1998. - 24 с.
15. Ульенкова, У.В., Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У.В.Ульенкова, О.В. Лебедева. - М.: Академия, 2005. - 185 с.
16. Уфимцева, Л.П. Психологическая диагностика готовности младших школьников к переходу на II ступень обучения / Л.П.Уфимцева // Начальная школа. - 2004. - № 4. - С. 12-16.
17. Фаина, Г.В. Формирование интеллектуально-эмоциональной готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г.В.Фаина. - Саратов, 2001. - 24 с.
18. Цукерман, Г.А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема / Г.А.Цукерман // Вопросы психологии. - 2001.- № 5. - С. 19–34.
19. Эльконин, Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков /Д.Б.Эльконин // Избранные психологические труды. - М.: Педагогика, 1989. - С. 258-263.
20. Juvonen, J. Focus on the Wonder Years: Challenges Facing the American Middle School / J. Juvonen, Vi-N. Le Tessa Kagonoff, C. H. Augustine, L. Constant. – Santa Monica, 2004.- 153 p.
21. Sternberg, R.J. Criteria For intellectual skills training / R.J.Sternberg // Educational Researcher. - 1983.- № 12.- P. 6-13.

© Князева Т.Н., 2014