
РАЗДЕЛ 2. ИНКЛЮЗИВНАЯ ПРАКТИКА: СРЕДА И ОБЕСПЕЧЕНИЕ

2.1. Создание включающей среды

РОЛЬ СРЕДЫ В САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕКА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

ЩЕРБАКОВА А. М.
Москва, МГППУ

Направленность на самореализацию (по А. Маслоу, самоактуализацию [7]) отражает потребность человека стать тем, кем он может стать исходя из имеющегося потенциала. Самореализация может пониматься как результат стремления человека проявлять себя в значимом для него деле и конституирует активно-деятельностный аспект жизни [4], иными словами, в качестве главного условия самореализации личности выступает деятельность, приводящая человека к субъективной удовлетворенности активностью в значимых для него сферах жизнедеятельности или взаимоотношений. Тем самым самореализация позволяет повысить качество жизни, существенно снизить риск негативных последствий трудных жизненных ситуаций, в частности, связанных с ограниченными возможностями здоровья.

Содержание и формы самореализации задаются как внешними факторами, так и индивидуально-личностными особенностями и возможностями. С. И. Кудинов [6] предлагает в числе условий, детерминирующих самореализацию, рассматривать условия психологические, психофизиологические, педагогические и социальные. Л. А. Коростылева считает, что «осуществление возможностей развития «Я» обеспечивается как через собственные усилия индивида, так и в «содейственности» с другими людьми (ближним и дальним окружением), социумом и миром в целом [5]. Подчеркивается, что человек может самореализовываться как уникальная целостная личность только во встрече с другими [8].

Появление у ребенка представлений о своих возможностях свидетельствует о развитии у него способности оценивать себя [12]. Позитивная оценка собственных возможностей становится основой самопринятия [10], доверия к себе. Условием существования доверия к себе является специфическое отношение к собственной субъектности как к ценности и отношению к собственным будущим поступкам как к безопасным [11]. При этом необходимо, чтобы успешность реализации признавалась и одобрялась значимыми для человека лицами. Более того, не только оценка, но и ожидания окружения: родителей, педагогов, микро- и макросоциума [2] в значительной степени определяют характер и содержание самореализации личности.

«Теория самоэффективности» (А. Бандура) рассматривает как основу самореализации убежденность человека в том, что в сложной ситуации он сможет продемонстрировать удачное поведение [1]. «Теория

самоэффективности» тесно связана с концепциями выученной беспомощности М. Селигмана [9].

Отсутствие веры в эффективность собственных действий может быть одной из причин нарушений поведения, когда самореализация принимает асоциальные и антисоциальные формы.

Сможет ли конкретный человек в заданной ситуации достичь успеха, зависит не только от его собственной компетентности, но и от целого ряда других факторов. Важны, в том числе, не столько объективные результаты сами по себе, сколько их интерпретация и ожидания успеха — положительных результатов собственных действий. А. Бандура использовал понятие самоэффективности для целенаправленного проектирования работы по личностной коррекции, основной мишенью которой было повышение возможности людей осознавать свои способности и использовать их наилучшим образом. При этом особое внимание придавалось тому, что при более чем скромных способностях умелое их использование позволяет человеку достичь высоких результатов. Дальнейшие исследования убедительно показали, что низкая самоэффективность может быть существенным тормозом формирования социальной компетентности и активности человека, и представления А. Бандуры, перенесенные из области клинической терапии в сферу регуляции социального поведения, весьма продуктивны.

Проблема самореализации людей с ограниченными возможностями здоровья только начинает изучаться. Когда же речь идет о самореализации лиц с интеллектуальной недостаточностью, вопросов гораздо больше, чем ответов. Между тем, рассматривая самореализацию в связи с формированием активности и социальной компетентности, мы считаем обращение к исследованию этого феномена у лиц с интеллектуальной недостаточностью важным и перспективным.

Как показано выше, становление самореализации у ребенка обеспечивается задаваемой микро- и макросоциальным окружением перспективой будущего, учитывающей его психофизические особенности. Эта перспектива будущего реализуется в актуальных задачах усвоения и присвоения социокультурного опыта, соотносящихся с возрастом и уровнем развития ребенка. Переживание собственной эффективности создает основу для развития адекватной позитивной самооценки. Воспитание в условиях недоступной по уровню сложности предъявляемых задач среды, постановка перспективы будущего, не соответствующей потреб-

ностям и возможностям ребенка, создают существенные затруднения для переживания им самооффективности, что, в конечном счете, блокирует или искажает его способность к самореализации.

Ребенок с интеллектуальной недостаточностью нуждается в такой социокультурной среде, которая учитывала бы «своеобразие пути», использовала бы «иные способы» и «иные средства» (Л. С. Выготский) социального и личностного развития. Реабилитация (абилитация) детей с интеллектуальной недостаточностью должна основываться на учете их потребностей в доступности общения и задач, ставящихся перед ними, в возможности включения их в продуктивную активность [14; 17]. Встает задача проектирования оптимальной среды — жизненного пространства, обеспечивающего повышение чувства собственной ценности и уверенности в себе у лиц с ОВЗ.

В таком проектировании необходимо учитывать личные установки и способы поведения «нормальных» людей по отношению к людям с ОВЗ. В анализе отдельных исследований по этой тематике (Cloerkes, 1980, цит. по: [13]) был сделан вывод, что установки «нормальных» людей по отношению к людям с ОВЗ колеблются от ярко выраженных позитивных до в целом негативных. В этих исследованиях выявляется очень стабильная «иерархия популярности» различных видов недостаточности. Те группы людей с инвалидностью, которые больше всех других соответствуют социальным нормам «полноценных» (например, люди с повреждениями межпозвоночного диска, астматики), ранжируются наиболее высоко; люди с нарушениями, которые, по мнению большинства, не могут следовать нормативным требованиям, такие как психически больные или умственно неполноценные, занимают самое низкое место. Такое положение дел связано, по нашему мнению, с тем, что при ментальной инвалидности стандартные позиции социальной успешности являются труднодостижимыми, а иных критериев самореализации общество в настоящий момент не видит.

Неразработанность критериев позитивной самореализации обуславливает трудности создания в семье ребенка с интеллектуальной недостаточностью среды, способствующей повышению его чувства самооценности. Семья призвана предоставлять такому ребенку поле активности, поддерживающей его самостоятельность. В противоположном случае у ребенка, а затем подростка и молодого человека с интеллектуальной недостаточностью могут возникать конфликты с родными, склонность к алкоголю или наркотикам, аутоагрессивные или противоправные действия [3].

Почти общепринятым является мнение, что самореализация личности наиболее выпукло представлена ее способностью к творчеству. Тем более интересно, что анализ данных, полученных с помощью шкалы самооффективности опросника MSES, показал, что главными компонентами самооффективности являются два фактора, обозначенные как повседневные действия и социальное функционирование [18]. Наше собственное исследование [16] показало, что умственно отсталые подростки наиболее высоко оценивают свои трудовые и социально-бытовые умения, причем даже незначительные, с точки зрения нормально раз-

вивающихся подростков, достижения вызывают у них чувство успеха. Важно, что эти достижения отмечаются в той сфере, которая доступна осмыслению и контролю подростков с интеллектуальной недостаточностью.

Адекватность приоритетности постановки задач трудового обучения и формирования социально-бытовой компетентности подтверждается и международным опытом [15]. На этой основе происходит интеллектуальное и эмоциональное развитие ребенка с интеллектуальной недостаточностью, работа с его личностными установками. Большое внимание уделяется формированию умения находиться в рабочем коллективе. Содержание обучения приближено к реальным проблемам, с которыми сталкиваются или могут столкнуться в будущем ученики. Эффективно это происходит, например, на уроках GASV (интегрированных социальных навыков).

Проекты сред, обеспечивающих эффективную активность лиц с интеллектуальной недостаточностью, должны представлять собою модели включения в реальную жизнь на позитивных основаниях — в жизнь семьи, в микро- и макросоциальные структуры. Такие модели обеспечивают стимуляцию позитивного личностного потенциала лиц с ОВЗ [19], что невозможно без развития их намерений, опыта переживания ими личностной целостности при решении актуальных для их потребностей и адекватных их возможностям реальных задач жизнедеятельности, осуществляемой на различных уровнях. Особо подчеркнем необходимость поиска новых форм социальной значимой деятельности, которая создавала бы условия для переживания чувства самооффективности людей с интеллектуальной недостаточностью и обеспечивала бы их самореализацию. В заключение необходимо отметить, что для многих людей с ментальной недостаточностью потребность в реабилитационной среде, поощряющей их самореализацию, является постоянной.

Литература

1. Бандура А. Теория социального научения. — М., 2000.
2. Выготский Л. С. К вопросу о динамике детского характера // Психология индивидуальных различий / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М., 2000.
3. Зарубина А. В., Инденбаум Е. Л. Проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы // Психология развития и образования: теория и практика / Сб. науч. тр. по итогам Всерос. конф. — Иркутск, 2009.
4. Клочко В. Е., Галажинский Э. В. Самореализация личности: системный взгляд. — Томск, 1999.
5. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. — СПб., 2005.
6. Кудинов С. И. Самореализация как системное психологическое образование // Научно-культурологический электронный журнал «REGLA». 2007. № 16 [161]. — URL: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=2092&level1=main&level2=articles>.

7. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю .Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. — М., 1982.

8. Селезнева Е. В. Развитие акмеологической культуры личности. — М., 2007.

9. Селигман М. Новая позитивная психология. — М., 2006.

10. Сергиенко Е. А. Когнитивное развитие довербального ребенка // Разумное поведение и язык. Вып. 1. Коммуникативные системы животных и язык человека. Проблема происхождения языка. — М.: Языки славянских культур, 2008.

11. Скрипкина Т. П. Психология доверия. М., 2000.

12. Столин В. В. Самосознание личности. — М.: 1983.

13. Цубер Й., Вейс Й., Кох У. Психологические аспекты реабилитации // В кн.: Перре М., Бауманн У. Клиническая психология. — СПб., 2006.

14. Щербакова А. М. Роль среды в формировании субъектной позиции ребенка с ОВЗ // Сб. материалов

Международной научно-практической конференции «Искусство как творчество социальности и проблемы социокультурной реабилитации» 12–13 мая 2010 года.

15. Щербакова А. М. Социальная и профессиональная подготовка умственно отсталых (Фламандский опыт) // Вопросы психологии детей и подростков. 2002. № 2.

16. Щербакова А. М. Хотят ли ученики учиться? // Дефектология. 1998. № 5.

17. Щербакова А. М., Шеманов А. Ю. Дискуссионные вопросы развития личности ребенка с интеллектуальной недостаточностью // Психологическая наука и образование. 2010. № 2.

18. James W. Middleton, Robyn L. Tate, Tim J. Geraghty. Self-Efficacy and Spinal Cord Injury: Psychometric Properties of a New Scale // Rehabilitation Psychology. 2003. Vol. 48. № 4. 281–288.

19. Mahoney J. S., Palyo N., Napier G., Giordano J. The Therapeutic Milieu Reconceptualized for the 21st Century // Archives of Psychiatric Nursing. 2009. In Press.