

13. Реан А. А. (ред.) Психология подростка. Полное руководство. – СПб.: Евразия, 2008.
14. Рубинштейн С. Я. Методики экспериментальной патопсихологии. М., 1970.
15. Савина Т. Д. Экспериментально-психологическое исследование изменений психической активности у больных шизофренией с разными типами дефектных состояний. // Журн. неврол. и психиатр. им. С. С. Корсакова. 1993. Т. 93. № 3.
16. Троицкая Л. А. Особенности эмоциональной сферы и познавательной деятельности у детей и подростков в норме и при патологии ЦНС. – автореф. дисс. ... д-ра психол. наук, М. 2009.
17. Фельдштейн Д. И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте – Вопросы психологии. 1988. № 6.

А. М. Щербакова

Проблемы самоопределения подростков с интеллектуальной недостаточностью

Конечной целью специальной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья является социализация, обеспечивающая интеграцию их в общество. Самоопределение понимается как относительно самостоятельный этап социализации, сущность которого заключается в формировании у индивида осознания цели и смысла жизни, готовности к самостоятельной жизнедеятельности на основе соотнесения своих желаний, наличных качеств, возможностей и требований, предъявляемых к нему со стороны окружающих и общества, что предполагает определенный уровень развития самосознания. В становлении самосознания велико значение самооценки. Способность оценивать себя закладывается в раннем детстве, а развитие и совершенствование самооценки происходит в течение всей жизни человека.

Самооценка является свойством личности, обусловленным всей ее жизнедеятельностью; она носит общественный характер и складывается под воздействием социальных условий. В качестве основных условий развития самооценки выступают такие факторы, как общение с окружающими и собственная деятельность ребенка.

Самооценка является центральным звеном произвольной саморегуляции, определяет направление и уровень активности личности. Исходные формы самооценки являются непосредственным отражением оценок взрослых. По мере развития ребенка преодолевается прямое принятие оценок взрослых, начинается процесс опосредствования их собственным опытом. Подлинная самооценка появляется тогда, когда ребенок наполняет ее новым содержанием, вытекающим из результатов его собственной активности.

В качестве главных аспектов самоопределения рассматриваются самодетерминация, активность, осознанное стремление занять определенную позицию в обществе. Занятие подростком позиции «Я и общество» является определяющим моментом в социальном развитии личности. Психологическая готовность к самоопределению, предполагающая сформированность самосознания, наличие нравственных установок, ценностных ориентаций и временной перспективы складывается к раннему юношескому возрасту.

Как собственно личностный уровень существования, так и взаимодействие личности и общества происходит в области смыслов и ценностей. Б. В. Зейгарник и Б. С. Братусь выделяют следующие функции смысловых образований: создание эталона, образа будущего и оценка деятельности с ее нравственной, смысловой стороны. Наличие интереса к смыслу жизни и его активное обсуждение, по мнению М. Р. Гинзбурга, свидетельствует об активно идущем процессе самоопределения; их отсутствие – о его искажении [1].

В. Франкл рассматривает стремление к поиску и реализации человеком смысла своей жизни как врожденную мотивационную тенденцию, присущую всем людям и являющуюся основным двигателем поведения и развития взрослого человека. По мнению К. Обуховского [2], потребность в смысле жизни помогает человеку не переживать жизнь как последовательность разрозненных случайных событий, а строить ее как целостный процесс, имеющий цели и преемственность, интегрируя многочисленные требования, идущие из разных сфер его жизнедеятельности. Максимальная мобилизация всех способностей доступна человеку в случае решения задач, соответствующих выработанной им Я-концепции и концепции жизни.

С понятием «личностное самоопределение» можно соотнести понятие поиска «психосоциальной идентичности» (Э. Эриксон). Чувство идентичности формируется в ранней юности с помощью ответов на вопросы: «Кто я?», «Какой я?», «Каков мой дальнейший путь?». Молодой человек определяет нормы для оценки своего поведения и поведения других людей, оценивает собственную компетентность. Переоценке подвергаются физический облик, социальный статус, эмоционально-личностные черты.

Определение жизненной перспективы тесно связано с задачей профессионального самоопределения. Проблема выбора профессии является центральной для молодых людей при выборе ими своего жизненного пути.

Вопросы становления самосознания, самоопределения и самоактуализации у детей и подростков с интеллектуальной недостаточностью исследованы далеко не в полной мере.

Умственная отсталость – выраженная недостаточность интеллекта – является состоянием, затрудняющим адекватное социальное функционирование индивидуума. Как правило, умственная отсталость вызывается органической недостаточностью головного мозга, возникающей в силу различных причин. Органические поражения центральной нервной системы оказывают негативное влияние на развитие познавательной деятельности, приводят к нарушению саморегуляции, искажают формирование характера, личности, систем межличностных отношений и социальных связей. Таким образом, вторичные нарушения, являющиеся следствием первичного дефекта биологической природы, приводят к социальным последствиям – «социальному вывиху». «Социальный вывих», по Л. С. Выготскому, – это неспособность индивидуума выполнять в обществе социальные роли, посильные для здоровых людей. Понятно, что успешность интеграции в социум во многом определяется уровнем социального развития человека с ограниченными возможностями здоровья. Уровень социализации умственно отсталого определяется, с одной стороны, степенью его интеллектуальной недостаточности, а с другой – теми социокультурными условиями, в которых он развивается.

Вопрос о формировании и особенностях личности умственно отсталого человека ставится относительно лиц с незначительной (легкой) степенью умственной отсталости. Когда же речь идет о лицах с выраженными степенями умственной отсталости (умеренной, тяжелой, глубокой), то проблема эта до настоящего времени остается практически неразработанной. Поэтому всякий раз, обсуждая личность умственно отсталого человека, необходимо уточнять, какая именно степень умственной отсталости имеется в виду.

Осмысление человеком сути и последствий своих деяний ограничено при умственной отсталости, когда страдают как понимание внешнего, так и осознание внутреннего мира. О недоразвитии «оморализованной самопроизвольности» у слабоумных писал еще Э. Сеген.

Многие проблемы во взаимодействии умственно отсталых подростков с социумом связаны с нарушениями формирования самосознания, с его неполнотой и нечеткостью. Умственно отсталому подростку бывает сложно посмотреть на себя глазами других. Недостаточностью самосознания в определенной мере обусловлено то, что для умственно отсталых учащихся характерны противоречивые ценностные ориентации, определяющие жизненные планы, рассогласование потребностей и интересов личности с реальными возможностями их удовлетворения.

В исследованиях А. Г. Асафовой, И. А. Коробейникова, Е. Л. Инденбаум, В. Ф. Шалимова и др. отмечается зависимость между структурой и качественным своеобразием интеллектуального дефекта и до-

стигнутым уровнем социальной адаптации. Влияние нарушений поведения на социально-трудовую адаптацию выпускников вспомогательных школ изучали Л. Г. Красовская, В. И. Нодельман, которые выделили три вида причин, осложняющих собственно умственную отсталость и обуславливающих такие нарушения (невротические расстройства, аффективные расстройства, патологии влечений).

Американская ассоциация умственной отсталости оперирует термином *адаптивное поведение* при характеристике уровней адаптации умственно отсталого к окружающей жизни [3]. Соответствие 3-му уровню описывается как возможность во взрослом состоянии (после 21 года) овладеть профессией, не требующей высокой квалификации, при наблюдении и руководстве в условиях незначительных стрессовых ситуаций социально-экономического плана. Достижение 4-го уровня означает способность социально-профессиональной адаптации при соответствующем обучении и потребность в руководстве и наблюдении в условиях серьезных стрессовых ситуаций.

Отечественная практика и исследования показывают, что определенная часть выпускников вспомогательных школ успешно осваивают различные профессии, справляются с бытом, взаимодействуют с социумом, что может быть обозначено как социальная адаптация конформного типа. В то же время в них отмечается, с одной стороны, проблема направленного формирования активности, самостоятельности в освоении реалий независимой жизни со стороны умственно отсталых выпускников, а с другой стороны, говорится о необходимости создания служб их социально-психологической поддержки.

Как отмечалось выше, одним из важнейших факторов развития личности ребенка является правильное формирование самооценки. Самооценка – это аффективная оценка представлений о себе, ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом, а также отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения. Воспитание в условиях недоступной по уровню сложности предъявляемых задач среды искажает самооценку умственно отсталого ребенка, приводит к состоянию выученной беспомощности, чувству малоценности. Напротив, создание адекватной возможностям и потребностям ребенка среды развития и обучения служит основой для формирования самооценки, способствующей их самоопределению.

В качестве иллюстрации выдвинутых положений приведем данные эмпирических исследований, проведенных под нашим руководством.

Для изучения характеристик личностного самоопределения и представлений о желаемом будущем умственно отсталых (в легкой степени) подростков (дипломная работа О. М. Соцковой, 2006) использова-

лись специально составленные анкеты. Ответы на вопросы анкет позволили выявить критерии успешного жизнеустройства, значимые для педагогов, выпускников, а также для учащихся старших классов коррекционных и общеобразовательных учебных заведений. Приоритеты педагогов коррекционной школы 8-го вида таковы (%): устроенность личной жизни (90 %), хорошая работа и зарплата (75 %), отсутствие проблем (55 %), материальное благополучие (50 %), наличие друзей (35 %). Критерии хорошей жизни педагогов общеобразовательной школы несколько отличаются. Приоритетными являются также хорошая работа и зарплата (65 %), здоровье собственное и близких (35 %). Гораздо меньшую значимость педагоги придают устроенности личной жизни (11 %). Материальную устроенность, отсутствие проблем, наличие друзей они вообще не выделяют, а отмечают новые критерии: жизнь в гармонии с собой и окружающим миром (25 %), социальная стабильность (15 %).

Критерии успешности жизнеустройства, названные испытуемыми – выпускниками коррекционной школы, во многом совпадают с теми, которые выделяют для себя педагоги коррекционной школы. В группе выпускников массовой школы не выявлено таких явно очерченных, характерных для большинства критериев, напротив, испытуемые этой группы называют разнородные критерии, носящие индивидуальный характер. Важно отметить, что эти критерии не совпадают с критериями хорошей жизни, отмеченными педагогами массовой школы.

Подобные результаты получены и у учащихся старших классов. Старшеклассники коррекционной школы называют те же самые ориентиры, что и выпускники и педагоги данного вида образовательного учреждения. У старшеклассников массовой школы не выделяются групповые приоритеты, их ориентиры разнообразны и индивидуальны.

Суммируя результаты описанного этапа исследования, можно утверждать, что ценностные ориентиры педагогов, старшеклассников и выпускников специальной коррекционной школы 8-го вида совпадают и образуют явно выделяемые большие группы. У представителей массовой школы наблюдается разнородность показателей, критерии, приоритетные для педагогов, учеников и выпускников, не совпадают.

Интересно отметить, что критерий устроенности жизни выпускников – «наличие работы», наиболее значимый для педагогов (100 %), старшеклассников (85 %) и самих выпускников (70 %) коррекционной школы – не является таковым для педагогов (40 %), старшеклассников (55 %) и выпускников (20 %) массовой школы. Для этих испытуемых приоритетным критерием является продолжение образования.

В целом у исследуемых групп педагогов, выпускников и старшеклассников массовой школы не выявлено совпадения критериев успеш-

ного жизнеустройства, напротив, прослеживается большой разброс и многочисленность названных ценностных ориентиров. Такие показатели могут говорить о большей самостоятельности, меньшей внушаемости учащихся массовой школы, об их понимании, что после окончания школы перед ними открывается широкий спектр возможностей. Изменение ценностных ориентиров в возрастных группах (старшеклассников и выпускников) может говорить о влиянии личного опыта на самоопределение молодых людей.

Совпадение значимых критериев успешного жизнеустройства у педагогов, старшеклассников и выпускников специальной коррекционной школы 8-го вида свидетельствует о том, что в данном случае ведется целенаправленная работа по формированию ценностных ориентиров, представлений о будущем, и именно эта работа влияет на самоопределение молодых людей с интеллектуальной недостаточностью. Мы видим, что возраст, наличие жизненного опыта не оказывают существенного влияния на ценностные представления выпускников коррекционной школы. Педагоги, зная особенности своих учащихся, стремятся формировать у них соответствующую их возможностям перспективу будущего.

Становление самоопределения в случае выраженной интеллектуальной недостаточности исследовано недостаточно. В выполненном под нашим руководством исследовании И. С. Карнацкая (2008) изучала уровень притязаний и самооценку молодых людей с выраженной интеллектуальной недостаточностью в условиях профессионального обучения. Было выявлено, что для учащихся, имеющих значительные нарушения познавательной и эмоционально-волевой сферы, характерна неадекватность профессиональных предпочтений. Большинство испытуемых выбирали в качестве желаемых такие виды деятельности как директор, космонавт, певец Beatles, командир, руководитель, учитель и т. п. Некоторые учащиеся указывали (или добавляли к вышеперечисленному) специальности, которым они обучаются в колледже, при этом аргументация сводилась к умению выполнять данный вид работы. При ответе на вопрос «Кем бы я мог работать?» большинство учащихся выбирали только специальности (или родственные), по которым они обучаются, и лишь немногие дописывали недоступные им профессии.

Для молодых людей с выраженной интеллектуальной недостаточностью привлекательны доступные им ремесленные виды деятельности. Вместе с тем, положительное отношение к будущей работе неустойчиво, высокий либо неадекватный уровень притязаний вступает в противоречие с становящимся в процессе профессионального обучения осознанием собственных возможностей. Учащимся сложно согласовать «хочу» и «могу», что порождает противоречие между желаниями и воз-

возможностями и, как следствие, сомнения в своих силах. На этом этапе особую важность приобретает профессиональная консультация и индивидуальный подход со стороны учителя и психолога.

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, стоящих перед ними, в возможности включения их в продуктивную активность [4]. Необходимо проведение системно организованной образовательной работы, в основе которой – ориентация на посильную трудовую деятельность. При этом следует ставить задачу целенаправленного формирования личности, искать пути создания и поддержания положительной мотивации к трудовому обучению. Для успешной реализации умственно отсталых выпускников в самостоятельной жизни определяющее значение имеют правильная профорientация и трудоустройство (Г. М. Дульнев, Б. И. Пинский, С. Л. Мирский и др.).

В заключение следует отметить, что одним из условий успешной самоактуализации умственно отсталых молодых людей является обеспечение их патронажа (В. С. Луценко, П. И. Новиков). С. Л. Мирский еще в 1989 году поднимал вопрос курирования выпускников вспомогательных школ. Проблема эта донныне не решена, но необходимость организации, по меньшей мере, консультативной службы (с функциями социальной помощи) для молодых людей с умственной отсталостью и их родителей очевидна.

Литература

1. Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии. 1988. № 2.
2. Обуховский К. Галактика потребностей. Психология влечений человека. – СПб., 2003.
3. Моргачева Е. Н. Компаративный анализ парадигм феномена умственной отсталости в специальной педагогике России и США: Автореферат дисс. ... докт. пед. наук. – М., 2011.
4. Выготский Л. С. О связи между трудовой деятельностью и интеллектуальным развитием ребенка // Дефектология. 1976. – № 6.

**В. Н. Ослон,
Е. В. Косьянова**

Влияние травмы сиротства на аффективно-личностную сферу подростка в условиях родственной и неродственной опеки

Сегодня более полумиллиона детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, воспитываются в условиях семейной опеки. Отсут-