

СУБЪЕКТНАЯ ПОЗИЦИЯ ШКОЛЬНИКА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПАРАДИГМЕ ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

© Т.П. Сергиенко

Самарский филиал Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»
Российская Федерация, 443081, г. Самара, ул. Стара Загора, 76
МБУ ДО «Центр «Поддержка детства» г.о. Самара
Российская Федерация 443058, г. Самара, ул. А. Матросова, д. 13
ORCID ID 0009-0008-1683-0208

Поступила в редакцию 20.10.2023

Окончательный вариант 24.12.2023

■ Для цитирования: Сергиенко Т.П. Субъектная позиция школьника с задержкой психического развития в парадигме экопсихологического подхода // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2024. Т. 21. № 1. С. 111-126. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2024.1.10>

Аннотация. Рассматривается организация в России образовательного процесса обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР) с момента выделения данной нозологической группы, а также психофизиологические особенности младших школьников с данным заключением. Рассматривается проблематика организации обучения и воспитания младших школьников с ЗПР в условиях инклюзии в настоящий момент. Выполнен анализ статистических данных о количестве школьников 1–9-х классов с диагностированной ЗПР, обучающихся в Самаре и Самарской области в условиях инклюзии, за четыре года, предшествовавших исследованию. Представлены отличия в становлении стадий субъектности младших школьников с ЗПР и их ровесников с нормой развития, выявленные в результате диагностики с использованием опросника В.И. Панова и А.В. Капцова ОСС-СП 5, адаптированного для данной категории обучающихся. Автор делает вывод о том, что методика определения стадий субъектности младших школьников доступна для использования родителям младших школьников с целью углубления их диалогического общения с детьми и выявления у детей актуальных стадий субъектности, а также поиска продуктивных способов развития субъектности ребенка в условиях семьи.

Ключевые слова: задержка психического развития, младшие школьники, стадии субъектности, экопсихологический подход, инклюзия.

THE SUBJECTIVE POSITION OF A STUDENT WITH INTELLECTUAL DISABILITY IN THE PARADIGM OF THE ECOPSYCHOLOGICAL APPROACH

© *T.P. Sergienko*

Samara branch of the State Autonomous Educational Institution of Higher Education
«Moscow City Pedagogical University»
76, Stara Zagora str., Samara, 443081, Russian Federation
Childhood Support Center
13, Matrosov st., Samara, 443058, Russian Federation
ORCID ID 0009-0008-1683-0208

Original article submitted 20.10.2023

Revision submitted 24.12.2023

■ For citation: Sergienko T.P. The subjective position of a student with intellectual disability in the paradigm of the ecopsychological approach. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2024; 21(1):111–126. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2024.1.10>

Abstract. The paper examines the organization of the educational process in Russia of students with intellectual disability from the moment of the allocation of this nosological group, as well as the psychophysiological features of younger schoolchildren with this diagnosis. The problems of the organization of education and upbringing of younger schoolchildren with intellectual disability in the conditions of inclusion are considered. The analysis of statistical data on the number of schoolchildren of 1-9 grades with the diagnosis in question studying in Samara and Samara region under inclusion conditions for four years preceding the study was carried out. The research presents the differences in the development of subjectivity stages of younger schoolchildren with intellectual disability and their peers with the norm of development, identified as a result of diagnostics using the questionnaire of V.I. Panov and A.V. Kaptsov OSS-SP 5, adapted for this category of students. The author concludes that the methodology for determining the stages of subjectivity of younger schoolchildren is available for use by parents of younger schoolchildren in order to foster their dialogical communication with children in order to identify the actual subjectivity stages, as well as to find productive ways to develop the subjectivity of a child in a family environment.

Keywords: intellectual disability, younger schoolchildren, stages of subjectivity, ecopsychological approach, psychological, inclusion.

Введение

Дети с задержкой психического развития (ЗПР) представляют собой наиболее массовую и неоднородную группу среди всех детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Как самостоятельная нозологическая группа она существует с 60-х гг. XX в. Данная категория детей нуждается в организации особых психолого-педагогических условий их развития, обучения и воспитания.

В 80-е гг. разработана система специального образования таких детей, предполагавшая создание специальных школ (классов) и обучение по специальным программам [1]. В России были организованы специальные классы коррекционно-развивающего обучения (так называемые классы КРО) при общеобразовательных школах [2], создавались и существуют по сей день специализированные школы-интернаты. По экономическим причинам классы КРО со временем расформировывались, закрывались. Количество школ-интернатов, специализирующихся на психолого-педагогическом сопровождении детей с ЗПР, крайне недостаточно, чтобы удовлетворить образовательную потребность всех обучающихся с ЗПР. В связи с этим максимальное количество детей с ЗПР получают образование в условиях инклюзии [3]. Целесообразность инклюзивного подхода отражена и в работах зарубежных авторов. Так, Freeman S.F.N., Alkin M.C. сообщают о более высоких образовательных результатах школьников с отклонениями в развитии, которые включены в инклюзивную практику, по сравнению с сегрегированными обучающимися [4].

Самара и Самарская область исключением не являются. Согласно статистическим отчетам ОО-1 Министерства образования и науки Самарской области за 2019–2023 учебные годы количество обучающихся 1–9-х классов с диагностированной задержкой психического развития, получающих образование в условиях инклюзии, имеет тенденцию к увеличению. Так, в 2019–2020 учебном году по адаптированной общеобразовательной программе для детей с ЗПР в Самаре и Самарской области обучался 6 691 ребенок [5], в 2020–2021 учебном году количество таких детей выросло до 6 999 человек [6]. В 2021–2022 учебном году тенденция продолжается и детей данной нозологической группы, получающих образование в форме инклюзии, становится 8 098 человек [7], а в 2022–2023 учебном году их количество достигает 9 053 человек [8].

Имеющаяся тенденция увеличения количества обучающихся с ОВЗ, получающих образование в условиях инклюзии, диктует необходимость более глубокого изучения данной нозологической группы, а также повышения квалификации педагогического состава в вопросах организации образовательного и воспитательного процесса с учетом общих типологических и индивидуальных особенностей детей с ЗПР.

Обзор литературы

При задержке психического развития отмечается недостаточность функций центральной нервной системы, что приводит к более позднему формированию познавательных процессов, моторики и речи [9]. В поведении и эмоциях у детей с ЗПР проявляются черты, характерные для более младшего возраста. В этих случаях принято говорить о «незрелости» ребенка, которая в младшем школьном возрасте выражается в нестабильных эмоциях, неспособности к волевому

усилию, трудностях регулирования своего поведения при соблюдении правил и норм, преобладании игровых интересов над учебными, невозможности организации учебной работы без контроля со стороны взрослого [10]. Безусловно, страдает и коммуникативно-речевая функция, и познавательная [11]. Н.П. Спиридонова отмечает, что для школьников младших классов с ЗПР характерно значительное недоразвитие словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложения [12]. Р.И. Лалаева среди основных трудностей речевой коммуникации детей с ЗПР выделяет свойственную им структурную неформленность высказывания [13]. По причине имеющихся трудностей обучающихся данной категории становятся проблематичными не только вопрос их обучения, но и задача социализации, самореализации, самоопределения [14].

Так как ЗПР характеризуется пресыщаемостью интеллектуальной деятельностью, преобладанием игровых интересов, но в то же время такие дети способны продуктивно использовать помощь взрослых, родители дошкольников далеко не всегда замечают задержку в развитии. Отсрочка диагностики не позволяет взрослым своевременно преобразовать образовательную среду и использовать ее как средство совершенствования имеющегося у ребенка ресурса, развития познавательной функции и волевых усилий [15]. Лишь в школьном возрасте, как правило в младшем школьном, родители самостоятельно либо в связи с мнением педагогов начинают задаваться вопросом о соответствии уровня интеллектуального развития ребенка возрастным нормам и поиске подходящих для него форм обучения.

Современную школу отличает организация образовательного процесса в ключе системно-деятельностного подхода, проблемного и опережающего обучения, предпочтительное использование формы диалога «учитель – ученик», «ученик – ученик». От обучающегося начальной школы в современных реалиях ожидаются сформированный навык целеполагания, достаточно развитый эмоциональный интеллект, способность к сотрудничеству [16].

Таким образом, возникает противоречие: с одной стороны, для успешного обучения от современного школьника требуется способность оригинально мыслить, видеть, обозначать и выстраивать иерархию проблем и задач, находить оптимальный путь их решения, не пасовать перед трудностями, работать на результат; с другой стороны, младшим школьникам с ЗПР свойственны необдуманнные и неспланированные действия, ошибки ими, как правило, не замечаются, эти школьники легко отвлекаются на посторонние сигналы и не способны идти к намеченной цели длительное время, в формировании учебной мотивации испытывают сложности, так как их познавательная активность снижена [17]. Scholes L., Brownlee J., Walker S., Johansson E., Lawson V., Mascadri J. делают акцент на социализации младших школьников посредством развития способности к самоанализу [18], Abdikarim K. – на развитии креативности [19].

При каких условиях обучающиеся с ЗПР способны соответствовать современным требованиям школы и возможно ли достижение ими успехов в образовательной деятельности в условиях инклюзии?

Tian L., Yu T., Huebner E.S. констатируют факт целесообразности соответствия образовательной среды общей картине развития детей [20].

Е.В. Кулакова отмечает, что для успешной социализации обучающихся с ЗПР знания об особенностях специфического развития детей с ЗПР необходимы всем участникам образовательных отношений: педагогам, самим особенным детям и их родителям, детям с нормотипичным развитием, администрации образовательных организаций [21]. Kuzmicheva's Т. акцентирует внимание на слабой результативности подготовки педагогов в области инклюзии в связи с трудностями реализации содержания этих курсов в укоренившихся установках традиционной школы [22]. Valeeva R.A., Demakova I.D. пропагандируют направленность действий педагога на воспитание школьника как активного субъекта саморазвития [23].

Для того чтобы учесть все эти моменты, педагогу, классному руководителю рекомендуется применять в работе экопсихологический подход, автором которого является д.п.с.н., профессор В.И. Панов. Согласно его теории источник развития психики следует искать не непосредственно в психике человека, а в свойственных ему видах активности [24]. Авторами исследований в области экопсихологии являются В.И. Панов, Ю.М. Плюснин, В.В. Рубцов, В.О. Скребец, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и другие.

Автор одного из учебных пособий по данной проблематике, Л.А. Николаева, говорит о том, что как научный термин «экопсихология» («экологическая психология») еще «не обрел своего общепринятого понимания» [25, с. 7].

Так, Riggs L.W., Hellyer-Riggs S. характеризуют экопсихологию с точки зрения единства человека и природы [26].

Brymer D.E, Cuddihy T.F., Sharma-Brymer V. с позиций экопсихологического подхода говорят о влиянии контакта с природой на самочувствие и показатели здоровья человека [27].

Rian S.W., Coll K.M. с точки зрения экопсихологии пишут о занятиях, организуемых на природе, которые являются эффективным средством снижения уровня тревожности обучающихся начальной школы [28].

В.А. Ясвин обращался к экопсихологическому подходу как к одному из методологических подходов в современных исследованиях образовательной среды и характеризовал его как подход системный, широко используемый, обладающий развернутым методическим инструментарием [29].

Т.А. Карлина утверждает, что для полноценного личностного развития ребенка необходимы следующие условия: система обучения и воспитания, выстроенная адекватно его психофизическому состоянию; семейная атмосфера, способствующая как психофизическому, так и личностному развитию, благодаря которой мотивация и познавательный интерес самого ребенка будут развиваться. Только таким образом возможно формировать у ребенка стремление к саморазвитию, участию и достижению успеха в социально значимых видах деятельности. Другими словами, это необходимые условия для формирования качеств субъектности, т. е. активности, осознанности, ответственности, рефлексивности, креативности, самостоятельности в принятии решений, а также высшего уровня развития субъектности – активной творческой деятельности [30].

О.А. Ленглер понимает под субъектностью «интегральное качество личности, проявляющееся в ценностно-смысловой самоорганизации действий и осознанной саморегуляции, приводящее к изменению себя и окружающей действительности посредством активно-преобразующей деятельности» [31].

Таким образом, вследствие верной, согласованной организации воспитательно-образовательного процесса как в образовательном учреждении, так и в семье у ребенка происходит становление субъектности, которое формирует тип его поведения не только в образовательной деятельности, но и в социальной [32].

Не только само понятие субъектности в трудах по психологии трактуется по-разному, но и уровни, стадии становления субъектности рассматриваются учеными неоднозначно [33]. Так, В.И. Слободчиков выделяет следующие последовательные по онтогенетическому принципу стадии становления субъектности: оживление, одушевление, персонализация, индивидуализация, универсализация [34].

А.Л. Журавлев рассматривает уровни субъекта коллективного и вводит понятия предсубъектности, собственно субъектности и способности группы к саморефлексии как высшего уровня субъектности [35].

Нам наиболее близко понимание стадий субъектности, предложенное В.И. Пановым, д. пс. н, профессором, членом-корреспондентом РАО, заведующим лабораторией экопсихологии развития и психодидактики в ФГБНУ «Психологический институт РАО», которым разработана схема описания экопсихологической модели становления субъектности обучающихся, ориентированной на доминирующий мотив учебной деятельности. Среди стадий становления субъектности В.И. Панов и А.В. Капцов выделяют следующие: «субъект мотивации», «наблюдатель», «подмастерье», «ученик», «критик», «мастер», «творец» [36]. В.И. Панов и И.В. Плаксина, рассматривая субъектность как способность индивида быть субъектом психической активности в континууме «субъект непроизвольной активности – субъект продуктивного действия и развития», описывают данные стадии субъектности соответственно как мотивационную, когнитивную, репродуктивную («подмастерье»), ученическую («ученик»), оценочную («критик»), стадию самостоятельного выполнения действия-образца («мастер») и стадию продуктивного действия и творческого развития [37].

Материалы и методы

Учитывая особенности развития младших школьников с ЗПР, мы задались вопросом: отличается ли становление стадий субъектности у младших школьников с задержкой психического развития и их ровесников с нормой развития?

Цель исследования: установить, имеются ли отличия в становлении стадий субъектности у младших школьников с нормой развития и младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Адаптировать имеющуюся методику диагностики стадий субъектности применительно к обучающимся начальной школы.
2. Измерить стадии субъектности младших школьников с нормой развития и их ровесников с задержкой психического развития.
3. Проанализировать соотношения между стадиями субъектности младших школьников с нормой развития и их ровесников с задержкой психического развития.

Объект исследования – стадии субъектности младших школьников с нормой развития и их ровесников с задержкой психического развития.

Предмет исследования – отличия в соотношениях между стадиями субъектности младших школьников с нормой развития и их ровесников с задержкой психического развития.

Гипотеза: у младших школьников с ЗПР имеется наибольшее отставание от сверстников с нормой развития на когнитивной и репродуктивной стадиях становления субъектности и наименьшее отставание на стадии продуктивного действия и творческого развития.

Для достижения цели нами выполнен анализ исследований отечественных и зарубежных авторов, посвященных проблемам обучения и воспитания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Для измерения стадий субъектности респондентов применен метод анкетирования на материале опросника В.И. Панова и А.В. Капцова ОСС-СП5, адаптированного для младших школьников. Результаты анкетирования двух групп респондентов сопоставлены с помощью метода сравнительного анализа. Для определения статистической значимости различий средних величин нами применен Т-критерий Стьюдента.

Описание методики и выборки исследования. Исследование носит эмпирический характер, представляет собой констатирующий эксперимент и включает в себя диагностику стадий субъектности обучающихся четвертых классов общеобразовательных организаций городского округа Самара от 10 до 11 лет. С целью проверки гипотезы проведен опрос 60 четвероклассников: 30 четвероклассников с нормативным развитием (они составили группу «Норма») и 30 четвероклассников, имеющих заключение психолого-медико-педагогической комиссии с рекомендацией: «Обучение по адаптированной общеобразовательной программе начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития. Вариант 7.1» (они составили группу «ЗПР»).

Для проведения исследования мы остановили свой выбор на опроснике В.И. Панова и А.В. Капцова ОСС-СП 5 и адаптировали его применительно к младшим школьникам.

Формулировки утверждений, представленных в адаптированном опроснике, проанализированы директором ГБУ ДПО СО «Центр специального образования» И.В. Архангельской, руководителями территориальных психолого-медико-педагогических комиссий городского округа Самара Т.А. Новиковой и А.С. Вარიгиной на предмет доступности для понимания младших школьников с ЗПР.

Данный опросник содержит краткое описание десяти ситуаций в форме незавершенных предложений, к каждому из которых прилагается семь вариантов его завершения. Отвечающему необходимо оценить частоту озвученного в каждой ситуации поведения в своей обычной жизни и выбрать один из пяти вариантов ответа: «очень редко», «редко», «часто», «очень часто», «затрудняюсь ответить». Формулировку «затрудняюсь ответить» рекомендуется использовать в крайнем случае. Каждому из ответов соответствует определенный балл.

Формулировки адаптированного опросника просты, в связи с чем могут представлять интерес также в разрезе приобщения родителей младших школьников к диалогу с ребенком на предмет выявления у него актуальных стадий субъектности, а также поиску продуктивных способов развития субъектности ребенка в условиях семьи.

С учетом возраста и особенностей контингента выборки опрос проводился в индивидуальной форме, ответы фиксировались самим исследователем

непосредственно в бланке ответов. Для каждого испытуемого время на обдумывание ответа не ограничивалось.

Результаты исследования

По итогам исследования получены суммы баллов по шкалам, соответствующим стадиям становления субъектности. Наиболее выраженную стадию субъектности испытуемого характеризует шкала с наивысшим количественным показателем.

Результаты опроса отражены в таблице.

Характеристики констатирующего эксперимента

	Среднее	Среднее	
	Норма	ЗПР	t-знач.
Мо	72,00	45,44	13,65*
Н	82,22	36,45	21,12*
П	76,78	38,84	16,02*
У	77,22	44,17	14,94*
К	79,44	49,95	15,46*
М	74,44	53,09	10,95*
Т	73,78	60,20	7,17*

*Статистически значимые показатели ($p \leq 0,5$).

Как показывает результат опроса, по всем шкалам, соответствующим стадиям субъектности, группа «ЗПР» показала уровень меньший, чем группа «Норма»:

- по шкале «субъект мотивации» (Мо) у обучающихся с ЗПР и нормативным развитием имеются статистически значимые отличия: показатель группы «ЗПР» в 1,59 раза меньше, чем в группе «Норма»;
- по шкале «наблюдатель» (Н) в группе «ЗПР» результат ниже в 2,26 раза, чем в группе «Норма»;
- по шкале «подмастерье» (П) уровень показателя группы «ЗПР» меньше группы «Норма» в 2 раза;
- по шкале «ученик» (У) в группе «ЗПР» показатель ниже группы «Норма» в 1,75 раза;
- по шкале «критик» (К) показатели в выборке «ЗПР» по сравнению с группой «Норма» также значительно снижены – в 1,59 раза;
- по шкале «мастер» (М) показатель группы «ЗПР» меньше в 1,41 раза, чем результат группы «Норма»;
- по шкале «творец» (Т) показатели в группе «ЗПР» по сравнению с группой «Норма» в 1,23 раза меньше.

Обсуждение и заключение

Итак, в результате диагностики стадий субъектности по всем параметрам выявлены статистически значимые различия в выборке четвероклассников с ЗПР и их нормативно развивающихся ровесников.

Выявленные у четвероклассников группы «ЗПР» отличия от группы «Норма» в показателях стадий субъектности напрямую указывают на более низкий уровень у детей с ЗПР учебной мотивации, более длительное присвоение себе социальной роли ученика.

Так, меньший показатель по шкале «субъект мотивации», соответствующей мотивационной стадии, у обучающихся с ЗПР говорит о том, что четвероклассники с ЗПР даже при желании достичь определенной цели имеют менее выраженную потребность научиться какому-либо новому действию.

Выраженные различия по шкале «наблюдатель», соответствующей когнитивной стадии, свидетельствуют о том, что эти ребята имеют менее сформированную способность и мотивацию к запоминанию действия по предложенному образцу, связанную в первую очередь с более низким произвольным вниманием и объемом памяти при ЗПР, т. е. теми функциями, развитие которых является необходимым для успешной учебной деятельности.

Ярко выраженное различие по шкале «подмастерье», соответствующей репродуктивной стадии, говорит о том, что представители группы «ЗПР» испытывают меньшую потребность в использовании усвоенных по образцу действий при решении определенных учебных либо трудовых задач. Соответственно, в учебной деятельности этим детям сложнее дается отработка и доведение необходимых навыков до автоматизма. Эта особенность также влечет за собой школьную неуспешность, так как учебные действия не имеют достаточного количества повторов для закрепления, а стремление педагогов и родителей закрепить тот или иной навык у ребенка из разряда «заинтересовать» переходит в «заставить», что вызывает агрессию и равнодушие, а в итоге негативно отражается на мотивации к обучению, и без того сниженной.

Различие в показателях по шкале «ученик», соответствующей ученической стадии, указывает на менее сформированный самоконтроль за процессом выполнения задания и его результатом у детей с ЗПР, а также на меньшую потребность в нем. Отсюда большое количество ошибок при выполнении устных учебных заданий и письменных работ, наличие многочисленных ошибок, описок стихийного, неустойчивого характера. Помимо недостатков в письменных работах, вызванных неумением анализировать и применять конкретные правила, проявляются случайные ошибки, которых можно было бы избежать при помощи самоконтроля за процессом и результатом действия. Чтобы избежать подобных негативных проявлений, образовательная среда должна способствовать совершенствованию волевых усилий.

Особенность показателей по шкале «критик», соответствующей оценочной стадии, говорит о меньшей заинтересованности детей с ЗПР в контроле за выполнением какой-либо задачи другими. Можно предположить, что этим обучающимся сложнее даются командные виды работы, так как они не прилагают усилий для достижения наилучшего результата и сами по себе, и в контакте со сверстниками.

Меньший показатель группы «ЗПР» по шкале «мастер», соответствующей стадии самостоятельного выполнения действия-образца, позволяет утверждать, что обучающиеся с ЗПР в проявлении функций саморегуляции и самоконтроля заинтересованы меньше, чем дети с нормативным развитием, что также не может не отразиться на индивидуальном и коллективном результате

выполненного задания. Сверстникам сложно строить дружеские отношения с ненадежными товарищами, и не секрет, что зачастую именно дети с ЗПР становятся объектом насмешек, буллинга в классе или другом детском коллективе.

Различие в результатах по шкале «творец», соответствующей стадии продуктивного действия и творческого развития, демонстрирует более низкую потребность детей с ЗПР креативно, по-новому использовать уже имеющиеся навыки в процессе решения новых задач.

Таким образом, результаты исследования демонстрируют наиболее сильное отставание в группе «ЗПР» низких стадий субъектности – «наблюдатель» и «подмастерье». А значит, педагогам и родителям детей с ЗПР следует сделать упор на формирование именно этих стадий.

В то же время показатели группы «ЗПР» по шкале «творец» имеют наименьшее отличие от результатов группы «Норма» и являются самыми высокими среди показателей всех стадий субъектности у группы «ЗПР». Это может свидетельствовать о стремлении детей с ЗПР к развитию творческих способностей, креативности, что, на наш взгляд, является ресурсом для развития их учебной мотивации при умелом создании педагогами и родителями для этих детей ситуаций успеха.

Таким образом, гипотеза о том, что у младших школьников с ЗПР имеется наибольшее отставание от сверстников с нормой развития на когнитивной и репродуктивной стадиях становления субъектности и наименьшее отставание на стадии продуктивного действия и творческого развития, доказана.

Выводы:

1. У младших школьников с нормой развития и младших школьников с задержкой психического развития имеются отличия на всех стадиях становления субъектности: мотивационной, когнитивной, репродуктивной, ученической, оценочной, стадии самостоятельного выполнения действия-образца, продуктивного действия и творческого развития в сторону более низких показателей у обучающихся с ЗПР по сравнению с группой с нормативным развитием.
2. В связи с наибольшими различиями у младших школьников с ЗПР и их нормативно развивающихся сверстников в становлении стадий когнитивной («наблюдатель») и репродуктивной («подмастерье») педагогам и родителям следует перенести акцент на формирование именно этих стадий.
3. Обучающиеся с ЗПР испытывают потребность в развитии творческих способностей, креативности.
4. Педагогам, реализующим инклюзивную практику с обучающимися с ЗПР, рекомендуется следовать экопсихологическому подходу, уделяя внимание потребности школьников с ЗПР в развитии творческих способностей и опираясь на эту потребность как на ресурс.
5. Методика определения стадий субъектности младших школьников доступна для использования родителями младших школьников с целью углубления их диалогического общения с детьми для выявления у детей актуальных стадий субъектности, а также поиска продуктивных способов развития субъектности ребенка в условиях семьи.
6. Несмотря на особое внимание к школьникам с ЗПР, обучающимся в условиях инклюзии, требуются дополнительные исследования по поиску наиболее эффективных форм учебной и воспитательной работы,

учитывающих общие и индивидуальные психофизиологические особенности таких обучающихся и доступных для применения как в условиях образовательной организации, так и в семье.

Библиографический список

1. Бабкина Н.В. Этапы становления системы образования детей с ЗПР и перспективы ее развития (сообщение 1) // Дефектология. – 2020. – № 1. – С. 3–17.
2. Афонина Н.В. Особенности процесса обучения в классах КРО (коррекционно-развивающего обучения) // Образовательный портал «Справочник» [Электронный ресурс]. – URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/osobennosti_processa_obucheniya_v_klassah_kro_korrekcionno-razvivayuschego_obucheniya/ (дата обращения: 10.09.2023).
3. Бабкина Н.В. Современные тенденции в образовании и психолого-педагогическом сопровождении детей с задержкой психического развития // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2021. – № 202 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-v-obrazovanii-i-psihologo-pedagogicheskom-soprovozhdenii-detey-s-zaderzhkoypshicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 09.08.2023).
4. Freeman S.F.N., Alkin M.C. Academic and Social Attainments of Children with Mental Retardation in General Education and Special Education Settings. *Remedial and Special Education*. 2000. No. 21(1). Pp. 3–26. <https://doi.org/10.1177/074193250002100102> (accessed August 19, 2023).
5. Сводные отчеты по форме федерального статистического наблюдения № ОО-1 «Сведения об образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования» на начало 2019/20 учебного года [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/c38a1f764e0c77030235de22850ae531/> (дата обращения: 08.08.2023).
6. Сведения по форме федерального статистического наблюдения № ОО-1 «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования» на начало 2020/21 учебного года [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/ed3ca74f26a1dc055a313991f66d2fa3/> (дата обращения: 08.08.2023).
7. Сведения по форме федерального статистического наблюдения № ОО-1 «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования» на начало 2021/22 учебного года [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/4ffd0f26c72d69ad2716e7b024af7eeb/> (дата обращения: 08.08.2023).
8. Сведения по форме федерального статистического наблюдения № ОО-1 «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования» на начало 2022/23 учебного года [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/70ecc3b178e0b8397d234697c42e0ad8/> (дата обращения: 08.08.2023).
9. D’Orazio S.J. Assessing the Impact of Adverse Childhood Experiences on Brain Development. 2016. Vol. 8. No. 07. Pp. 1–2. [http://www.inquiriesjournal.com/articles/1429/assessing-the-impact-of-adverse-childhood-experiences-on-brain-development_\(accessed August 12, 2023\)](http://www.inquiriesjournal.com/articles/1429/assessing-the-impact-of-adverse-childhood-experiences-on-brain-development_(accessed%20August%2012,%202023)).
10. Филиппова Н.В., Барыльник Ю.Б., Исмаилова А.С. Современный взгляд на задержку психического развития // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 10–2. – С. 256–262.
11. Smirnova Y.K., Makashova A.V. Manifestations of Social Cognition Deficit in Children with Mental Retardation. *Kul’turno-istoricheskaya psikhologiya. Cultural-Historical Psychology*. 2022. Vol. 18. No. 2. Pp. 43–53. https://psyjournals.ru/en/journals/chp/archive/2022_n2/Smirnova_Makashova (accessed August 10, 2023).
12. Спиридонова П.Н. Особенности грамматического строя речи младших школьников с ЗПР // Молодой ученый. – 2016. – № 5 (109). – С. 739–741 [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/109/26521/> (дата обращения: 16.08.2023).

13. Лалаева Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 303 с.
14. Taskina G.Yu., Taskina I.A. Psychological and pedagogical support for the family with younger schoolboy with mental retardation. *Vestnik Universiteta*. 2020. No. 3. Pp. 178–185. https://vestnik.guu.ru/jour/article/view/2153?locale=en_US (accessed September 04, 2023).
15. Bandura A. Toward a Psychology of Human Agency: Pathways and Relections. *Perspectives on Psychological Science*. 2018. Vol. 13, iss. 2. Pp. 130–136. <https://doi.org/10.1177/1745691617699280> (accessed September 08, 2023).
16. Егорова М.А., Терехова А.М. Воспитательная деятельность как ресурс сохранения и укрепления психологического благополучия младших школьников // Вестник практической психологии образования. – 2023. – Т. 20. – № 1. – С. 71–80 [Электронный ресурс]. — URL: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2023_n1/bppe_2023_n1_Egorova_Terekhova.pdf (дата обращения: 18.09.2023).
17. Вильшанская А.Д., Егупова О.В. Что нужно знать родителям о психолого-педагогическом сопровождении ребенка с ЗПР в школе: методическое пособие для родителей по вопросам комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ. – М.: ИКП РАО, 2021. – 59 с.
18. Scholes L., Brownlee J., Walker S. et al. Promoting social inclusion in the early years of elementary school: A focus on children's epistemic beliefs for moral reasoning. *International Journal of Inclusive Education*. 2017. No. 21(5). Pp. 507–520. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1223181> (accessed July 28, 2023).
19. Abdikarim K. Creative development of junior high school students in the fine art activity. *Journal of International Scientific Publications: Materials, Methods and Technologies*. 2014. Vol. 8. Pp. 418–421. <https://www.scientific-publications.net/en/article/1000190/> (accessed September 20, 2023).
20. Tian L., Yu T., Huebner E.S. Achievement goal orientations and adolescents' subjective well-being in school: the mediating roles of academic social comparison directions. *Frontiers in psychology*. 2017. Vol. 8. Pp. 37. https://www.researchgate.net/publication/313127442_Achievement_Goal_Orientations_and_Adolescents'_Subjective_Well-Being_in_School_The_Mediating_Roles_of_Academic_Social_Comparison_Directions (accessed September 18, 2023).
21. Кулакова Е.В., Любимова М.М. Методические рекомендации по организации дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью с учетом нозологических групп: нарушения слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра, задержка психического развития, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения). – М.: РУДН, 2020. – 60 с.
22. Kuzmicheva's T. Psychological-pedagogical support of primary school pupils with mental retardation. *4th International Forum on Teacher Education*. IFTE 2018. Pp. 929–940. DOI: 10.15405/epsbs.2018.09.109. <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2018.09.109> (accessed September 02, 2023).
23. Valeeva R.A., Demakova I.D. Humanization of education in the context of Janusz Korczak pedagogical ideas. *Review of European Studies*. 2015. Vol. 7. No. 4. Pp. 161–171. https://kpfu.ru/staff_files/F958073023/Valeeva._Demakova.2015.pdf (accessed September 11, 2023).
24. Панов В.И. Экопсихология: парадигмальный поиск. – М.; СПб.: Нестор-История, 2014. – 230 с.
25. Николаева Л.А. Экологическая психология: учеб. пособие. – Ярославль: ЯрГУ, 2013. – 104 с.
26. Riggs L.W., Hellyer-Riggs S. Eco-Psychological and Phenomenological Approach to Sustainability. *European Journal of Sustainable Development*. 2019. Vol. 8. No. 5. Pp. 262. <https://doi.org/10.14207/ejsd.2019.v8n5p262> (accessed September 11, 2023).
27. Brymer D.E., Cuddihy T.F., Sharma-Brymer V. The Role of Nature-Based Experiences in the Development and Maintenance of Wellness. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*. 2010. Vol. 1, iss. 2. Pp. 21–27. <https://doi.org/10.1080/18377122.2010.9730328> (accessed September 10, 2023).
28. Rian S.W., Coll K.M. Increased Exposure to Nature Reduces Elementary Students' Anxiety. *Ecopyschology* – 2021. Vol. 13. No. 4. <http://doi.org/10.1089/eco.2020.0070> (accessed August 20, 2023).

29. Ясвин А.В. Формирование теории среды развития личности в отечественной педагогической психологии // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2020. – Т. 17. – № 2. – С. 295–314. DOI: 10.17323/1813-8918-2020-2-295-314 [Электронный ресурс]. – URL: https://psy-journal.hse.ru/data/2020/07/01/1610111426/17-02_Часть9.pdf (дата обращения: 16.09.2023).
30. Карлина Т.А. Субъектность как важное условие формирования личности // Молодой ученый. – 2019. – № 52 (290). – С. 265–267 [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/290/65859/> (дата обращения: 09.09.2023).
31. Ленглер О.А. Субъектность человека: психолого-педагогические основы // Молодой ученый. – 2012. – № 11 (46). – С. 440–442 [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/46/5654/> (дата обращения: 09.09.2023).
32. Martin J., Gillespie A.A. Neo-Meadian Approach to Human Agency: Relating the Social and the Psychological in the Ontogenesis of Perspective-Coordinating Persons. *Integrative Psychological & Behavioral Science*. 2010. Vol. 44. Iss. 3. Pp. 252–272. DOI:10.1007/s12124-010-9126-7 https://www.researchgate.net/publication/43352944_A_Neo-Meadian_Approach_to_Human_Agency_Relating_the_Social_and_the_Psychological_in_the_Ontogenesis_of_Perspective-Coordinating_Persons (accessed September 07, 2023).
33. Beltekin N. Subjects of Education Against School, Family and Tribe. *Anthropologist (Kamla-Raj Enterprises)*. 2016. No. 24 (3). Pp. 836–843. https://www.researchgate.net/publication/308198355_Subjects_of_Education_Against_School_Family_and_Tribe (accessed September 20, 2023).
34. Слободчиков В.И., Исаев Е.В. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. – ПСТГУ, 2013. – 69 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://fictionbook.ru/static/trials/08/60/91/08609162.a4.pdf> (дата обращения: 10.09.2023).
35. Журавлев А.Л. Психологические особенности коллективного субъекта // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой, В.Н. Дружинина. – М.: Академический проект, 2000. – С. 133–151.
36. Панов В.И., Капцов А.В. Структура стадий становления субъектности обучающихся: связность, целостность, формализация // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26. – № 4. – С. 91–103. DOI: 10.17759/pse.2021260408 [Электронный ресурс]. – URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2021_n4/pse_2021_n4_Panov_Kaptsov.pdf (дата обращения: 19.08.2023).
37. Панов В.И., Плаксина И.В. Взаимосвязь стадий субъектности школьников 8–11-х классов и экпсихологических типов взаимодействий с образовательной средой // Социальная психология и общество. – 2023. – Т. 14. – № 3. – С. 118–135. DOI: 10.17759/sps.2023140308 [Электронный ресурс]. – URL: https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2023_n3/Panov_Plaksina?ysclid=lp7339auut857357044 (дата обращения: 09.09.2023).

References

1. Babkina N.V. Etapy stanovleniya sistemy obrazovaniya detey s ZPR i perspektivy eye razvitiya (soobshcheniye 1) [Stages of formation of the education system for children with ASD and prospects for its development (message 1)]. *Defektologiya*. 2020. No. 1. Pp. 3–17.
2. Afonina N.V. Osobennosti protsessa obucheniya v klassakh KRO (korrektsionno-razvivayushchego obucheniya) [Features of the learning process in the classes of KRO (correctional and developmental training)]. *Obrazovatel'nyy portal «Spravochnik»*. https://spravochnick.ru/pedagogika/osobennosti_protsessa_obucheniya_v_klassah_kro_korrekcionno-razvivayushchego_obucheniya/ (accessed September 10, 2023).
3. Babkina N.V. Sovremennyye tendentsii v obrazovanii i psikhologo-pedagogicheskom soprovozhdenii detey s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya [Current trends in education and psychological and pedagogical support of children with mental retardation]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*. 2021. No. 202. <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-v-obrazovanii-i-psikhologo-pedagogicheskom-soprovozhdenii-detey-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya> (accessed August 09, 2023).
4. Freeman S.F.N., Alkin M.C. Academic and Social Attainments of Children with Mental Retardation in General Education and Special Education Settings. *Remedial and Special Education*. 2000. No. 21(1). Pp. 3–26. <https://doi.org/10.1177/074193250002100102> (accessed August 19, 2023).

5. Svodnyye otchety po forme federal'nogo statisticheskogo nablyudeniya № OO-1 «Svedeniya ob obrazovatel'noy organizatsii, osushchestvlyayushchey obrazovatel'nyuyu deyatelnost' po obrazovatel'nyim programmam nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya» na nachalo 2019/20 uchebnogo goda [Summary reports in the form of Federal statistical observation No. OO-1 «Information about an educational organization engaged in educational activities for educational programs of primary general, basic general, secondary general education» at the beginning of the 2019/20 academic year]. <https://docs.edu.gov.ru/document/c38a1f764e0c77030235de22850ae531/> (accessed August 08, 2023).
6. Svedeniya po forme federal'nogo statisticheskogo nablyudeniya № OO-1 «Svedeniya ob organizatsii, osushchestvlyayushchey obrazovatel'nyuyu deyatelnost' po obrazovatel'nyim programmam nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya» na nachalo 2020/21 uchebnogo goda [Information on the form of federal statistical observation No. OO-1 «Information on the organization carrying out educational activities on educational programs of primary general, basic general, secondary general education» at the beginning of the 2020/21 academic year]. <https://docs.edu.gov.ru/document/ed3ca74f26a1dc055a313991f66d2fa3/> (accessed August 08, 2023).
7. Svedeniya po forme federal'nogo statisticheskogo nablyudeniya № OO-1 «Svedeniya ob organizatsii, osushchestvlyayushchey obrazovatel'nyuyu deyatelnost' po obrazovatel'nyim programmam nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya» na nachalo 2021/22 uchebnogo goda [Information on the form of federal statistical observation No. OO-1 «Information on the organization carrying out educational activities on educational programs of primary general, basic general, secondary general education» at the beginning of the 2021/22 academic year]. <https://docs.edu.gov.ru/document/4ffd0f26c72d69ad2716e7b024af7eeb/> (accessed August 08, 2023).
8. Svedeniya po forme federal'nogo statisticheskogo nablyudeniya № OO-1 «Svedeniya ob organizatsii, osushchestvlyayushchey obrazovatel'nyuyu deyatelnost' po obrazovatel'nyim programmam nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya» na nachalo 2022/23 uchebnogo goda [Information on the form of federal statistical observation No. OO-1 «Information on the organization carrying out educational activities on educational programs of primary general, basic general, secondary general education» at the beginning of the 2022/23 academic year]. <https://docs.edu.gov.ru/document/70ecc3b178e0b8397d234697c42e0ad8/> (accessed August 08, 2023).
9. D'Orazio S.J. Assessing the Impact of Adverse Childhood Experiences on Brain Development. 2016. Vol. 8. No. 07. Pp. 1–2. http://www.inquiriesjournal.com/articles/1429/assessing-the-impact-of-adverse-childhood-experiences-on-brain-development_ (accessed August 12, 2023).
10. Filippova N.V., Barylnik Yu.B., Ismaylova A.S. Sovremennyy vzglyad na zaderzhku psikhicheskogo razvitiya [Modern view on mental retardation]. *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy*. 2015. No. 10–2. Pp. 256–262.
11. Smirnova Y.K., Makashova A.V. Manifestations of Social Cognition Deficit in Children with Mental Retardation. Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya. *Cultural-Historical Psychology*. 2022. Vol. 18. No. 2. Pp. 43–53. https://psyjournals.ru/en/journals/chp/archive/2022_n2/Smirnova_Makashova (accessed August 10, 2023).
12. Spiridonova P.N. Osobennosti grammaticheskogo stroya rechi mladshikh shkol'nikov s ZPR [Features of the grammatical structure of the speech of younger schoolchildren with ZPR]. *Molodoy uchenyy*. 2016. No. 5 (109). Pp. 739–741. <https://moluch.ru/archive/109/26521/> (accessed August 16, 2023).
13. Lalayeva R.I. Narusheniya rechi i ikh korrektsiya u detey s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya [Speech disorders and their correction in children with mental retardation]. Moscow: VLADOS Publ., 2004. – 303 p.
14. Taskina G.Yu., Taskina I.A. Psychological and pedagogical support for the family with younger schoolboy with mental retardation. *Vestnik Universiteta*. 2020. No. 3. Pp. 178–185. https://vestnik.guu.ru/jour/article/view/2153?locale=en_US (accessed September 04, 2023).
15. Bandura A. Toward a Psychology of Human Agency: Pathways and Reactions. *Perspectives on Psychological Science*. 2018. Vol. 13, iss. 2. Pp. 130–136. <https://doi.org/10.1177/1745691617699280> (accessed September 08, 2023).

16. Egorova M.A., Terekhova A.M. Vospitatel'naya deyatel'nost' kak resurs sokhraneniya i ukrepleniya psikhologicheskogo blagopoluchiya mladshikh shkol'nikov [Educational activity as a resource for preserving and strengthening the psychological well-being of younger schoolchildren]. *Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya*. 2023. Vol. 20. No. 1. Pp. 71–80. https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2023_n1/bppe_2023_n1_Egorova_Terekhova.pdf (accessed September 18, 2023).
17. Vil'shanskaya A.D., Egupova O.V. Chto nuzhno znat' roditelyam o psikhologo-pedagogicheskom soprovozhdenii rebenka s ZPR v shkole: metodicheskoye posobiye dlya roditel'ey po voprosam kompleksnogo psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya detey s OVZ [What parents need to know about the psychological and pedagogical support of a child with a PO at school: a methodological guide for parents on complex psychological and pedagogical support of children with disabilities]. Moscow: IKP RAO Publ., 2021. 59 p.
18. Scholes L., Brownlee J., Walker S. et al. Promoting social inclusion in the early years of elementary school: A focus on children's epistemic beliefs for moral reasoning. *International Journal of Inclusive Education*. 2017. No. 21(5). Pp. 507–520. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1223181> (accessed July 28, 2023).
19. Abdikarim K. Creative development of junior high school students in the fine art activity. *Journal of International Scientific Publications: Materials, Methods and Technologies*. 2014. Vol. 8. Pp. 418–421. <https://www.scientific-publications.net/en/article/1000190/> (accessed September 20, 2023).
20. Tian L., Yu T., Huebner E.S. Achievement goal orientations and adolescents' subjective well-being in school: the mediating roles of academic social comparison directions. *Frontiers in psychology*. 2017. Vol. 8. Pp. 37. https://www.researchgate.net/publication/313127442_Achievement_Goal_Orientations_and_Adolescents'_Subjective_Well-Being_in_School_The_Mediating_Roles_of_Academic_Social_Comparison_Directions (accessed September 18, 2023).
21. Kulakova E.V., Lyubimova M.M. Metodicheskiye rekomendatsii po organizatsii dopolnitel'nogo obrazovaniya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i invalidnost'yu s uchetom nozologicheskikh grupp: narusheniya slukha, zreniya, rechi, oporno-dvigatel'nogo apparata, rasstroystva autisticheskogo spektra, zaderzhka psikhicheskogo razvitiya, umstvennaya otstalost' (intellektual'nyye narusheniya) [Methodological recommendations for the organization of additional education for children with disabilities and disabilities, taking into account nosological groups: hearing, vision, speech, musculoskeletal disorders, autism spectrum disorders, mental retardation, mental retardation (intellectual disabilities)]. Moscow: RUDN Publ., 2020. 60 p.
22. Kuzmicheva's T. Psychological-pedagogical support of primary school pupils with mental retardation. *4th International Forum on Teacher Education*. IFTE 2018. Pp. 929–940. DOI: 10.15405/epsbs.2018.09.109. <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2018.09.109> (accessed September 02, 2023).
23. Valeeva R.A., Demakova I.D. Humanization of education in the context of Janusz Korczak pedagogical ideas. *Review of European Studies*. 2015. Vol. 7. No. 4. Pp. 161–171. https://kpfu.ru/staff_files/F958073023/Valeeva._Demakova.2015.pdf (accessed September 11, 2023).
24. Panov V.I. Ekopsikhologiya: paradigmal'nyy poisk [Ecopsychology: Paradigmatic search]. Moscow, Saint-Petersburg: Nestor-Istoriya Publ., 2014. 230 p.
25. Nikolayeva L.A. Ekologicheskaya psikhologiya: ucheb. posobiye [Environmental psychology: studies. Stipend]. Yaroslavl: YarGU Publ., 2013. 104 p.
26. Riggs L.W., Hellyer-Riggs S. Eco-Psychological and Phenomenological Approach to Sustainability. *European Journal of Sustainable Development*. 2019. Vol. 8. No. 5. Pp. 262. <https://doi.org/10.14207/ejsd.2019.v8n5p262> (accessed September 11, 2023).
27. Brymer D.E., Cuddihy T.F., Sharma-Brymer V. The Role of Nature-Based Experiences in the Development and Maintenance of Wellness. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*. 2010. Vol. 1, iss. 2. Pp. 21–27. <https://doi.org/10.1080/18377122.2010.9730328> (accessed September 10, 2023).
28. Rian S.W., Coll K.M. Increased Exposure to Nature Reduces Elementary Students' Anxiety. *Ecopsychology – 2021*. Vol. 13. No. 4. <http://doi.org/10.1089/eco.2020.0070> (accessed August 20, 2023).

29. *Yasvin A.V.* Formirovaniye teorii sredy razvitiya lichnosti v otechestvennoy pedagogicheskoy psikhologii [Formation of the theory of the personal development environment in Russian pedagogical psychology]. *Psikhologiya. Zhurnal vysshey shkoly ekonomiki*. 2020. Vol. 17. No. 2. Pp. 295–314. https://psy-journal.hse.ru/data/2020/07/01/1610111426/17-02_Часть9.pdf (accessed September 16, 2023).
30. *Karlina T.A.* Sub'yektnost' kak vazhnoye usloviye formirovaniya lichnosti [Subjectivity as an important condition for the formation of personality]. *Molodoy uchenyy*. 2019. No. 52 (290). Pp. 265–267. <https://moluch.ru/archive/290/65859/> (accessed September 09, 2023).
31. *Lengler O.A.* Sub'yektnost' cheloveka: psikhologo-pedagogicheskiye osnovy [Human subjectivity: psychological and pedagogical foundations]. *Molodoy uchenyy*. 2012. No. 11 (46). Pp. 440–442. <https://moluch.ru/archive/46/5654/> (accessed September 09, 2023).
32. *Martin J., Gillespie A.A.* Neo-Meadian Approach to Human Agency: Relating the Social and the Psychological in the Ontogenesis of Perspective-Coordinating Persons. *Integrative Psychological & Behavioral Science*. 2010. Vol. 44. Iss. 3. Pp. 252–272. DOI:10.1007/s12124-010-9126-7 https://www.researchgate.net/publication/43352944_A_Neo-Meadian_Approach_to_Human_Agency_Relating_the_Social_and_the_Psychological_in_the_Ontogenesis_of_Perspective-Coordinating_Persons (accessed September 07, 2023).
33. *Beltekin N.* Subjects of Education Against School, Family and Tribe. *Anthropologist (Kamla-Raj Enterprises)*. 2016. No. 24 (3). Pp. 836–843. https://www.researchgate.net/publication/308198355_Subjects_of_Education_Against_School_Family_and_Tribe (accessed September 20, 2023).
34. *Slobodchikov V.I., Isayev E.V.* Psikhologiya razvitiya cheloveka. Razvitiye sub'yektivnoy real'nosti v ontogeneze [Psychology of human development. The development of subjective reality in ontogenesis]. *PSTGU*, 2013. 69 p. <https://fictionbook.ru/static/trials/08/60/91/08609162.a4.pdf> (accessed September 10, 2023).
35. *Zhuravlev A.L.* Psikhologicheskiye osobennosti kollektivnogo sub'yekta [Psychological features of the collective subject]. *Problema sub'yekta v psikhologicheskoy nauke*. Pod red. A.V. Brushlinskogo, M.I. Volovikovoy, V.N. Druzhinina. Moscow: Akademicheskii proyekt Publ., 2000. 133–151 pp.
36. *Panov V.I., Kaptsov A.V.* Struktura stadiy stanovleniya sub'yektnosti obuchayushchikhsya: svyaznost', tselostnost', formalizatsiya [The structure of the stages of formation of subjectivity of students: connectivity, integrity, formalization]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye*. 2021. Vol. 26. No. 4. Pp. 91–103. https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2021_n4/pse_2021_n4_Panov_Kaptsov.pdf (accessed August 19, 2023)
37. *Panov V.I., Plaksina I.V.* Vzaimosvyaz' stadij sub'yektnosti shkol'nikov 8-11-x klassov i e'kopsixologicheskix tipov vzaimodejstvij s obrazovatel'noj sredoj [The relationship between the stages of subjectivity of schoolchildren in grades 8-11 and ecopsychological types of interactions with the educational environment]. *Social'naya psixologiya i obshchestvo*. 2023. Vol. 14. No. 3. Pp. 118–135. https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2023_n3/Panov_Plaksina?ysclid=lp7339auut857357044 (accessed September 09, 2023).

Информация об авторе

Сергиенко Татьяна Петровна, аспирант, Самарский филиал Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет», директор МБУ ДО «Центр «Поддержка детства» г.о. Самара, Российская Федерация. Email: ale-tane@yandex.ru

Information about the author

Tatyana P. Sergiyenko, Postgraduate Student of Samara branch of the State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Moscow City Pedagogical University», Director of Childhood Support Center, Samara, Russian Federation. Email: ale-tane@yandex.ru