

**И.А. КОНЕВА**, кандидат психологических наук, доцент, НГПУ им. К.Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, e-mail: konvia@mail.ru

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРИРОВАННОГО И ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**I.A. Koneva**

### **PSYCHOLOGICAL PROBLEMS IN INTEGRATE AND DIFFERENTIATE EDUCATION TEENAGERS WITH MENTAL RETARDATION**

Данная статья посвящена анализу психологических проблем внедрения интегрированного обучения подростков с задержкой психического развития в сравнении с дифференцированным обучением, приводятся результаты исследования особенностей самопознания подростков с задержкой психического развития, указываются направления работы по интеграции этой категории подростков в социальную среду.

**Ключевые слова:** интегрированное, самопознание, образ Я, задержка психического развития.

This article analyzes the psychological problems of implementation of integrated education of adolescents with mental retardation in comparison with differentiated education, the results of studies of the self-knowledge of adolescents with mental retardation, specified areas of work for the integration of this category of teenagers in a social environment.

**Keywords:** integrated, self-knowledge, self-image, mental retardation.

Изучение детей и подростков самого распространенного варианта дизонтогенеза – задержки психического развития (ЗПР), активно ведется на протяжении последних десятиков лет. Особой многочисленностью исследований и многогранность проблематики изучения детей и подростков с ЗПР отличается нижегородская школа специальной психологии и педагогики, основанной Ульяной Васильевной Ульянковой [3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 13, 15, 17, 21]. Изучались как особенности ЗПР на разных этапах онтогенеза, так и в разных педагогических условиях.

В настоящее время государством взят курс на интеграцию детей с особыми образовательными потребностями в среду нормально развивающихся детей и подростков. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [23] предполагает, что новая школа – это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации. В связи с этим особо актуальными являются вопрос изучения психологических проблем интегрированного обучения и воспитания детей и подростков с особыми образовательными потребностями.

В нашей стране давно уже существует модель такого обучения и воспитания детей и подростков с задержкой психического развития (ЗПР), это классы коррекционно-развивающего обучения (КРО) в общеобразовательных школах. Развитие детей из классов КРО наиболее приближено к нормальным параметрам онтогенеза ребенка по сравнению с другими группами детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, что и позволило создать форму обучения и воспитания таких детей, интегрированную в среду нормально развивающихся сверстников.

Нами было проведено исследование, в определенной мере демонстрирующее степень благополучия личностного становления подростков с ЗПР в разных образовательных условиях [6]. Предметом нашего исследования явились особенности самосознания, в частности, образа Я младших подростков ЗПР (его субъективная значимость, содержание, структура и механизмы становления). Данные особенности рассматривались в сопоставлении с особенностями образа Я младших подростков с нормальным психическим развитием (НПР) и с интеллектуальными нарушениями (ИН). В исследовании приняли участие 50 подростков 10-12 лет с ЗПР, обучающихся в классах КРО, 50 подростков с ЗПР, обучающихся в специальной школе, 50 учащихся с НПР и 50 подростков с ИН. Всего 200 человек.

Процесс становления образа Я у младших подростков с ЗПР характеризуется своей спецификой, общей для всей рассматриваемой категории и различной для подростков из классов КРО и из специальной школы. Общие особенности обусловлены влиянием сходного нарушения развития, а специфика – разным влиянием микросред и генезисов, которые привели к ЗПР.

Учитывая разнородность ЗПР и разные условия обучения и воспитания (классы КРО и специальная школа), мы можем отметить больше различий в развивающихся образах Я младших подростков с ЗПР. Но все же определенные черты сходства между образами Я младших подростков, обучающихся в классах КРО и в специальной школе, существуют.

1. В отличие от нормы, у младших подростков с ЗПР все же недостаточно развивается словесно-логическое мышление. Закономерно возникает отклонение в когнитивной организации образа Я. Указывая на такую общевозрастную тенденцию как усложнение понимания характеристик личности от слабодифференцированных к конкретно-ситуативным до абстрактных, нужно пояснить, что у младших подростков с ЗПР основными к 12 годам все же остаются конкретно-ситуативные понимания и объяснения понятий. Эта особенность отчетливо демонстрирует связь задержки в развитии познавательной сферы с возникающими особенностями образа Я: он формируется преимущественно на базе наглядно-образного мышления.

2. У младших подростков с ЗПР раньше, чем у подростков с НПР, наступает кризис самовосприятия – в 11-12 лет. Но он связан не с потребностью в переосмыслении накопленной рефлексивной информации, а с препятствиями на пути конструирования образа Я. Причины и проявления этого кризиса у подростков из классов КРО и из специальной школы разные (описаны ниже). А сам факт, что кризис самовосприятия возникает преждевременно, свидетельствует о неблагополучии процесса самопознания у младших подростков с ЗПР.

Таким образом, сходное нарушение психического развития при разных формах ЗПР приводит к единым тенденциям в развитии самопознания. А различные типы генезиса ЗПР и, в большей степени, разное влияние микросред порождает различия в формирующихся образах Я младших подростков, обучающихся в классах КРО массовой школы и в специальной школе для детей с ЗПР.

1. Основное отличие образов Я двух рассматриваемых категорий младших подростков с ЗПР касается семантического пространства. Чтобы понять сущность этих различий, мы полагаем, необходимо осветить ту динамику изменения содержания образа Я в младшем подростковом возрасте, которая отмечается при НПР.

Самохарактеристики младших подростков с НПР проходят эволюцию от описания себя как носителя определенной активности (через свои действия и поступки) до характеристики своих личностных качеств.

Подростки, обучающиеся в классах КРО, в 10-11 лет только начинают проводить анализ своих действий и поступков, а ведущими оказываются социальные статусы и роли. В 11-12 лет тенденция к анализу действий и поступков усиливается (тогда, как в норме она уже ослабевает), а на втором месте оказываются социальные статусы и роли, появляется интерес

к своим предпочтениям и желаниям. Аналогичная картина наблюдается у подростков 10-11 лет с НПР. Таким образом, мы наблюдаем затягивание по времени процесса становления образа Я у подростков, обучающихся в классах КРО.

Задержка в формировании образа Я этой категории подростков, препятствия на пути построения конструктивных размышлений о себе обусловлены не только дефектом развития, но во многом – негативным восприятием их со стороны взрослых. Формирующийся «комплекс неполноценности» мешает становлению полноценного образа Я на рефлексивной основе, более того, налаживанию адекватных взаимоотношений и общения со сверстниками.

Подростки с ЗПР, обучающиеся в специальной школе, продемонстрировали еще более выраженные качественные особенности образа Я. В 10-11 лет ведущими оказываются личностные характеристики, усвоенные подростками в силу их внушаемости, а не благодаря развитию собственной рефлексии. На второе место выходят предпочтения и желания, главным образом инфантильные, не направленные на конструирование образа Я. Иначе говоря, в возрасте 10-11 лет у младших подростков с ЗПР из специальной школы мы не наблюдаем проявлений субъективной активности при конструировании образа Я. А возраст 11-12 лет ознаменован ярким кризисом самопознания, сущность которого мы рассмотрим далее. Поэтому наблюдается чрезмерность характеристик социальных статусов и ролей. На этом фоне постепенно начинают появляться характеристики своих действий и поступков.

Итак, мы видим, что наблюдается ущербное формирование образа Я в силу того, что из поля рефлексии в 10-11 лет выпадает базовое звено развития семантического пространства образа Я – анализ своих действий и поступков. Как мы убедились, он все же появляется к концу данного возрастного периода.

Описанное выше, мы полагаем, может иметь две объективные причины. Во-первых, нельзя сбрасывать со счетов тот факт, что ЗПР этой категории испытуемых обусловлена наиболее патогенными причинами – церебрально-органическими. А во-вторых, в условиях специальной школы дети ощущают принятие их окружающими, но из-за искусственного навязывания личностных характеристик, усваивающихся благодаря высокой внушаемости этих детей, происходит форсирование естественного хода становления образа Я.

Для сравнения у младших подростков с ИН практически не наблюдается динамики в процессе становления образа Я на рефлексивной основе. Эти подростки к 12 годам просто активнее усваивают обобщенные оценочные характеристики, даваемые им окружающими. Из-за недоразвития собственной рефлексии образ Я отличается бедностью, стереотипностью, аморфностью и отсутствием возрастных изменений.

2. Описывая сходные черты образов Я младших подростков с ЗПР, мы отметили, что у них раньше, чем в норме, возникает кризис самовосприятия, и что его причины и проявления различаются.

Так, в образах Я младших подростков с ЗПР 11-12 лет, обучающихся в классах КРО, не появляется временная перспектива: испытуемые не планируют свое будущее, «не примеряют» на себя различные социальные роли и статусы в будущем. Подростки склонны давать себе негативные характеристики, которые не компенсируются перечислением своих достоинств, или гиперкомпенсаторные характеристики: такая бравада является проявлением защиты от негативного восприятия их взрослыми. На фоне низкого самопринятия у подростков формируются неоправданно позитивные представления о нормально развивающихся сверстниках, что мешает налаживанию полноценного общения. Кризис самовосприятия ведет к тому, что подростки находят неконструктивные способы самоутверждения: установки на аддиктивные формы поведения, мысли о смерти, ориентация на применение силы. То есть, как мы установили, неблагоприятное становление образа себя у подростков из классов КРО является одной из причин их девиантного поведения.

Подростки с ЗПР 11-12 лет из специальной школы также переживают яркий кризис самопознания, проявляющийся в чрезмерности характеристик своих социальных статусов и ролей (79% от всех модальностей). Но у этой категории подростков не возникает ощущения

собственной неполноценности и бесперспективности своего положения, что является результатом принятия и уважения ребенка в условиях специальной школы. Однако кризис возникает в силу того, что у подростков, привыкших полагаться на мнение взрослых, впервые возникает собственная рефлексия. Накапливающиеся сведения о себе вступают в противоречие с усвоенными ранее: в возрасте 11-12 лет эти подростки только начинают активно рефлексировать свои действия и поступки, поэтому то, что они узнавали о своих личностных качествах ранее от взрослых, вряд ли имело под собой сознательную основу. Недостаточность рефлексии приводит к тому, что у подростков оказывается сниженным осознание себя как носителя определенной активности. И если не стимулировать развитие самопознания с учетом выявленных закономерностей, то, вероятнее всего, полноценный образ Я так и не сформируется. В итоге это проявится в незрелости Я-концепции и, как следствие, – в психологических проблемах (несамостоятельность, неуверенность, дезадаптированность и т.д.).

3. Рассматривая структуру образа Я, была выявлена общевозрастная закономерность, которая заключается в том, что на протяжении младшего подросткового возраста растет значимость мнения сверстника при конструировании образа Я и снижается значимость мнения взрослого.

У младших подростков с ЗПР из специальной школы так же, как и при НПР, прослеживается постепенность этого процесса.

У младших подростков с ЗПР из классов КРО отмечается не постепенное, а резкое снижение прямых корреляций между компонентами «Я – наличное» и «Я - для взрослых». А тенденция к прямой связи между «Я – наличным» и «Я - для друзей» оказывается выраженной не ярко. Более того, растет расхождение между компонентами «Я - для друзей» и «Я - для взрослых». Из всего этого можно сделать вывод, что образ Я подростков из классов КРО в 11-12 лет оказывается в состоянии дисгармонии: существуют как бы два Я - для взрослых и для друзей, что, естественно, дестабилизирует наличный образ Я.

4. У подростков, обучающихся в классах КРО, в период от 10 до 12 лет очень значимым является такой механизм самопознания как усвоение характеристик извне (в 10-11 лет он доминирует). Постепенно возрастает значимость механизмов сравнения себя с другими и рефлексии единичных поступков. Последний к 12 годам становится ведущим.

У младших подростков с ЗПР из специальной школы на протяжении всего возрастного периода ведущим сохраняется усвоение характеристик извне, единственное, что испытуемые в 10-11 лет больше прислушиваются к мнению взрослых, а к 12 годам чаще ориентируются на мнение сверстников о себе. Недоразвитие механизмов сравнения себя с другими и рефлексии указывает на большую инфантильность данной категории детей даже по сравнению с предыдущей.

У подростков с ИН выявить механизмы самопознания не удалось в силу низкой критичности испытуемых, аморфности их образов Я.

Итак, наличие общих, возрастных, особенностей образа Я свидетельствует о единстве закономерностей становления образа Я как при НПР, так и при ЗПР. Это указывает на то, что при соответствующей компетентной организации коррекционно-развивающей работы можно добиться нормализации процесса самопознания.

Наличие специфических особенностей образа Я у младших подростков с ЗПР указывает на влияние дефекта опосредовано через микросреду. Способствовать снятию отклонений вторичного порядка, а специфика образа Я при ЗПР, по сути, и является таковой, возможно только за счет правильной, продуманной организации влияния микросреды.

Итак, результаты проведенного исследования убедительно доказывают неэффективность (даже пагубность) влияния на психическое развитие имеющейся инклюзивной формы обучения и воспитания детей и подростков с ЗПР в массовой школе (классов КРО). Требуется пересмотр и построение новой модели интеграции детей и подростков с ЗПР в среду нормально развивающихся сверстников.

Нам видится, что в этой модели необходимо тщательно разрабатывать сразу три направления:

- полноценная и всесторонняя (построенная на имеющихся научных данных) коррекционно-развивающая работа с детьми и подростками;
- психологическая подготовка детей (как имеющих, так и не имеющих нарушения развития) и родителей к инклюзивным формам обучения и воспитания;
- психологическая и образовательная подготовка педагогов, психологов, дефектологов к совместному обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями и их нормально развивающихся сверстников (Согласно национальной образовательной инициативе «Наша новая школа»: новая школа – это новые учителя, открытые ко всему новому, понимающие детскую психологию и особенности развития школьников).

Последнее направление является особо важным, поскольку именно высококвалифицированные кадры могут воплотить в жизнь первые два направления работы. Как указывала У.В. Ульяновская [14], очень важно сформировать у студентов в процессе учебы поисковую (исследовательскую) деятельность, а через нее такие личностные качества, как высокая эмпатийность по отношению к детям независимо от их физических или психических отклонений, постоянное стремление к профессиональному росту во имя помощи такому ребенку, создание для него благоприятных отношений с окружающими сверстниками и взрослыми. А позитивная направленность на другого помогут специалисту не только комфортно и уверенно ощущать себя в труде, но и совершенствоваться в нем как профессионалу.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии / Л.С.Выготский. – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.
2. Дзугкоева, Е.Г. Особенности личности и их проявления в поведении подростков с ЗПР: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е.Г. Дзугкоева. – М., 2000. – 22с.
3. Дмитриева, Е.Е. Коммуникативно-личностное развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста с легкими формами психического недоразвития: дис. ... д-ра психол. наук. / Е.Е.Дмитриева – Н.Новгород, 2005. – 366 с.
4. Кисова, В.В. Практикум по специальной психологии / В.В.Кисова, И.А Конева. – СПб.: Речь, 2006. – 352 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. ... д-ра психол. наук. / Т.Н.Князева – Н.Новгород, 2005. – 337 с.
6. Конева, И.А. Особенности образа Я младших подростков с ЗПР: дис. ... канд. психол. наук. / И.А.Конева – Н.Новгород, 2002. – 217 с.
7. Конева, И.А. К проблеме поздней дифференциальной диагностики интеллектуального недоразвития / И.А.Конева // Современная психология. – 2004. – №1. – С. 22.
8. Конева, И.А. Психологические особенности формирования образа Я у младших подростков с задержкой психического развития в условиях образовательной интеграции и дифференциации / И.А.Конева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №6. – С. 863.
9. Конева, И.А. К проблеме инклюзивного обучения подростков с задержкой психического развития / И.А.Конева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2013. – №11-3 (18). – С. 66-68.
10. Лебединская, К.С., Подростки с нарушениями в аффективной сфере / К.С.Лебединская, М.М. Райская, Г.В. Грибанова. – М., 1988.
11. Лубовский, В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / В.И.Лубовский. – М.: НИИ дефектологии АПН СССР, 1989. – 178 с.

12. Масленникова, Н.В. Особенности восприятия учителя старшими подростками с задержкой психического развития: дис. ... канд. психол. наук. / Н.В.Масленникова–Н.Новгород, 2004. – 224 с.
13. Ольхина, Е.А. Особенности развития эмоционально-личностной сферы слабовидящих детей в период подросткового кризиса: автореф. дис. ...канд. психол. наук / Е.А. Ольхина. – Н.Новгород, 2002.-24 с.
14. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии: изучение и психокоррекция / Под ред. У.В.Ульянковой. – СПб.: Питер, 2007. – 304 с.
15. Семенова, Л.Э. Становление ребенка как гендерного субъекта в процессе личностного развития в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте в условиях онто- и дизонтогенеза: дис. ... д-ра психол. наук. / Л.Э.Семенова – Н.Новгород, 2010. – 521 с.
16. Ульянкова, У.В. Дети с задержкой психического развития / У.В.Ульянкова. – Н.Новгород: НГПУ, 1994. – 230 с.
17. Ульянкова, У.В. Особенности личностной тревожности младших подростков с задержкой психического развития, обучающихся в разных педагогических условиях / У.В.Ульянкова, Н.П.Кондратьева // Дефектология. – 2004. – №1. – С. 29-35.
18. Ульянкова, У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У.В.Ульянкова, О.В.Лебедева. – М.: Академия, 2005. – 176 с.
19. Ульянкова, У.В. Влияние доминирующего типа материнского воспитания на полоролевое поведение мальчиков-подростков с ЗПР / У.В.Ульянкова, Е.В.Самойленко // Дефектология. – 2006. – №4. – С. 29-37.
20. Ульянкова, У.В. О готовности системы общего образования к инклюзивному психологическому обслуживанию детей с ЗПР / У.В.Ульянкова // Нижегородское образование. – 2010. – №3. – С. 136-145.
21. Шешукова, Н.Н.. Особенности межличностных отношений со сверстниками младших подростков с задержкой психического развития, обучающихся в разных педагогических условиях / Н.Н.Шешукова: дис. ... канд. психол. наук. – Н.Новгород, 2009. – 248 с.
22. Эльконин, Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков // Избранные психологические труды / Д.Б.Эльконин. – М., 1989. – С. 258-263.
23. <http://old.mon.gov.ru/dok/akt/6591/> (дата обращения 15.09.2014).

© Конева И.А., 2014