

DOI: 10.12731/2218-7405-2017-8-85-98

УДК 159.99

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ПОДРОСТКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ

Кисляков П.А., Феофанов В.Н., Шмелева Е.А., Силаева О.А.

В статье актуализируется проблема социально-психологической безопасности подростков с интеллектуальными нарушениями, обучающихся в образовательных организациях разных типов (специальная школа-интернат и общеобразовательная школа). Обсуждаются положительные и отрицательные стороны инклюзивного образования с позиции социально-психологической безопасности обучающихся с отклонениями в развитии.

***Объектом исследования** выступили дети с нарушениями интеллекта (с установленным диагнозом F70 – умственная отсталость легкой степени).*

***Предметом исследования** выступили показатели социально-психологической безопасности подростков с интеллектуальными нарушениями, обучающихся в образовательных организациях различных типов.*

***Методы исследования:** теоретический анализ литературы; психодиагностические методики: «Шкала субъективного благополучия» (Perrudet-Badoux, Mendelsohn и Chiche, в авторской адаптации) и «Опросник враждебности Басса–Дарки» (А. Басс, Э. Дарки, в авторской адаптации).*

***Результаты работы:** показано, что коррекционно-развивающая среда специальной школы-интерната по сравнению образовательной средой общеобразовательной школы в большей степени обеспечивает социально-психологическую безопасность детей с нарушениями интеллекта по показателям субъективного благополучия и агрессивности.*

***Область применения:** система образования.*

Ключевые слова: социально-психологическая безопасность; подростки; интеллектуальные нарушения; субъективное благополучие, агрессивность.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL SAFETY OF ADOLESCENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF VARIOUS TYPES

Kislyakov P.A., Feofanov V.N., Shmeleva E.A., Silaeva O.A.

The article actualizes the problem of social-psychological safety of adolescents with intellectual disabilities, enrolled in educational institutions of different types (special school and secondary school). Discusses positive and negative aspects of inclusive education from the social-psychological safety of students with developmental disabilities.

The object of the study were children with intellectual disabilities (with an established diagnosis of F70 – mental retardation mild).

The subject of research was the socio-psychological safety of adolescents with intellectual disabilities enrolled in educational institutions of various types.

Research methods: theoretical analysis of literature; psychodiagnostic methods: “The Scale of subjective well-being” (Perrudet-Badoux, Mendelsohn and Chiche, author’s adaptation) and “Hostility Questionnaire Buss-Durkey” (A. Buss, E. Durkey, author’s adaptation).

The results: it is shown that the special developing environment special boarding school, in comparison of educational environment of secondary schools, are mainly provided by social-psychological safety of children with intellectual disabilities on indicators of subjective well-being and aggression.

Scope: the system of education.

Keywords: social-psychological safety; teens; intellectual disorders; subjective well-being, aggressiveness.

Образовательная организация как социальный институт, формирующий личность, должно создавать стабильные условия и использовать

технологии, которые содержат минимальный риск по нанесению ей вреда, обеспечивать ее сопротивляемость негативным воздействиям социальной среды. Одним из основополагающих требований к образовательной среде является создание условий и возможностей для формирования психологически-здоровой личности, гармоничное развитие ее психофизических, интеллектуальных, духовно-нравственных и эстетических потенций [2]. Особые требования при этом предъявляются к обеспечению социально-психологической безопасности детей с ограниченными возможностями здоровья.

Социально-психологическая безопасность личности отражается в переживании ею своей защищенности или незащищенности в конкретной жизненной ситуации при осуществлении социального взаимодействия с окружающими, в том числе в виртуальной среде. Важной составляющей благоприятного социального взаимодействия является отсутствие или минимизация угроз социального и социально-психологического характера, обеспечивающее субъектам взаимодействия чувство психосоциального благополучия, референтной значимости, удерживающее их в рамках нормативного поведения и стимулирующей у них социальную активность. Безопасность социального взаимодействия субъектов деятельности характеризуется взаимным доверием, отсутствием у сторон агрессивных и злонамеренных устремлений [1].

Субъективное ощущение психологического благополучия и безопасности, необходимое для сохранения психического здоровья и целостности личности актуально в условиях реализации инклюзивного образования. В последнее время многие родители, стремясь реализовать право своего ребенка с ограниченными возможностями здоровья на образование, игнорируют рекомендации медико-психолого-педагогических комиссии и отдают его в массовую школу. При этом упуская из внимания социально-психологические риски и угрозы инклюзивного образования.

В своих работах мы отмечали как развивающий, так и травмирующий характер инклюзивного образования.

Так, инклюзивному образованию могут быть присущи психологические (субъективные) риски, связанные с проявлением различных

форм психического насилия. Психологи отмечают повышенную тревожность детей с ОВЗ, их замкнутость, нерешительность, робость, стеснительность и др. Практика показывает, что жертвами школьного насилия зачастую являются дети, имеющие физические недостатки (например с ДЦП), имеющие плохие социальные навыки (у них не выработана психологическая защита от вербального насилия по причине недостаточного опыта общения и самовыражения), имеющие отклонения в интеллектуальном развитии. Формами психического насилия могут являться оскорбления, насмешки, игнорирование и пр. В результате у ребенка с ОВЗ нарушается способность адаптироваться к среде, что в свою очередь может привести к развитию асоциального поведения (виктимного, аддиктивного, делинквентного, рискованного, агрессивного и пр.) [4, 6, 7].

С другой стороны, инклюзивное обучение может способствовать формированию социально-психологической безопасности детей с ОВЗ за счет формирования у них навыков социального взаимодействия, удовлетворения их потребности в лично-доверительном общении, а также обретения ими чувства психосоциального благополучия и референтной значимости (чувства принадлежности). Грамотно организованная педагогом, коммуникативная среда может способствовать инклюзивному взаимодействию на межличностном уровне, что создает условия для принятия нормально развивающимися детьми нравственных, гуманистических ценностей сочувствия, сопереживания и толерантности, а у детей с ОВЗ – развития чувства референтной значимости и психосоциального благополучия [5].

Возникает вопрос, в какой образовательной среде ребенок с ОВЗ будет чувствовать себя психологически безопасно: в инклюзивной среде массовой общеобразовательной организации (школы), обучаясь совместно с нормально развивающимися сверстниками или коррекционно-развивающей среде специальной образовательной организации, обучаясь совместно со сверстниками, имеющими схожее отклонение в развитии?

Нами было проведено исследование, целью которого состояла в сравнении уровня социально-психологической безопасности младших подростков с интеллектуальной недостаточностью, об-

учающихся в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе-интернате и младших подростков с интеллектуальной недостаточностью, обучающихся в специальных классах массовой образовательной школы. Контингент испытуемых составили 80 школьников 2-х образовательных организаций г. Москва (42 – из специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната и 38 – из общеобразовательной школы) 5–6 классов с установленным диагнозом F70 – умственная отсталость легкой степени.

Для оценки показателей социально-психологической безопасности детей с интеллектуальными нарушениями были выбраны следующие диагностические методики: «Шкала субъективного благополучия» (Perregudet-Badoux, Mendelssohn и Chiche, в авторской адаптации) и «Опросник враждебности Басса–Дарки» (А. Басс, Э. Дарки, в авторской адаптации) [3]. Для статистической оценки различий между двумя выборками по уровню исследуемых показателей нами использовался U-критерий Манна–Уитни.

Исследование субъективного благополучия детей с нарушениями интеллекта показали следующие результаты (рис 1.): 60% младших подростков с интеллектуальной недостаточностью, обучающихся в специальной школе, и 14% младших подростков, обучающихся в массовой школе, имеют оптимальный уровень субъективного благополучия. Такие школьники имеют положительный эмоциональный комфорт, могут адекватно управлять своим поведением и не склонны высказывать жалобы на различные недомогания.

Умеренный уровень благополучия выявлен у 40% школьников специальной школы и у 53% учеников массовой школы. Такие ученики не имеют серьезных эмоциональных проблем, однако о полном эмоциональном комфорте говорить нельзя.

Низким уровнем субъективного благополучия, который характеризуется эмоциональной неустойчивостью, замкнутостью, наличием зависимостей, неустойчивостью к стрессовым ситуациям, тревожностью, обладают 33% младших подростков с легкой степенью умственной отсталости, обучающихся в специальных классах. Данный показатель не выявлен у учащихся специальной школы. Так же в результате исследования не было испытуемых, которые показа-

ли бы крайне низкий уровень субъективного благополучия, который говорит о выраженном эмоциональном дискомфорте.

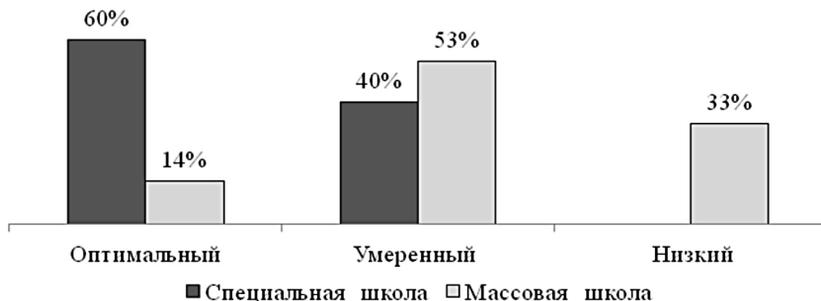


Рис. 1. Уровни субъективного благополучия младших подростков с интеллектуальной недостаточностью, обучающихся в образовательных организациях разных типов

На рисунках 2, 3 представлен сравнительный анализ субъективного благополучия детей исследуемых выборок по шести шкалам: «Напряженность и чувствительность» (НЧ), «Признаки, сопровождающие основную психоэмоциональную симптоматику» (ППС), «Изменения настроения» (ИН), «Значимость социального окружения» (ЗСО), «Самооценка здоровья» (СЗ), «Степень удовлетворенности повседневной деятельностью» (УПД).

На основе полученных данных по шести шкалам, мы можем судить об общем уровне субъективного благополучия и эмоционального комфорта в каждой группе испытуемых. Однако, в специальной школе оптимальный уровень субъективного благополучия обучающихся оказался на 46% выше, чем у обучающихся в интегрированных классах массовой школы. Так же в специальной школе, не оказалось младших подростков, которые имели бы низкий уровень субъективного благополучия, в то время как у школьников специальных классов массовой школы, этот показатель равен 33%. Это говорит о том, что у учеников массовой школы выражен эмоциональный дискомфорт. Они не удовлетворены собой и своим положением, лишены доверия к окружающим и надежды на будущее, испытывают трудности в контроле своих эмоций, неуравновешенны, негиб-

ки, постоянно беспокоятся по поводу реальных и воображаемых неприятностей, зависимы, плохо переносят стрессовые ситуации.

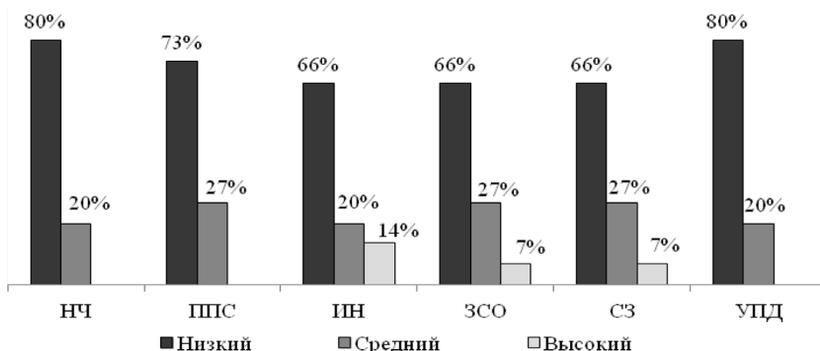


Рис. 2. Уровни субъективного благополучия по шести шкалам младших подростков с интеллектуальной недостаточностью, обучающихся в специальной школе

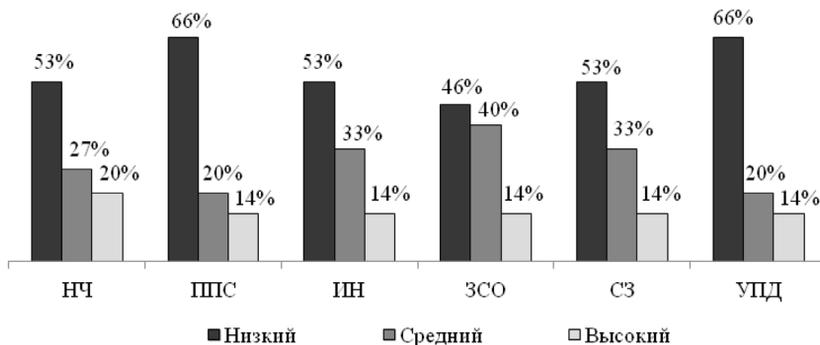


Рис. 3. Уровни субъективного благополучия по шести шкалам младших подростков с интеллектуальной недостаточностью, обучающихся в массовой школе

Расчет U-критерия Манна-Уитни показал, что уровень субъективного благополучия младших подростков с интеллектуальными нарушениями, обучающихся в специальной школе, достоверно выше, чем у младших подростков с интеллектуальными нарушениями, обучающихся в специальных классах массовой школы ($U = 35,5; p \leq 0,01$). Это говорит о том, что различия условий обучения младших подростков с интеллектуальной недостаточностью влияет на уровень их социально-психологической безопасности. Младшие

подростки, обучающиеся в специальных классах массовой школы, имеют выраженный эмоциональный дискомфорт, они склонны к тревогам, замкнуты, зависимы, плохо переносят стрессовые ситуации.

Исследование враждебности и агрессивности детей с нарушениями интеллекта показали следующие результаты: у 46% младших подростков с интеллектуальной недостаточностью, обучающихся в специальной школе, и у 60% школьников с интеллектуальными нарушениями, обучающихся в специальных классах массовой школы, отмечается средний уровень враждебности. Треть младших подростков с интеллектуальной недостаточностью, обучающихся в массовой школе и 14% учащихся специальной школы склонны проявлять высокий уровень враждебности. У 40% младших подростков с легкой степенью умственной отсталости уровень враждебности в норме. В то время как у школьников специальных классов массовой школы только 7% имеют низкий уровень враждебности (рис. 4).

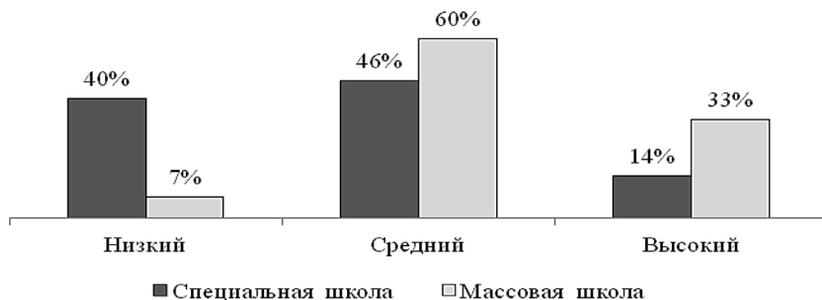


Рис. 4. Уровень враждебности младших подростков с интеллектуальной недостаточностью, обучающихся в образовательных организациях разных типов

Около 70% младших подростков с интеллектуальными нарушениями, обучающихся в специальной школе, и 50% имеют средний уровень агрессивности. Однако в массовой школе 46% испытуемых имеют высокий уровень агрессивности, в то время как в специальной школе этот показатель характерен для 20% учащихся. Низкий уровень агрессивности характерен для 7% учащихся специальной школы, в то время как в массовой школе низкий уровень агрессивности не обнаружен ни у одного учащегося (рис. 5).

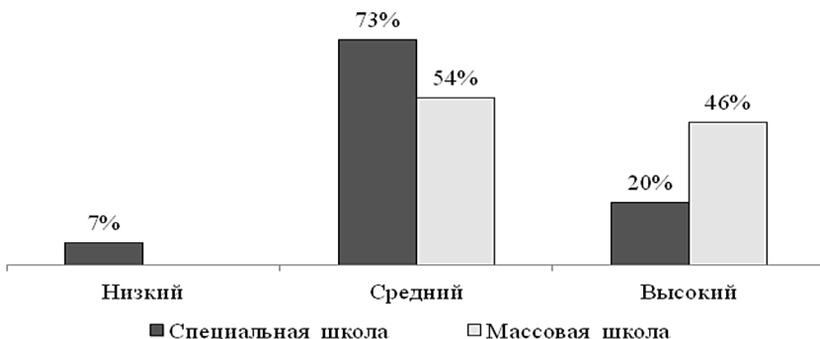


Рис. 5. Уровень агрессивности младших подростков с интеллектуальной недостаточностью, обучающихся в образовательных организациях разных типов

На рисунках 6, 7 представлен сравнительный анализ агрессивности детей исследуемых выборок по семи шкалам: «физическая агрессия» (Ф), «косвенная агрессия» (К), «раздражение» (Р), «негативизм» (Н), «обида» (О), «подозрительность» (П), «словесная агрессивность» (С).

Расчет U-критерия Манна–Уитни показал, что уровень агрессивности младших подростков с интеллектуальными нарушениями, обучающихся в специальной школе, достоверно ниже, чем у младших подростков с интеллектуальными нарушениями, обучающихся в специальных классах массовой школы ($U = 39,5; p \leq 0,01$). Это говорит о том, что младшие подростки с интеллектуальной недостаточностью, обучающиеся в специальных классах массовой школы, более склонны проявлять эмоциональную грубость, озлобленность, как против сверстников, так и против окружающих взрослых. У таких подростков наблюдается повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение. Они не сдержаны в своих эмоциональных проявлениях, могут прибегнуть к физической силе и нецензурной брани, совершают разрушительные для самих себя поступки, рискуют оказаться в опасной ситуации, могут подвергнуть себя неоправданному риску в результате не правильной позиции, также они склонны проявлять враждебность к окружающему миру.

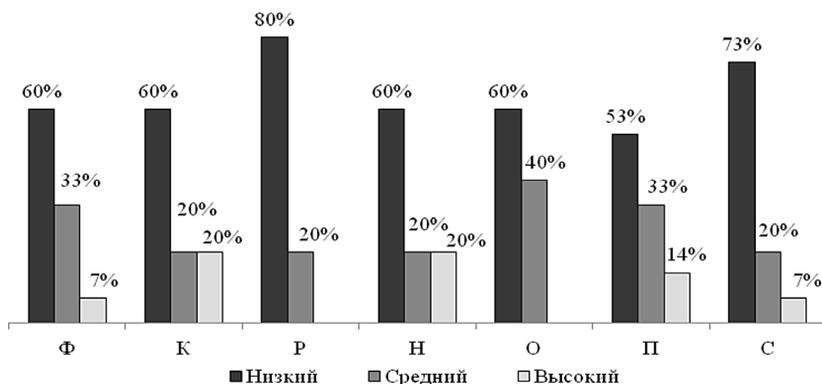


Рис. 6. Уровень враждебности и агрессивности по семи шкалам младших подростков с интеллектуальной недостаточностью, обучающихся в специальной школе

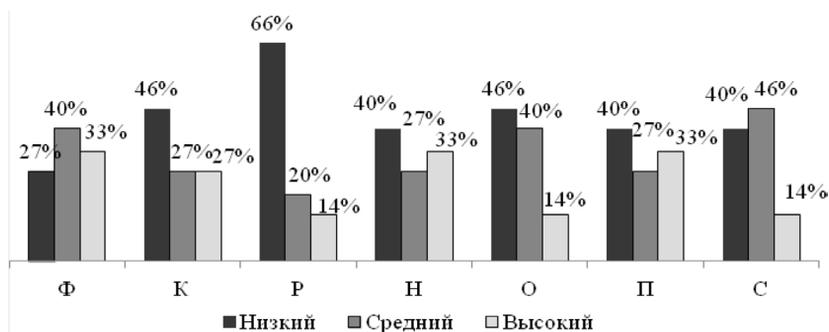


Рис. 7. Уровень враждебности и агрессивности по семи шкалам младших подростков с интеллектуальной недостаточностью, обучающихся в массовой школе

Таким образом, проведенное исследование показало, что коррекционно-развивающая среда специальной школы-интерната в большей степени обеспечивает социально-психологическую безопасность детей с нарушениями интеллекта. Комфортная среда специальной школы-интерната способствует формированию у подростков локального субъективного благополучия и, как следствие, низкой агрессивности. Образовательная же среда массовой школы требует от подростков с нарушениями интеллекта социально-психологической адаптации, которая

сопровождается проявлением агрессивности со стороны как нормально развивающихся обучающихся, так и обучающихся с нарушениями в развитии и, как следствие, потерей субъективного благополучия.

Полученные результаты указывают на необходимость разработки и внедрения в общеобразовательной организации, реализующей инклюзивное образование, комплексного психолого-педагогического сопровождения обеспечения социально-психологической безопасности детей с отклонениями в развитии, направленного на создание условий для облегчения адаптации к социальной среде, развития безопасного социального взаимодействия, снижение агрессивности и формирования социальной толерантности, через обучение и воспитание, основываясь на общей теории гуманизации образования, теории психологической безопасности субъектов образования, коррекционной педагогики и психологии.

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта №16-36-01088 «Социально-психологическое обеспечение безопасности детей и подростков с нарушениями интеллекта в условиях мегаполиса».

Список литературы

1. Баева И.А., Гаязова Л.А., Лактионова Е.Б. Технологии обеспечения психологической безопасности в социальном взаимодействии: учебно-методическое пособие. СПб: Издательство «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», 2007. 242 с.
2. Безопасная образовательная среда: психолого-педагогические основы формирования, сопровождения и оценки: монография / Под науч. ред. И.А. Баевой, С.В. Тарасова. СПб.: ЛОИРО, 2014. 269 с.
3. Кисляков П.А., Шмелева Е.А. Методика диагностики социально-психологической безопасности подростков с нарушениями интеллекта // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 11–1. С. 110–114.
4. Кисляков П.А., Шмелева Е.А., Силаева О.А. Психолого-педагогические угрозы и риски инклюзивного образования // Инклюзивное

образование: проблемы и перспективы. Материалы международного образовательного форума. Ростов-на-Дону: Издательство: Южный федеральный университет, 2015. С. 27–30.

5. Кисляков П.А., Силаева О.А. Инклюзивное образование как условие обеспечения социально-психологической безопасности детей с ограниченными возможностями здоровья // Научный поиск. 2014. № 4.2. С. 12–13.
6. Назарова Н.М. Системные риски развития инклюзивного и специального образования в современных условиях // Специальное образование. 2012. № 3. С. 6–12.
7. Степанова Н.А., Лобанова А.В. Профилактика виктимного поведения как основа психологической безопасности подростков. Тула: Контур, 2011. 215 с.

References

1. Baeva I.A., Gayazova L.A., Laktionova E.B. *Tekhnologii obespecheniya psikhologicheskoy bezopasnosti v sotsial'nom vzaimodeystvii: uchebno-metodicheskoe posobie* [Technology of support of psychological security in social interaction: teaching manual]. SPb, 2007. 242 p.
2. Bezopasnaya obrazovatel'naya sreda: psikhologo-pedagogicheskie osnovy formirovaniya, soprovozhdeniya i otsenki: monografiya [Safe educational environment: psychological and pedagogical bases of the formation, maintenance, and evaluation: monograph]. Ed. I.A. Baeva, S.V. Tarasov. SPb.: LOIRO, 2014. 269 p.
3. Kislyakov P.A., Shmeleva E.A. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii* [Modern high technologies], 2016, no. 11–1, pp. 110–114.
4. Kislyakov P.A., Shmeleva E.A., Silaeva O.A. *Inklyuzivnoe obrazovanie: problemy i perspektivy. Materialy mezhdunarodnogo obrazovatel'nogo foruma* [Inclusive education: problems and prospects. Proceedings of the international educational forum]. Rostov-on-Don, 2015, pp. 27–30.
5. Kislyakov P.A., Silaeva O.A. *Nauchnyy poisk* [Scientific search], 2014, no. 4.2, pp. 12–13.
6. Nazarova N.M. *Spetsial'noe obrazovanie* [Special education], 2012, no. 3, pp. 6–12.

7. Stepanova N.A., Lobanova A.V. *Profilaktika viktimnogo povedeniya kak osnova psikhologicheskoy bezopasnosti podrostkov* [The prevention of victim behavior as a basis of psychological security of adolescents]. Tula: Kontur, 2011. 215 p.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Кисляков Павел Александрович, заведующий кафедрой психологии труда и специальной психологии, доктор психологических наук, доцент
Российский государственный социальный университет
ул. Лосиноостровская, 24, г. Москва, 107150, Российская Федерация
pack.81@mail.ru

Феофанов Василий Николаевич, доцент кафедры психологии труда и специальной психологии, кандидат психологических наук, доцент
Российский государственный социальный университет
ул. Лосиноостровская, 24, г. Москва, 107150, Российская Федерация
v-feofanov@yandex.ru

Шмелева Елена Александровна, заместитель директора по научной работе, доктор психологических наук, доцент
Ивановский государственный университет, Шуйский филиал
ул. Кооперативная, 24, г. Шуя Ивановской обл., 155908, Российская Федерация
nos_ssru@mail.ru

Силаева Ольга Александровна, аспирант
Ивановский государственный университет, Шуйский филиал
ул. Кооперативная, 24, г. Шуя Ивановской обл., 155908, Российская Федерация
konkurs2012@inbox.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Kislyakov Pavel Aleksandrovich, Head of the Department of Labor Psychology and Special Psychology, Doctor in Psychology, Docent
Russian State Social University

24, Losinoostrovskaya Str., Moscow, 107150, Russian Federation
pack.81@mail.ru

SPIN-code: 1375-5625

ORCID: 0000-0003-1238-9183

ResearcherID: E-4701-2016

Scopus Author ID: 56348736600

Feofanov Vasilii Nikolaevich, Associate Professor of the Department of Labor Psychology and Special Psychology, PhD in Psychology, Docent
Russian State Social University

24, Losinoostrovskaya Str., Moscow, 107150, Russian Federation
v-feofanov@yandex.ru

SPIN-code: 7115-9194

Shmeleva Elena Aleksandrovna, Deputy Director for Scientific Work,
Doctor of Psychological Sciences, Docent

Ivanovo State University, Shuya branch

24, Kooperativnaya Str., Shuya, 155908, Russian Federation

SPIN-code: 3992-6436

ORCID: 0000-0002-4698-5226

ResearcherID: H-7821-2016

Scopus Author ID: 56375922700

noc_sspu@mail.ru

Silaeva Olga Aleksandrovna, Graduate Student

Ivanovo State University, Shuya branch

24, Kooperativnaya Str., Shuya, 155908, Russian Federation

konkyrs2012@inbox.ru

SPIN-code: 5626-1141

ORCID: 0000-0002-9321-0757

ResearcherID: E-8649-2016

Scopus Author ID: 56348693700