

Л. Ф. Фатихова
Москва, Россия

L. F. Fatikhova
Moscow, Russia

**ОПАСНЫЕ СИТУАЦИИ:
ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ
ОТНОШЕНИЕ И СПОСОБЫ
РЕАГИРОВАНИЯ ДЕТЕЙ
С СОХРАННЫМ
И НАРУШЕННЫМ
ИНТЕЛЛЕКТОМ**

**DANGEROUS SITUATIONS:
EMOTIONAL ATTITUDE
AND METHODS OF RESPONSE
OF CHILDREN WITH INTACT
AND IMPAIRED
INTELLIGENCE**

Аннотация. В статье рассматривается проблема изучения безопасности и безопасного поведения в психологической науке. Сделан краткий обзор исследований психологической безопасности и безопасного поведения детей с нарушением интеллекта, подходов и методов, используемых в таких исследованиях. Было выдвинуто предположение о том, что существуют различия в уровне сформированности эмоциональной оценки опасных ситуаций и способности к выбору способов реагирования на них у детей с сохранным и нарушенным интеллектом, а также взаимосвязь этих характеристик как в группе детей с сохранным, так и нарушенным интеллектом. В целях подтверждения выдвинутой гипотезы были разработаны и использованы экспериментальные методики с применением ситуационных задач, которые позволили обнаружить качественные и количественные различия в сформированности данных характеристик у детей младшего школьного возраста с сохранным и нарушенным интеллектом. Результаты исследования могут быть учтены при разработке программы формирования экологической культуры, здоро-

Abstract. The article considers the problem of studying safety and safe behavior in psychological science. The authors make a brief review of the studies of psychological safety and safe behavior of children with intellectual disabilities and of the approaches and methods used in such studies. It has been suggested that there are differences in the level of formation of emotional assessment of dangerous situations and the ability to choose ways of responding to them in children with intact and impaired intelligence, as well as the interrelation between these characteristics, both in groups of children with intact and impaired intelligence. In order to confirm the hypothesis posed, experimental methods and techniques have been developed and carried out using situational tasks, which made it possible to detect qualitative and quantitative differences in the formation of these characteristics in junior schoolchildren with intact and impaired intelligence. The results of the study can be taken into account when developing a program of formation of ecological culture, healthy and safe lifestyle, and a program of cooperation with the student's family, designated by the Federal State Educa-

вого и безопасного образа жизни, программы сотрудничества с семьей обучающегося, предусмотренных Федеральным государственным образовательным стандартом образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), а также при определении задач психокоррекционных программ.

Ключевые слова: опасные ситуации; безопасное поведение; олигофренопсихология; нарушения интеллекта; младшие школьники; дети с нарушениями интеллекта; эмоциональные состояния; способы реагирования.

Сведения об авторе: Фатихова Лидия Фаварисовна, кандидат педагогических наук, доцент.

Место работы: доцент кафедры специальной педагогики и психологии, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акумуллы.

Контактная информация: 450000, Россия, г. Уфа, ул. Октябрьской Революции, 3а.

E-mail: kafedra-spip@mail.ru.

Введение

Осознание человеком характера и степени опасности в той или иной ситуации зависит от жизненного опыта, характера воспитания, уровня критичности мышления и многих других факторов. Одной из групп риска в плане попадания в опасные ситу-

tional Standard for Education of students with mental retardation (intellectual disabilities), and can be also used to determine the objectives of psycho-rehabilitation programs.

Keywords: dangerous situations; safe behavior; oligophrenopsychology; intellectual disabilities; junior schoolchildren; children with intellectual disabilities; emotional states; methods of response.

About the author: Fatikhova Lidia Favarisovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor.

Place of employment: Associate Professor of Department of Special Pedagogy and Psychology, M. Akmullah Bashkir State Pedagogical University.

ации являются дети с нарушением интеллекта, что определяется как интеллектуальными, так и личностными особенностями этих детей, недостаточностью их социализации и интеграции в общество, культивирующее навыки безопасного поведения.

Изучение способностей детей с нарушением интеллекта, позво-

Статья публикуется при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00150 «Способности детей с нарушением интеллекта к распознаванию и избеганию опасных ситуаций».

© Фатихова Л. Ф., 2019

ляющих обеспечить их безопасность, позволит понять, какое место эти способности занимают в структуре личности детей с нарушением интеллекта, есть ли существенное отличие этих способностей и механизмов их формирования у детей с нарушением интеллекта в сравнении с их нормативно развивающимися сверстниками.

Обзор литературы

Большое количество исследований, проводимых в последнее десятилетие в российской науке по проблемам психологии безопасности, говорит о повышении интереса к данной проблеме в связи с ее актуальностью для современного российского общества, особенно в отношении наименее защищенной ее части — детей.

Понятиями, так или иначе связанными с проблемой психологии безопасности, являются «безопасность», «безопасное поведение», «культура безопасного поведения», «безопасность жизнедеятельности» и др. Дадим характеристику некоторым из этих понятий с точки зрения российских исследователей.

По мнению О. Ю. Зотовой, безопасность — это «сложный социальный феномен, многоплановый и многогранный в своих структурных составляющих и проявлениях, отражающий противоречивые интересы различ-

ных социальных субъектов» [3, с. 85]. Психологическая безопасность личности как самостоятельное явление в общей системе безопасности трактуется А. И. Донцовым, Ю. П. Зинченко, О. Ю. Зотовой и Е. Б. Перельгиной как предметно-преображающая активность субъекта в парадигме самоутверждения и самореализации [10].

Л. А. Сорокина, характеризуя безопасное поведение как систему взаимосвязанных действий и поступков субъекта с целью обеспечения защищенности во всех сферах жизнедеятельности, предлагает включать в него такие компоненты, как предвидение и прогнозирование опасности, систему действий по предотвращению опасной ситуации и опыт взаимодействия с опасными ситуациями [11].

Н. А. Пименов определяет культуру безопасности жизнедеятельности как систему запретов и ограничений, указывающую на зоны безопасной жизнедеятельности и показывающую угрозы и риски негативных последствий в случае выхода за ее пределы [9].

Взамен понятию «безопасность жизнедеятельности» А. Н. Муравьева и З. К. Бакшеева предлагают понятие «готовность к безопасной жизнедеятельности» — умение предпринимать действия в нестандартных ситуациях: быстро реагировать, принимать определенные решения, проду-

мывать свои действия, проявлять дисциплинированность и нравственные качества [9].

Среди немногочисленных исследований, касающихся изучения безопасного поведения детей с нарушениями развития, можно выделить исследования М. С. Давыдовой, В. М. Кислякова, Е. Р. Тепляковой.

Исследование М. С. Давыдовой посвящено проблеме формирования социальных представлений о безопасности жизнедеятельности у детей с нарушением интеллекта. Автор приходит к выводу о необходимости воспитания у них социальной компетентности, формирования физической и социальной картины мира, которая станет основой жизнедеятельности таких детей и будет способствовать их эмоциональному благополучию, успешной социальной адаптации, положительной динамике развития личности в целом [1; 2].

Е. Р. Теплякова рассматривает безопасность образовательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья как состояние, обеспечивающее базовую защищенность его участников, а также как свойство системы образования, характеризующее защищенность образовательного пространства от различных деструктивных воздействий, которое возможно при взаимодействии специалистов образова-

тельного учреждения, родителей воспитанников и самих детей [12].

П. А. Кисляковым и Е. А. Шмелевой было установлено, что у подростков с нарушением интеллекта не в полной мере сформированы представления об опасностях, угрожающих жизни, здоровью и благополучию в социальной среде. Они характеризуются рискованным поведением, недостаточной мотивацией избегания опасностей и угроз, склонностью связывать безопасность с защищенностью извне, а не с собственной активностью. Это сочетается со склонностью переоценивать свои качества и способности и переживания чувства ложного благополучия на этой основе [5].

Проблеме формирования безопасности жизнедеятельности и здорового образа жизни детей с ограниченными возможностями здоровья в последние годы в психологии уделяется все больше внимания. Это связано с тем, что одно из приоритетных направлений инклюзивной образовательной системы — максимальное включение детей с ограниченными возможностями здоровья в среду нормально развивающихся сверстников, что сопряжено с увеличением рисков для жизни и здоровья этих детей. Однако исследований, которые бы раскрывали механизмы формирования

способностей, обеспечивающих безопасное поведение детей с нарушением интеллекта, их способностей распознавать опасность в ситуациях, в которых они оказываются, выражать к ним эмоциональное отношение и на этой основе избегать таких ситуаций, практически не представлено, так же как и не изучены факторы, влияющие на формирование этих способностей. В связи с актуализацией таких исследований встает вопрос о методах исследования феноменов безопасности и безопасного поведения детей с нарушением интеллекта. Однако, как отмечает Т. И. Кузьмина, психологическое изучение личности детей с нарушением интеллекта имеет ряд диагностических, прогностических, интерпретационных трудностей в связи с несовершенством методического инструментария и отсутствием методологических подходов для его разработки [6].

Материалы и методы

На сегодняшний день в психологии весьма ограничен набор диагностических средств по изучению безопасности и безопасного поведения. Это ограничение особенно касается экспериментальных методик. В основном в подобного рода исследованиях используют методы опосредованного исследования (опросы педагогов, родителей, методы

биографического анализа), наблюдение за действиями детей или методики, направленные на изучение личностных качеств, обеспечивающих безопасное/опасное функционирование (уровня самооценки, агрессивности, чувствительности к угрозам и др. [1; 2; 5]).

Нами организовано исследование с использованием комплекса методов — методов как опосредованного (анкетирование родителей и педагогов, карты экспертной оценки, метод семантического дифференциала), так и непосредственного (экспериментальные методики) изучения безопасного поведения детей. Представим результаты исследования по одной из разработанных методик, направленной на выявление характера эмоционального отношения к ситуациям, опасным для жизни, здоровья и благополучия человека, изучение стратегии поведения в опасной ситуации. Методика предназначена для детей младшего школьного возраста и включает в себя 10 ситуационных задач, классифицированных по 2 группам со следующей тематикой:

- 1) опасности физической среды (дорога, лекарства, пожар, драка, электричество, утопление, высота, дикие животные);
- 2) опасности социальной среды (курение, алкоголь).

В качестве участников экспериментального исследования вы-

ступил 51 ребенок младшего школьного возраста с сохранным интеллектом и 33 ребенка с нарушением интеллекта (согласно заключению ПМПК, «F 70 — легкая умственная отсталость»). Возраст детей обеих групп варьировался от 8 до 11 лет.

Мы предположили, что эмоциональное отношение детей младшего школьного возраста к опасным ситуациям взаимосвязано с их способностью избегать и преодолевать эти ситуации, а уровень развития этих способностей у детей с нарушением интеллекта ниже, чем у детей с сохранным интеллектом.

Приведем примеры ситуационных задач с описанием опасностей физической и социальной среды.

Ситуация «Пожар»: «Этот че-

ловек неосторожно обращался с огнем, и по его вине случился пожар в доме. Люди чуть не погибли. Что ты чувствуешь? Почему? Как бы ты поступил в этой ситуации?» (рис. 1).

Ситуация «Алкоголь»: «Этот человек выпивает много спиртных напитков и в состоянии опьянения ходит по улицам. Что ты чувствуешь? Почему? Как бы ты поступил в этой ситуации?» (рис. 2).

В соответствии с целью исследования методика имела два параметра оценки:

1) «Эмоциональное отношение к опасным ситуациям» — ответ ребенка на вопросы: «Что ты чувствуешь? Почему?»;

2) «Способы реагирования в опасных ситуациях» — ответ ребенка на вопрос: «Как бы ты поступил в этой ситуации?».



Рис. 1. Ситуация «Пожар» (опасности физической среды)



Рис. 2. Ситуация «Алкоголь» (опасности социальной среды)

Процедурой методики была предусмотрена помощь детям, затрудняющимся в решении ситуационных задач:

1) предъявление смайлов с изображением эмоций, из которых ребенок должен был выбрать соответствующее ему состояние при восприятии опасной ситуации;

2) использование вопросов, разъяснений, позволяющих ребенку осознать, в чем состоит опасность этой ситуации, и выразить в связи с этим свое отношение к ней и (или) ее участнику(ам).

Результаты

Дадим описание характера выполнения заданий детьми с сохранным и нарушенным интеллектом при оценке по шкале *«Эмоциональное отношение к опасным ситуациям»*.

Дети с сохранным интеллектом, отражая свое эмоциональное отношение к опасной ситуации и к участнику(ам) этой ситуации, вы-

ражали чаще всего эмоции страха, грусти, печали, тревожности в связи с последствиями, которые могут случиться из-за неосторожного поведения героев («заболеет», «умрет», «его покалечат»).

Значительно меньшая по количеству часть детей выражала удивление и недоумение безрассудным поведением участника(ов) ситуации, подвергающим риску свою жизнь, здоровье и благополучие.

Некоторые дети при оценке опасной ситуации использовали не одну эмоцию, а две, и давали рациональное объяснение каждому из чувств. Например, в ситуации, когда человек залез в клетку ко льву, ребенок выражал удивление («Как можно быть таким глупым?») и страх («Лев мог его разорвать и съесть»).

Гораздо реже в оценке опасных ситуаций присутствуют эмоции злости, гнева, раздражения. Например, при оценке ситуации, когда герой полез в драку, упо-

треблял алкоголь, курил, залез в клетку ко льву и др., дети порицали такие поступки, акцентируя внимание на том, что последствия спровоцированы самим участником ситуации, его нежеланием следовать правилам и общепринятым нормам («Он мешает другим!», «На него неприятно смотреть!», «Там же было написано, что опасно!»).

Наиболее редкий вариант эмоциональной оценки — равнодушие (безразличие) — встречался в ответ на восприятие ситуации, связанной с вредными привычками (алкоголизмом и табакокурением) и негативными поступками (драка). Дети при этом рассуждали в ключе «Сам виноват».

Неадекватные реакции типа «гордость», «радость» практически не встречались. Например, ребенок по поводу ситуации, в которой человек, купаясь в незнакомом месте, чуть не утонул, сообщил, что испытывает гордость за такого человека, «потому что он поплыл на незнакомую территорию и теперь все знают, что там глубоко». Другой школьник так объяснил радость в ответ на восприятие ситуации с человеком в состоянии алкогольного опьянения: «Алкоголики выглядят смешными». В других ситуациях дети, если и выражали радость, то в связи с тем, что ситуация благополучно разрешилась и не принесла ощутимого, на их

взгляд, вреда ее участнику.

Таким образом, дети с сохранным интеллектом справлялись с ситуационными задачами и показали достаточно высокие результаты в эмоциональной оценке опасных ситуаций, правильно понимали риски, которым подвергают себя или других участник(и) ситуации. Если детям и требовалась помощь в виде предъявления смайлов, то она была эпизодической (применялась при оценке одной-трех ситуаций).

Дадим анализ ответов *детей с нарушением интеллекта* по шкале «Эмоциональное отношение к опасной ситуации».

Для определения своего эмоционального отношения к опасной ситуации большинство детей с нарушением интеллекта нуждались в помощи. Как правило, в качестве помощи детям достаточно было предъявить на выбор смайлы с изображением эмоций, однако использование этого вида помощи носило «тотальный характер», т. е. применялось при оценке ребенком большинства предъявленных ситуаций. Часть детей нуждалась и в более значительной дозе помощи — направляющих вопросах и разъяснениях. И даже в случае предъявления помощи не все дети справились с эмоциональной оценкой опасных ситуаций. Особую сложность для оценки у них вызвали ситуации «Лекарства», «Драка» и «Алкоголь».

Что касается характера пережи-

ваемых эмоций при восприятии опасных ситуаций, то, как и в случае с детьми с сохранным интеллектом, наиболее частыми были эмоции грусти и страха, а состояния злости, удивления и равнодушия встречались значительно реже.

Эмоциональная лексика детей с нарушением интеллекта была беднее, чем у детей с сохранным интеллектом. Так, в отличие от детей с сохранным интеллектом, у детей с нарушенным интеллектом в лексиконе не присутствовали такие слова, как «печаль», «тревожность», «гнев» и другие, отмечалась замена эмоциональной лексики словами, характеризующими аморфную оценку ситуаций («плохо», «опасно») и физические ощущения («боль», «больно»).

Дети с нарушением интеллекта испытывали трудности в рациональной интерпретации своей эмоциональной оценки: объясняя свое эмоциональное отношение, описывали ситуацию на картинке («Потому что они бьют» — при интерпретации страха в ответ на ситуацию «Драка»), повторяли описание опасной ситуации, данной экспериментатором («Он много курит» — в ситуации «Курение») или указывали на запрет («Потому что туда нельзя лазить» — в ситуации «Дикие животные»). Отмечалось и непонимание детьми последствий опасной ситуации: «Потому что волосы сгорели» — при объяснении эмоции грусти в ситуации «Пожар»,

«Машина остановилась, разбилась фара, стоит дорого» — при объяснении эмоции страха в ситуации «Дорога» и др. Трудности интерпретации эмоциональных состояний выражаются и в полной неспособности детей дать какие-либо объяснения.

В целом дети с нарушением интеллекта проявляли более низкие способности к эмоциональной оценке опасных ситуаций, что подтверждается данными статистического анализа (см. табл. 1).

Обратимся к анализу экспериментальных данных, полученных по шкале «Способы реагирования в опасных ситуациях».

Дети с сохранным интеллектом в целом предлагали конструктивные способы по избеганию или преодолению опасной ситуации и могли дать подробное объяснение необходимых действий. Например, при описании своего поведения на дороге большинство детей сообщало, что они бы переходили дорогу только на зеленый свет светофора, некоторые добавляли, что при этом надо также посмотреть направо и налево, не едут ли машины. В этой ситуации дети предлагали способы по предупреждению опасной дорожной ситуации, и лишь малая часть — по ее преодолению («Я бы выдвинула руку вперед, предупредила машину о том, что я упала» и т. п.). Примерно такая же картина ответов детей по выбору способов реагирования

наблюдалась и по другим ситуациям.

В ответах детей с сохранным интеллектом отмечались и те, которые состояли в запрете на опасное поведение: «Я бы не пил незнакомые лекарства» (ситуация «Лекарства»), «Я бы не купался в незнакомом водоеме» («Утопление») и др. Эти дети способны идентифицировать себя с участником(ами) ситуации, однако их ответ носил формальный характер. Часть детей, однако, объясняла запрет на такое поведение: «Я бы никогда не курила, это опасно», «Я бы не лезла на крышу, потому что знаю, что это опасно».

Лишь малая часть детей эпизодически (в одной-двух ситуациях) не выбирала способы по избеганию или преодолению опасностей, а предлагала действия, которые сопряжены с риском. Так, один из респондентов в ситуации с дракой говорит, что «носил бы нож с собой или пистолет». Несколько детей в ситуации с электричеством сообщили, что выключат электричество, наденут перчатки, а потом будут чинить.

Дети с нарушением интеллекта преимущественно предлагают способы действий, направленные на запрет действия, которое привело к опасной ситуации: «Не курила бы», «Не залезла бы на крышу», «Не лез бы ко льву» и т. п. У части детей наблюдается

наивность объяснения способов поведения в опасной ситуации, неполное понимание степени риска: «Помог бы человеку поправиться» (ситуация «Лекарства»), «Я бы много не пила, потому что голова закружится» («Алкоголь»), «Поднялся бы по лестнице» («Электричество») и др.

Отмечаются и неадекватные ответы, которые не зафиксированы при обследовании детей с сохранным интеллектом, а именно: «Гулял», «Рукой не двигал, будет болеть опять» (ситуация «Лекарства»), «Футбол смотрел» (ситуация «Пожар») и др.

Общим для детей и с сохранным, и с нарушенным интеллектом является то, что предлагаемые ими способы направлены на избегание последствий опасной ситуации, а не на преодоление уже возникшей опасности.

Статистический анализ проводился с целью выявления различий в уровне сформированности эмоциональной оценки опасных ситуаций и способности к выбору способов их избегания и преодоления у детей с сохранным и нарушенным интеллектом (вычисление t-критерия Стьюдента) и выявления взаимосвязи этих характеристик в группе детей как с сохранным, так и нарушенным интеллектом (вычисление r -коэффициента корреляции Пирсона).

Представим результаты выявленных различий (табл. 1).

Таблица 1

Различия в уровне сформированности эмоционального отношения к опасным ситуациям и способности выбирать способы поведения по избеганию и преодолению опасных ситуаций у детей с сохранным и нарушенным интеллектом (t-критерий Стьюдента)

Параметры	Mean (дети с сохранным интеллектом)	Mean (дети с нарушением интеллекта)	t-value	p
Эмоциональное отношение к опасностям физической среды	18,921	10,788	7,984	0,001
Эмоциональное отношение к опасностям социальной среды	7,686	3,970	7,118	0,001
Интегральный показатель эмоционального отношения к опасным ситуациям	26,608	14,758	8,566	0,001
Способы избегания и преодоления опасностей физической среды	8,843	7,182	3,088	0,01
Способы избегания и преодоления опасностей социальной среды	3,333	2,970	1,457	не значимо
Интегральный показатель реагирования в опасных ситуациях	12,157	10,151	2,974	0,01

Примечание: для $n_1=51$ и $n_2=33$ $df=82$

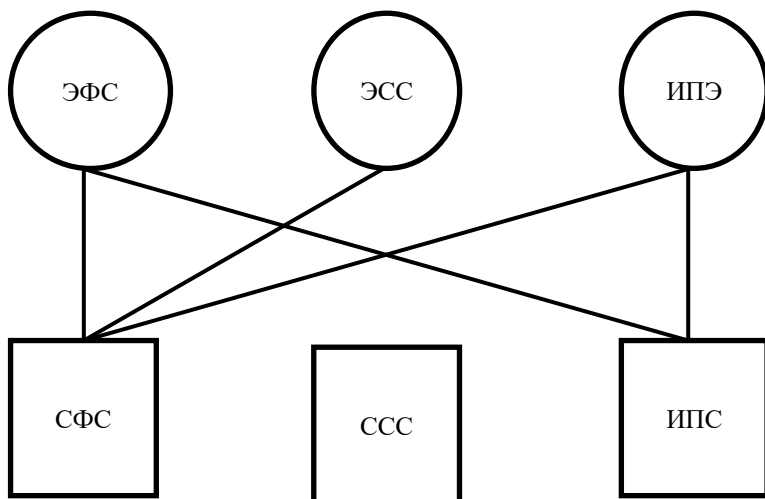


Рис. 3. Плеяда корреляционных взаимосвязей показателей эмоционального отношения к опасным ситуациям и способов по их избеганию и преодолению у младших школьников с сохранным интеллектом

Примечание:

ЭФС — эмоциональное отношение к опасностям физической среды;

ЭСС — эмоциональное отношение к опасностям социальной среды;

ИПЭ — интегральный показатель эмоционального отношения к опасным ситуациям;

СФС — способы избегания и преодоления опасностей физической среды;

ССС — способы избегания и преодоления опасностей социальной среды;

ИПС — интегральный показатель реагирования в опасных ситуациях.

Наше предположение о том, что уровень развития способностей к эмоциональной оценке опасных ситуаций и выбора способов их избегания и преодоления у детей с нарушением интеллекта ниже, чем у детей с сохранным интеллектом, получило подтверждение по всем измеренным параметрам, кроме одного — «Способы избегания и преодоления опасностей социальной среды». Вычисление центрированного балла говорит о том, что у детей обеих групп достаточно

низкая способность подбирать эффективные способы избегания опасных ситуаций данной группы, которые представлены ситуациями «Курение» и «Алкоголь» (0,555 у детей с сохранным интеллектом и 0,495 — у детей с нарушением интеллекта). Возможно, это связано с малой информированностью с этой ситуацией в силу возрастных особенностей респондентов.

Представим результаты статистического анализа по выявлению взаимосвязи эмоциональной оцен-

ки опасных ситуаций и способности выбирать способы их избегания, выраженные в плеядах корреляционных связей (рис. 3 и 4).

Корреляционный анализ подтвердил выдвинутое нами предположение: между показателями эмоционального отношения к опасным ситуациям и способностью выбирать способы избегания и преодоления опасных ситуаций существует взаимосвязь. При этом все выявленные взаимосвязи имеют характер прямых и фиксируются как у детей с сохранным, так и нарушенным интеллектом, однако

характер взаимосвязей у этих групп детей различается: у детей с сохранным интеллектом не имеет взаимосвязей такой показатель, как «Способы избегания и преодоления опасностей социальной среды», а у детей с нарушением интеллекта — «Эмоциональное отношение к опасностям социальной среды». Это говорит о том, что хотя механизмы формирования психологической безопасности и безопасного поведения у детей младшего школьного возраста схожи, однако имеют некоторые отличия.

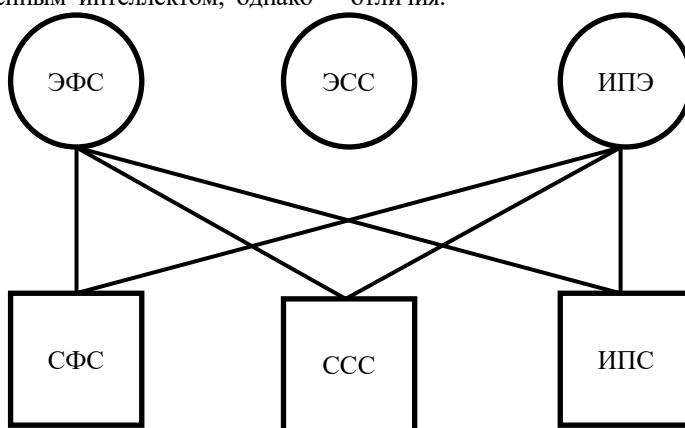


Рис. 4. Плеяда корреляционных взаимосвязей показателей эмоционального отношения к опасным ситуациям и способов по их избеганию и преодолению у младших школьников с нарушением интеллекта

Примечание: см. Примечание к рис. 3.

Заключение

Теоретический обзор проблемы изучения безопасности и безопасного поведения личности в психологической литературе показал повышение интереса к изучению этой проблемы и одновременно ограниченность диагностических инструментов для изучения этих феноменов у детей с нарушением интеллекта.

Исследование предпринято с целью выявления различий и взаимосвязей в развитии таких способностей детей младшего школьного возраста с сохранным и нарушенным интеллектом, как эмоциональное отношение к опасным ситуациям и выбор способов реагирования в этих ситуациях.

Исследование показало, что наиболее частые эмоциональные состояния, которые возникают у детей обеих групп в ответ на восприятие опасных ситуаций, — это страх, грусть или печаль, наиболее редкие — злость и равнодушие (безразличие).

Сравнительный качественный анализ показал, что дети с сохранным интеллектом более склонны рационально объяснять характер испытываемых ими эмоций при восприятии опасных ситуаций и пользуются более богатой эмоциональной лексикой, чем дети с нарушением интеллекта. У них не встречаются неадекватные объяснения своего эмоционального состояния, говорящие о непонимании

ребенком степени или характера опасности, тогда как у детей с нарушением интеллекта зафиксированы такие объяснения.

Детям с нарушенным интеллектом более часто требовалась помощь со стороны экспериментатора для определения своего эмоционального отношения к опасной ситуации, чем детям с сохранным интеллектом. Различалась и необходимая степень оказываемой помощи.

Статистический анализ подтвердил наше предположение о том, что уровень сформированности эмоционального отношения к опасным ситуациям и способность к выбору способов избегания и преодоления опасных ситуаций у детей с нарушенным интеллектом ниже, чем у детей с сохранным интеллектом. Это предположение не получило подтверждения только по одному параметру — «Способы избегания и преодоления опасностей социальной среды».

Корреляционный анализ показал истинность выдвинутого нами положения: существует взаимосвязь между показателями эмоционального отношения к опасным ситуациям и способами реагирования в опасных ситуациях. Это положение справедливо как в отношении детей с сохранным, так и нарушенным интеллектом. Тем не менее характер взаимосвязей этих качеств у этих групп детей разли-

чается. Найденные взаимосвязи свидетельствуют о том, что хотя механизмы формирования психологической безопасности и безопасного поведения в целом у детей младшего школьного возраста с нарушенным и сохранным интеллектом схожи, однако имеют некоторые отличия.

Полученные данные имеют практическую значимость, а именно могут быть использованы для разработки программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, программы сотрудничества с семьей обучающегося, предусмотренных Федеральным государственным образовательным стандартом образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), а также используются при определении задач психокоррекционных программ [8].

Литература

1. Давыдова, М. С. Особенности формирования социальных представлений о безопасности жизнедеятельности у детей с интеллектуальными нарушениями / М. С. Давыдова. — Текст : непосредственный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2009. — № 98.
2. Давыдова, М. С. Формирование социальных представлений об основах безопасности жизнедеятельности у учащихся специальных (коррекционных) школ VIII вида : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Давыдова М. С. — М., 2010. — Текст : непосредственный.
3. Зотова, О. Ю. Потребность в безопасности у представителей разных социально-экономических групп / О. Ю. Зотова. — Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. Сер. 14, Психология. — 2011. — № 4.
4. Зотова, О. Ю. Современные отечественные концепции психологии безопасности / О. Ю. Зотова. — Текст : непосредственный // Человеческий капитал. — 2016. — № 4 (88).
5. Кисляков, П. А. Методика диагностики социально-психологической безопасности подростков с нарушениями интеллекта / П. А. Кисляков, Е. А. Шмелева. — Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 11. — С. 110—114.
6. Кузьмина, Т. И. Психологическая диагностика самосознания лиц разного возраста с интеллектуальной недостаточностью / Т. И. Кузьмина. — М. : Национальный книжный центр, 2016. — Текст : непосредственный.
7. Муравьёва, А. Н. Результаты исследования проблемы безопасности жизнедеятельности школьников в образовательном пространстве школы / А. Н. Муравьёва, З. К. Бакшеева. — Текст : непосредственный // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. — 2011. — № 2.
8. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1599. — URL: https://minobr.gov-murman.ru/files/OVZ/Prikaz_№_159_9_ot_19.12.2014.pdf (дата обращения: 14.08.2019). — Текст : электронный.
9. Пименов, Н. А. Культура безопасности жизнедеятельности как условие безопасности личности и общества / Н. А. Пименов — Текст : непосредственный // Актуальные вопросы безопасности жизнедеятельности в современных условиях : сборник статей / Финансовый университет при Правительстве РФ. — М., 2019.
10. Психологическая безопасность личности : учебник и практикум для бака-

лавриата, специалитета и магистратуры / А. И. Донцов, Ю. П. Зинченко, О. Ю. Зотова, Е. Б. Перельгина. — М.: Юрайт, 2019. — Текст : непосредственный.

11. Сорокина, Л. А. О состоянии готовности подростков к безопасному поведению в повседневной жизни / Л. А. Сорокина. — Текст : непосредственный // Образование и наука. — 2010. — № 6 (74).

12. Теплякова, Е. Р. Приоритетные направления создания безопасного образовательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. Р. Теплякова. — Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер.: Образование. Педагогические науки. — 2011. — № 13 (230).

References

1. Davydova, M. S. Osobennosti formirovaniya sotsial'nykh predstavleniy o bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti u detey s intellektual'nymi narusheniyami / M. S. Davydova. — Текст : непосредственный // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena. — 2009. — № 98.

2. Davydova, M. S. Formirovanie sotsial'nykh predstavleniy ob osnovakh bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti u uchashchikhsya spetsial'nykh (korrektsionnykh) shkol VIII vida : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk / Davydova M. S. — М., 2010. — Текст : непосредственный.

3. Zotova, O. Yu. Potrebnost' v bezopasnosti u predstaviteley raznykh sotsial'no-ekonomicheskikh grupp / O. Yu. Zotova. — Текст : непосредственный // Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14, Psikhologiya. — 2011. — № 4.

4. Zotova, O. Yu. Sovremennye otechestvennye kontseptsii psikhologii bezopasnosti / O. Yu. Zotova. — Текст : непосредственный // Chelovecheskiy kapital. — 2016. — № 4 (88).

5. Kislyakov, P. A. Metodika diagnostiki sotsial'no-psikhologicheskoy bezopasnosti podrostkov s narusheniyami intellekta / P. A. Kislyakov, E. A. Shmeleva. — Текст : непосредственный // Sovremennye naukoemkie tekhnologii. — 2016. — № 11. — С. 110—114.

6. Kuzmina, T. I. Psikhologicheskaya diag-

nostika samosoznaniya lits raznogo vozrasta s intellektual'noy nedostatochnost'yu / T. I. Kuzmina. — М.: Natsional'nyy knizhnyy tsentr, 2016. — Текст : непосредственный.

7. Murav'eva, A. N. Rezul'taty issledovaniya problemy bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti shkol'nikov v obrazovatel'nom prostranstve shkoly / A. N. Murav'eva, Z. K. Baksheeva. — Текст : непосредственный // Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astaf'eva. — 2011. — № 2.

8. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta obrazovaniya obuchayushchikhsya s umstvennoy otstalost'yu (intellektual'nymi narusheniyami) : prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii ot 19.12.2014 № 1599. — URL: https://minobr.gov-man.ru/files/OVZ/Prikaz_№_1599_ot_19.12.2014.pdf (data obrashcheniya: 14.08.2019). — Текст : электронный.

9. Pimenov, N. A. Kul'tura bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti kak uslovie bezopasnosti lichnosti i obshchestva / N. A. Pimenov — Текст : непосредственный // Aktual'nye voprosy bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti v sovremennyy usloviyakh : sbornik statey / Finansovyy universitet pri Pravitel'stve RF. — М., 2019.

10. Psikhologicheskaya bezopasnost' lichnosti : uchebnik i praktikum dlya bakalavriata, spetsialiteta i magistratury / A. I. Dontsov, Yu. P. Zinchenko, O. Yu. Zotova, E. B. Perelygina. — М.: Yurayt, 2019. — Текст : непосредственный.

11. Sorokina, L. A. O sostoyanii gotovnosti podrostkov k bezopasnomu povedeniyu v povsednevnoy zhizni / L. A. Sorokina. — Текст : непосредственный // Образование и наука. — 2010. — № 6 (74).

12. Teplyakova, E. R. Prioritetnye napravleniya sozdaniya bezopasnogo obrazovatel'nogo prostranstva dlya detey s ogranicennymi vozmozhnostyami zdorov'ya / E. R. Teplyakova. — Текст : непосредственный // Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki. — 2011. — № 13 (230).