

Когнитивная оценка трудных учебных ситуаций подростками с разным уровнем интеллекта

С. А. Хазова¹, Н. С. Шипова¹

¹ Костромской государственной университет
156005, Россия, г. Кострома, ул. Дзержинского, д.17

Сведения об авторах:

Светлана Абдурахмановна Хазова

e-mail: hazova_svetlana@mail.ru

SPIN-код РИНЦ: 6853-1490

Scopus AuthorID: 6508308279

ResearcherID: Q-3267-2016

ORCID: 0000-0002-7777-2135

Наталья Сергеевна Шипова

e-mail: ronia_777@mail.ru

SPIN-код РИНЦ: 9937-4423

ResearcherID: N-3276-2016

ORCID: 0000-0002-0741-1297

Финансирование: исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект № 20-013-00435А.

© Авторы (2020).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Оценка школьных трудностей тесно связана с успешностью обучения. Особенную актуальность данный вопрос приобретает в контексте образования лиц с нарушением интеллекта. Цель, поставленная в исследовании, состоит в изучении критериев когнитивного оценивания трудной учебной ситуации в их связи с уровнем интеллекта школьников. В выборку общей численностью 130 человек вошли четыре группы испытуемых, различающихся по уровню интеллектуального развития (умственная отсталость; интеллект до 110 единиц; от 110 до 120 единиц и более 120 единиц). Для изучения уровня общего интеллекта использованы «Прогрессивные матрицы Равена». Для определения методов реагирования и оценивания определенных трудных ситуаций подростками применялся семантический дифференциал. К основным выводам эмпирического исследования можно отнести выявление специфики когнитивного оценивания трудных учебных ситуаций, определяющейся уровнем интеллекта школьников. Низкий интеллект подростков определяет характер учебных трудностей по сравнению с остальными детьми с нормальными и высокими показателями интеллекта. Дети с высокими показателями интеллекта (более 110 единиц) обладают достаточными ресурсами по совладанию

с трудностями и перевода их из разряда трудных в обыденные ситуации. Сложности коммуникативного характера наибольшее значение имеют для учащихся с уровнем интеллекта от 90 до 120 единиц. Подростки с интеллектом от 120 единиц отмечают более разнообразные ситуации по сравнению с детьми других групп. Учащиеся с умственной отсталостью и испытуемые с низким уровнем интеллекта имеют схожие реакции на трудные ситуации, значимо отличающиеся от способов реагирования лиц с более высокими показателями интеллектуального развития. Таким образом, исследование когнитивной оценки школьных трудностей и выявление их связи с уровнем интеллекта подростков поможет раскрыть закономерности реагирования на них школьников и сделает возможным применение результатов исследования в педагогическом процессе с включением лиц, имеющих нарушения развития.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, нарушение интеллекта, трудная учебная ситуация, когнитивная оценка, паттерны поведения.

Cognitive assessment of difficult learning situations by adolescents with intellectual disabilities

S. A. Khazova¹, N. S. Shipova¹

¹Kostroma State University
17 Dzerzhinsky Str., Kostroma 156005, Russia

Authors:

Svetlana A. Khazova

e-mail: hazova_svetlana@mail.ru

SPIN: 6853-1490

Scopus AuthorID: 6508308279

ResearcherID: Q-3267-2016

ORCID: 0000-0002-7777-2135

Natalia S. Shipova

e-mail: ronia_777@mail.ru

SPIN: 9937-4423

ResearcherID: N-3276-2016

ORCID: 0000-0002-0741-1297

Funding: this publication was supported by the Russian Foundation for Basic Research, grant no. 20-013-00435A.

Copyright:

© The Authors (2020).

Published by Herzen State Pedagogical University of Russia.

Abstract. Assessment of problematic situations at school is closely related to learning success; this issue is particularly important for individuals with intellectual disabilities. The aim of this research is to develop criteria for cognitive assessment of difficult learning situations depending on the students' intelligence level. The sample included 4 groups of participants (130 people in total) with different cognitive development levels (intellectual disability; intelligence level score (ILS) below 110; ILS from 110 to 120; and ILS more than 120). General intelligence level was assessed with Raven's Progressive Matrices. Semantic differential was used to determine adolescents' reaction and assessment methods in certain difficult situations. As a result, differences in cognitive assessment of difficult learning situations depending on students' intelligence level were identified. Low intelligence determines the nature of educational difficulties. Children with high levels of intelligence (ILS on Raven's Progressive Matrices more than 110) have sufficient resources to cope with difficulties and treat them as everyday situations. Communicative situations cause the most difficulty for students with ILS from 90 to 120. Adolescents with ILS 120 or more can identify more diverse situations compared to other groups. Students with an intellectual disability and participants with a low intelligence level have similar reactions to difficult situations

that differ significantly from the way people with higher intelligence levels respond to the same situations. Thus, analysing cognitive assessment of difficulties at school and its dependence on the student intelligence level can reveal students' response patterns to problematic learning situations that can be applied in inclusive education for learners with developmental disabilities.

Keywords: disabilities, intellectual disabilities, difficult life situations, cognitive assessment, behavioural pattern.

Введение

Концепция и стратегия модернизации российского образования требуют усиления роли школы в когнитивном развитии детей, ставят задачу формирования у молодого поколения современного мышле-

ния, интеллектуальной компетентности как готовности к осуществлению различных видов познавательной деятельности и решению разнообразных проблем, возникающих, в том числе, и в процессе обучения.

Для эффективного преодоления таких трудностей школьнику как субъекту учебной деятельности необходимо понимать, какие трудные ситуации возникают в школе, почему они возникают и как возможно их преодолеть, то есть с научной точки зрения важным является изучение оценки и отношения учащихся к различного рода трудностям. Именно субъективное значение ситуации – ее восприятие, переживание/проживание, оценивание, интерпретация, как показано в исследованиях (см., например, S. Folkman, R. Lazarus, Л. А. Виноградова, Е. В. Битюцкая, С. А. Хазова, М. А. Холодная), является важнейшим фактором совладания с ситуацией и условием мобилизации субъектом необходимых ресурсов. Однако, к большому сожалению, специфика ситуации, особенности ее восприятия и оценки (концептуализации), специфика ментальной репрезентации ситуации по-прежнему не часто становится предметом специального изучения. Как указывает Е. А. Сергиенко, «трудные жизненные ситуации в применяемых тестах классифицируются усреднено, ... без учета их личностной ценности» (Сергиенко 2008, 68).

Для нас бесспорным является положение о том, что поведение человека в любой ситуации опосредовано ее активной интеллектуальной переработкой: выделением наиболее релевантных признаков ситуации, взаимосвязанностью и одновременно дифференцированностью ее понимания, соотносительностью различных форм опыта (прошлого, актуального и рефлексивного опыта), субъективным чувством уверенности в контролируемости ситуации и уверенности в ее преодолении (Битюцкая Корнеев 2020; Виноградова 2004; Холодная, Хазова 2017). В качестве наиболее значимых характеристик ситуации обычно называются неподконтрольность и неопределенность ситуации, необходимость быстрого реагирования, прогнозируемость ситуации, затруднения в принятии решения и оценивание собственных ресурсов (Битюцкая 2007; Холодная 2008).

Есть данные и о возрастной специфике оценки трудной ситуации. Так, указывается, что для подростков важнейшими критериями оценки ситуации выступают непредсказуемость, высокая доля неопределенности, значительная плотность событий, недостаток собственных возможностей для совладания (Стрельцова 2003; Хазова, Тукина 2016). Несмотря на то, что в подростковом возрасте на первое место выходят ситуации общения, учебные трудности по-прежнему остаются актуальными, что может быть объяснено публичностью учебных ситуаций, их влиянием на отношения и статус ребенка в группе сверстников, завышенным уровнем требований родителей, способами поощрений и санкций за школьные успехи/неуспехи (Маленова, Седымова 2019).

Авторами исследовались интеллектуальные и личностные факторы, влияющие на когнитивную оценку и переживание трудных жизненных ситуаций (тревожность, нейротизм, уровень развития понятийного мышления и концептуальных способностей, опыта). Однако эти данные малочисленны. Фактически отсутствуют исследования, респондентами в которых выступают школьники с интеллектуальной недостаточностью. Исходя из описанной проблематики, целью нашего исследования является изучение критериев когнитивного оценивания трудной учебной ситуации в их связи с уровнем интеллекта школьников.

Материалы и методы

Методический инструментарий представлен «Шкалой прогрессивных матриц Равена» (для изучения уровня общего интеллекта) и методикой семантического дифференциала (для определения методов реагирования и оценивания определенных трудных ситуаций подростками). Для младших подростков с умственной отсталостью исследование проводилось со зрительной опорой: для каждой трудной ситуации была подобрана соответствующая картинка, по которой проводи-

лась предварительная беседа, чтобы установить, понимает ли учащийся смысл ситуации. Семантический дифференциал также проводился с визуальной опорой (по аналогии с методикой исследования самооценки Дембо-Рубинштейн). В качестве шкал семантического дифференциала использовались способы поведения в трудных учебных ситуациях, выделенные предварительно в процессе беседы: испытываю страх – чувствую смелость; немею – говорю без остановки; виню себя – виню окружающих; бледнею – краснею; хочется остаться одному – хочется поговорить с кем-то; плачу – смеюсь; ничего не делаю – заставляю себя работать; опускаются руки – хочется подраться; чувствую упреки – ощущаю поддержку; боюсь не справиться – хочу показать способности.

Статистическая обработка данных проводилась при помощи многофункционального статистического критерия φ^* – угловое преобразование Фишера, факторного анализа (метод главных компонент с вращением варимакс с нормализацией Кайзера).

В выборку исследования вошли 130 младших подростков в возрасте от 11 до 13 лет, 70 девочек и 60 мальчиков, которые оп результатам измерения уровня интеллекта были разделены на четыре группы: 1 группа – учащиеся специальной школы, имеющие диагноз умственная отсталость легкой степени (10 человек); 2 группа – учащиеся с уровнем интеллекта от 90 до 110 единиц (83 человека) – условная норма; 3 группа – учащиеся с уровнем интеллекта от 110 до 120 единиц (27 человек) – «великолепная норма»; 4 группа – учащиеся с уровнем интеллекта более 120 единиц (10 человек) – высокий интеллект.

Результаты и их обсуждение

В ходе нашего исследования было выделено 12 трудных учебных ситуаций, классифицированных нами по типам:

– ситуации публичного выступления (выступить перед классом, выходить

отвечать к доске, отвечать с места, подходить к учителю за помощью);

- ситуации, включающие когнитивные трудности (исправлять «двойки» и задолженности, понимать и запоминать материал, писать контрольные работы, выполнять большое домашнее задание);
- ситуации, предполагающие наличие трудностей самоорганизации и социального давления (вставать рано утром, успевать сделать много дел за день, «одноклассники обсуждают неудачи», «за учебу ругают и наказывают дома»).

Наименее значимыми для респондентов всех групп являются ситуации ответа с места (ее отмечают 17,7 % респондентов), понимания и запоминания материала (20,8 %), обращения за помощью к учителю (24,6 %) и ситуация наказания за плохие отметки дома (26,1 %). В качестве наиболее трудных воспринимаются ситуации контрольных и проверочных работ (56,1 %), исправления оценок (51,5 %), выступления перед классом (49,2 %) и ответа у доски (49,3 %), то есть ситуации проверки знаний и ситуации, предполагающие публичную оценку.

Сравнение оценки ситуаций у учащихся с разным уровнем интеллекта и способов поведения в трудных учебных ситуациях позволило выделить наиболее и наименее стрессогенные ситуации (указаны максимальные отличия) предпочитаемые паттерны поведения с учетом интеллектуального уровня.

Так, для учащихся с интеллектуальными нарушениями наиболее трудными являются ситуации выполнения большого количества домашних заданий ($\varphi^*=1,846$, $p \leq 0,032$), что указывают 70 % учащихся; так же, как и для подростков из второй и третьей группы, дискомфортной является ситуация домашних наказаний за плохие оценки (30 %, для сравнения в группе учащихся с высоким интеллектом таких всего 10 %). Вероятно, это связано с тем, что родители не обладают необходимыми зна-

ниями, терпением и выдержкой для помощи детям при выполнении домашних заданий, но при этом в глазах детей обладают властью. Необходимо отметить, что эти дети посещают специальное учебное заведение, где для них создан охранительный режим и работают квалифицированные специалисты, поэтому сложности возникают дома. Наименее трудными являются ситуации выступлений перед классом ($\varphi^*=2,241$, $p \leq 0,007$), ответа у доски ($\varphi^*=1,655$, $p \leq 0,050$), а также осуждения со стороны одноклассников ($\varphi^*=1,742$, $p \leq 0,041$), которые не вызывают негативных эмоций, поскольку мнение одноклассников для них не является значимым и важным.

По результатам факторного анализа были выделены три паттерна поведения в трудных учебных ситуациях. Первый паттерн с условным названием «внутренние реакции» (34,7 % дисперсии) описывается такими действиями как «немею» – «плачу» – «хочется остаться одному». Второй паттерн (24,9 % дисперсии) – «защитная агрессия»: в трудной ситуации возникает страх, который, с одной стороны, требует разрядки, снятия напряжения, что часто при сниженном самоконтроле вызывает агрессию, с другой стороны, он может провоцировать отказ от деятельности, то есть данный паттерн описывает классические способы реагирования на стресс – нападение или уход. Наконец, третий паттерн, описывающий 23,5 % дисперсии, предполагает поиск поддержки и опоры: «боюсь не справиться» – «ощущаю поддержку». Думается, что эти три паттерна описывают поведение по типу избегания неудачи, которое связано, как мы предполагаем, с выученной беспомощностью, часто формирующейся у детей с нарушенным развитием вследствие как особых школьных условий, так и неправильного семейного воспитания.

Существует значительное сходство в оценках трудных учебных ситуаций учащимися второй и третьей групп – с «нормальным» интеллектом и уровнем интел-

лекта, называемым в специальной литературе «великолепная норма». И для тех, и для других трудными являются ситуации, связанные с публичными выступлениями и внешней оценкой, прежде всего, ситуация, когда одноклассники обсуждают неудачи ($\varphi^*=1,742$, $p \leq 0,041$). Они испытывают дискомфорт, в отличие от школьников с нарушениями интеллекта и высоким интеллектом, при обращении к учителю за помощью ($\varphi^*=2,073$, $p \leq 0,002$). В то же время у них не вызывают затруднений большие домашние задания, понимание и запоминание нового материала. Однако подростки второй группы как более стрессогенные воспринимают ситуации ответа у доски, о чем говорят 54 % детей, исправления «двоек» и сдачи задолженностей, а подростки третьей группы оценивают как субъективно трудные выступления перед классом ($\varphi^*=2,241$, $p \leq 0,012$).

Что касается поведенческих моделей, то для младших подростков с «нормальным» уровнем интеллекта мы можем констатировать значительное сходство с предыдущей группой в паттерне «внутренние реакции». Однако при возникновении трудностей, если они чувствуют, что «опускаются руки», они стараются избегать страха и заставляют себя работать, а также если испытывают поддержку, то не боятся неудач и не боятся не справиться с ситуацией.

Подростки, имеющие более высокий интеллект («великолепная норма»), ведут себя несколько по-другому. Первый паттерн (24 % дисперсии) образован стратегиями «ощущаю поддержку» и «заставляю себя работать», второй (19,8 % дисперсии) – «боюсь не справиться» и «хочу поговорить с кем-то», либо на противоположном полюсе – «хочется остаться одному» и «хочу показать способности». Наконец, третий паттерн (18,9 % дисперсии) представлен стратегиями «проявляю смелость» – «говорю без остановки» – «виню окружающих».

Для детей с высоким интеллектом по сравнению со всеми другими учащимися наибольшую трудность представляет ситуация написания контрольных и

проверочных работ, а также необходимость вставать рано утром. Ни одного выбора не получила ситуация обращения за помощью к учителю ($\varphi^*=3,231$, $p \leq 0,000$), не актуальными являются и оценка со стороны одноклассников ($\varphi^*=2,590$, $p \leq 0,001$) и наказания за плохие оценки дома, что, в принципе, понятно: дети с высоким интеллектом чаще всего сами справляются с учебными трудностями, они независимы в оценках и мало ориентируются на мнения сверстников, а родители чаще всего гордятся их успехами.

В трудных ситуациях наиболее типичными являются три паттерна поведения. Первый включает три стратегии: проявление смелости в противовес страху, разговор со значимым человеком и демонстрация способностей. Второй паттерн связан с проявлениями агрессии: «смеюсь» и «хочу подраться». Наконец, третий включает в себя, с одной стороны, эмоциональные реакции («немею», «виню себя»), с другой – «заставляю себя работать» и «опираюсь на поддержку близких людей». Эти данные перекликаются с уже извест-

ными фактами о том, что способы поведения детей с признаками интеллектуальной одаренности в трудных ситуациях включают в себя разнообразные действия и стратегии с ориентацией на специфику ситуации и собственные ресурсы.

Выводы

Когнитивное оценивание трудных учебных ситуаций имеет специфику, связанную с уровнем интеллекта школьников.

Школьники с низким интеллектом выделяют учебные трудности, отличные от трудностей школьников с более высоким интеллектом. При этом их поведение ориентировано на эмоции, поиск поддержки и проявление агрессии.

Учащиеся с высоким интеллектом обладают достаточными ресурсами по совладанию с учебными трудностями, что позволяет им рассматривать такие ситуации как обыденные, а также использовать более адекватные и разнообразные стратегии поведения.

Литература

- Битюцкая, Е. В. (2007) *Когнитивное оценивание и стратегии совладания в трудных жизненных ситуациях. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук*. М., МГУ, 30 с.
- Битюцкая, Е. В., Корнеев, А. А. (2020) Диагностика факторов копинга: апробация опросника «Типы ориентаций в трудных ситуациях». *Психологический журнал*, т. 41, № 1, с. 97–111. DOI: 10.31857/S020595920007902-8
- Виноградова, Л. А. (2004) Интеллектуальный контроль как фактор преодоления эмоционально-трудной ситуации. *Психологический журнал*, т. 12. № 6. с. 21–28.
- Маленова, А. Ю., Седымова, К. С. (2019) Ситуация учебного неуспеха, факторы и особенности ее преодоления в подростковом возрасте. *Вестник Омского университета. Серия «Психология»*, т. 2, с. 32–41. DOI: 0.25513/2410-6364.2019.2.32-41
- Сергиенко, Е. А. (2008) Субъектная регуляция совладающего поведения. В кн.: А. Л. Журавлев, Т. Л. Крюкова, Е. А. Сергиенко (ред.). *Совладающее поведение: современное состояние и перспективы*. Москва: ИП РАН, с. 67–83.
- Стрельцова, И. П. (2003) *Представления подростков и юношей о трудных ситуациях и стратегиях совладающего поведения в них. Диссертация на соискание степени кандидата психологических наук*. М., РАО, 192 с.
- Хазова, С. А., Тукина, Л. В. (2016) Трудные жизненные ситуации глазами старшеклассников. В кн.: Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова (ред.). *Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие. Материалы IV Международной научной конференции, том 1*. Кострома: Костромской государственный университете им. Н. А. Некрасова, с. 395–398.

- Холодная, М. А. (2008) Стили совладания в юношеском возрасте в контексте проблемы интеллектуального контроля совладающего поведения. В кн.: А. Л. Журавлев, Т. Л. Крюкова, Е. А. Сергиенко (ред.). *Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы*. Москва: ИП РАН, с. 84–96.
- Холодная, М. А., Хазова, С. А. (2017) Феномен концептуализации как основа продуктивности интеллектуальной деятельности и совладающего поведения. *Психологический журнал*, т. 38 № 5, с. 5–17. DOI: 10.7868/S0205959217050014

References

- Bityutskaya, E. V. (2007) *Kognitivnoe otsenivanie i strategii sovladaniya v trudnykh zhiznennykh situatsiyakh [Cognitive assessment and coping strategies in difficult life situations]. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology)*. Moscow, MSU, 30 p. (In Russian)
- Bityutskaya, E. V., Korneev, A. A. (2020) Diagnostika faktorov kopinga: aprobatsiya oprosnika «Tipy orientatsii v trudnykh situatsiyakh» [Diagnostics of coping factors: testing of the questionnaire “Types of orientations in difficult situations”]. *Psikhologicheskii zhurnal*, vol. 41, no. 1, pp. 97–111. DOI: 10.31857/S020595920007902-8 (In Russian)
- Khazova, S. A., Tukina, L. V. (2016). Trudnye zhiznennye situatsii glazami starsheklassnikov [Difficult life situations through the eyes of high school students]. In: T. L. Kryukova, M. V. Saporovskaya, S. A. Khazova (eds.). *Psikhologiya stressa i sovladayushchego povedeniya: resursy, zdorov’e, razvitie. Materialy IV Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii [Psychology of stress and coping behavior: resources, health, development. Proceedings of the IV International scientific conference]*, vol. 1. Kostroma: Nekrasov Kostroma State University Publ., pp. 395–398. (In Russian)
- Kholodnaya, M. A. (2008) Stili sovladaniya v yunosheskom vozraste v kontekste problemy intellektual’nogo kontrolya sovladayushchego povedeniya [Coping styles in adolescence in the context of the problem of intellectual control of coping behavior]. In: A. L. Zhuravlev, T. L. Kryukova, E. A. Sergienko (eds.). *Sovladayushchee povedeniye: sovremennoe sostoyanie i perspektivy [Coping behavior: Current state and prospects]*. Moscow: IP RAS, pp. 84–96. (In Russian)
- Kholodnaya, M. A., Khazova, S. A. (2017). Fenomen kontseptualizatsii kak osnova produktivnosti intellektual’noi deyatel’nosti i sovladayushchego povedeniya [The phenomenon of conceptualization as the basis of intellectual productivity and coping behavior]. *Psikhologicheskii zhurnal*, vol. 38, no. 5, pp. 5–17. DOI: 10.7868/S0205959217050014 (In Russian)
- Malenova, A. Yu., Sedymova, K. S. (2019) Situatsiya uchebnogo neuspekha, faktory i osobennosti ee preodoleniya v podrostkovom vozraste [The situation of educational failure, factors and features of overcoming it in adolescence]. *Vestnik Omskogo universiteta. Seriya “Psikhologiya” — Herald of Omsk University Series “Psychology”*, vol. 2, pp. 32–41. DOI: 0.25513/2410-6364.2019.2.32-41 (In Russian)
- Sergienko, E. A. (2008) Sub’ektnaya regulyatsiya sovladayushchego povedeniya [Subject regulation of coping behavior]. In: A. L. Zhuravlev, T. L. Kryukova, E. A. Sergienko (eds.). *Sovladayushchee povedeniye: sovremennoe sostoyanie i perspektivy [Coping behavior: Current state and prospects]*. Moscow: IP RAS, pp. 67–83. (In Russian)
- Strel'tsova, I. P. (2003) *Predstavleniya podrostkov i yunoshei o trudnykh situatsiyakh i strategiyyakh sovladayushchego povedeniya v nikh [Representations of adolescents and young men about difficult situations and coping strategies in them]. PhD dissertation (Psychology)*. Moscow, RAE, 192 p. (In Russian)
- Vinogradova, L. A. (2004) Intellektual’nyi kontrol’ kak faktor preodoleniya emotsional’no-trudnoi situatsii [Intellectual control as a factor in overcoming an emotionally difficult situation]. *Psikhologicheskii zhurnal*, vol. 12, no. 6, pp. 21–28. (In Russian)