

учнів з ПМР здатність переключатися зі старих, неефективних моделей поведінки на нові більш продуктивні.

4. Виявлені в дослідженні особливості агресії у молодших школярів з ПМР зумовили доцільність наукового обґрунтування і розроблення навчально-превентивної методики, а також її впровадження у загальноосвітній школі з метою попередження у дітей проявів агресії.

Контрольний етап дослідження засвідчив помітні зміни у дітей ЕГ після проведення з ними навчально-превентивної роботи. Так, у них значно зменшилися показники депресивного (було 70,1%, стало 49,1%) та фізичного підвидів (було 56,8%, стало 37,0%) агресії. Аналіз результатів формувального експерименту засвідчив, що після проведення начально-превентивної роботи у молодших школярів з ПМР експериментальної групи рівень прояву агресії значно зменшився, простежувалася тенденція збільшення низького (40,9%) та середнього (53,1%) рівнів, і, навпаки, суттєво зменшилася кількість учнів з високим рівнем агресії (6,0%).

Отже, проведене дослідження не вичерпує усіх питань окресленої проблеми. Перспективою для подальшого вивчення проявів агресії у дітей-логопатів є урахування їхніх вікових особливостей (зокрема, у молодших дошкільників, дітей середнього дошкільного віку та ін.), урахування мовленнєвого дизонтогенезу (у дітей з дизартрією, ринолалією, алалією та ін.). Потребують також додаткового розгляду причини виникнення агресії та питання розробки методик корекційно-виховного впливу з метою подолання агресії у зазначених категорій дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Логопедія : підручник / за ред. М.К. Шеремет. – 2-ге вид. – К. : Слово, 2010. – 672 с.*
2. *Логопсихологія : навч. посіб. / С.Ю. Конопляста, Сак Т. В. ; за ред. Шеремет М.К. – К. : Знання, 2010. – 293 с.*
3. *Психология человеческой агрессивности : хрестоматия / сост. К. В. Сельченко. – Минск : Харвест, 2005. – 656 с.*
4. *Фурманов И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И. А. Фурманов. – Минск : Ильин В. П., 1996. – 199 с.*

УДК 159.92:616.899.5

Ю. А. Быстрова

*доктор психологических наук, профессор
Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко*

КОРРЕКЦИОННАЯ ПРОГРАММА ПО ФОРМИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

У статті висвітлюються обґрунтування етапів, методів, зміст корекційної роботи та її результати з формування норм соціальної поведінки, розвитку навиків соціальної взаємодії, попередження та конструктивного розв'язання конфліктів серед розумово відсталих підлітків. Надано критерії ефективності експериментальної корекційної роботи – показники збільшення рівня добробуту взаємин у групі розумово відсталих підлітків.

В статье представлены и обоснованы этапы, методы, содержание коррекционной работы и ее результаты по формированию норм социального поведения, развития навыков социального взаимодействия, предупреждения и конструктивного разрешения конфликтов среди умственно отсталых подростков. Представлены критерии эффективности экспериментальной коррекционной работы – показатели увеличения уровня благополучия взаимоотношений в группе умственно отсталых подростков.

The proved stages, methods, the content of correct program and its results on prevention and solving the conflict in behaviour of mentally retarded teenagers are given there. The article describes the program psychocorrectional formation of social interaction skills in mentally retarded adolescents. Experimental performance criteria given correct work – indicators increase the welfare group relationships mentally retarded adolescents.

Ключові слова: *розумово відсталі підлітки, корекційна робота, конфлікт, норми соціальної поведінки.*

Ключевые слова: *умственно отсталые подростки, коррекционная работа, конфликт, нормы социального поведения.*

Key words: *mentally retarded teenagers, conflict, correct program, strategies of behaviour, preventive measures.*

Постановка проблеми. *Формирование и развитие навыков социального взаимодействия у подростков с умствен-*

ной отсталостью может рассматриваться как одна из приоритетных коррекционных задач в обеспечении преемственности и последовательности в процессе социализации лиц с интеллектуальными нарушениями.

Актуальность данной проблемы обусловила необходимость разработки системы специальных занятий (программы) по формированию и развитию навыков социального взаимодействия для подростков с отклонениями в интеллектуальном развитии.

Процесс совершенствования социального взаимодействия – межличностных отношений и совместной деятельности – нельзя рассматривать как обычную систему коррекционной работы по формированию определённых знаний, умений и навыков. Во многом успешность его реализации зависит от индивидуальных особенностей подростков (интеллектуального, эмоционального и личностного развития; системы ценностей и потребностей, сложившихся под влиянием семьи, учебного заведения и многого другого). Поэтому в большей степени возникает необходимость создать определённые условия, содействующие расширению опыта межличностного общения, совместной деятельности, конструктивных действий по разрешению трудных ситуаций, предложить средства осуществления такого взаимодействия.

Анализ последних исследований и публикаций. Подробный анализ методов психологической коррекции поведения умственно отсталых подростков представлен в работах В. И. Гарбузова, И. Б. Дубравиной, В. Г. Казанской, С. А. Кулакова, В. В. Лебединского, О. С. Никольской, Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкого. Материалы для тренингов и коррекционных занятий представлены в работах Н. Н. Васильева, А. Г. Грецова, И. В. Иванниковой, Х. Кэдьюсона, А. В. Микляевой, К. Мустакаса, М. В. Оршанской, Х. Ремшмидта, О. Л. Романовой, Д. А. Романовской, А. С. Спиваковской, К. Фопеля, Ч. Шефера. Коррекция нарушений в эмоциональной сфере и поведении основана на психотерапевтических подходах, смысл которых состоит в том, чтобы не нанести вред и оказать своевременную помощь. Психологические средства сосредоточены на изменении усвоенных людьми не

приносящих пользу привычек, способов реагирования и поведения. В нашем случае основная цель экспериментальной коррекционной работы с подростками – научить их адекватно взаимодействовать в совместной деятельности и реагировать на трудные жизненные ситуации, продуктивно разрешать их [1; 2].

Цель статьи – раскрыть особенности коррекционной работы с умственно отсталыми подростками по формированию навыков социального взаимодействия и поведения в трудных жизненных ситуациях.

Изложение основного материала исследования. У подростков с умственной отсталостью отмечаются общие и индивидуальные затруднения в межличностном общении и совместной деятельности, соотношение которых легло в основу разработки содержания коррекционной работы. К таким факторам относятся:

- сниженная социальная активность, проявляющаяся в частом выборе избегания совместной деятельности и приспособления в межличностном общении;
- низкая направленность на сверстников, высокий уровень соперничества в конфликтах с ровесниками, большой процент отгороженности, низкий процент выборов друзей;
- недоразвитие социального восприятия, неадекватная субъективная оценка ситуаций, невозможность четкого осознания своих целей и потребностей, взглядов оппонента в конфликте (трудности мотивационно-потребностного или операционно-технического плана);
- незрелость кооперативных действий, низкий процент сотрудничества;
- общая бедность эмоциональной сферы, наличие осложнений основного состояния [3; 4].

Исходя из общих целей исследования, а также с учетом выделенных факторов, были определены следующие задачи коррекционной работы:

1. Развитие эмоциональной сферы, изменение на этой основе отдельных личностных установок, усиление социальной направленности поведения умственно отсталых подростков.
2. Обучение умственно отсталых подростков вычленению, осознанию, разреше-

нию и анализу различных типов конфликтов в процессе совместной деятельности.

3. Формирование адекватных способов реагирования на конфликтные ситуации с учетом структуры дефекта, нейродинамики и сопутствующих осложнений основного диагноза подростка.
4. Закрепление навыка переноса моделей социальных взаимоотношений, продуктивных стратегий поведения в межличностном взаимодействии в практику реального общения умственно отсталых подростков.
5. Оказание психологической консультативной помощи учителям в организации учебно-воспитательного процесса при работе с умственно отсталыми подростками.
6. Организация семейных консультаций психолога один раз в месяц и совместной работы школьной психологической службы с центрами семьи и молодёжи и социальными службами.

Коррекционная программа включала в себя диагностику межличностных отношений, совместной деятельности, этап коррекционной работы с подростками и получение обратной связи.

Коррекционная работа велась по трём направлениям:

1. Работа по формированию адекватного представления о нормах и правилах поведения, по обучению умению verbalizировать проблему и находить пути её разрешения (познавательный блок).
2. Работа по снятию эмоциональной напряженности, вспыльчивости, неустойчивостью, импульсивности (эмоционально-волевой блок).
3. Работа в коллективе, направленная на коррекцию межличностных отношений, поведения в конфликтных ситуациях, а также на формирование уверенности в себе, сдержанности, адекватности поведения в коллективе (аффилиативно-поведенческий блок).

На этапе коррекционной работы проводились беседы, где осуществлялась индивидуальная коррекция, а также групповые диспуты, направленные на знакомство с образцами межличностных взаимодействий. Кроме того, использовалась составленная нами психокоррекционная программа специальных

занятий по формированию и развитию навыков социального взаимодействия для подростков с отклонениями в интеллектуальном развитии, состоящая из десяти шагов и постшагового этапа. Коррекционная работа с умственно отсталыми подростками имеет некоторые особенности. Во-первых, эти подростки импульсивны, в связи с чем в работе требуется постоянная смена деятельности. Во-вторых, они слабо вербализуют свои мысли и переживания [4]. Кроме того, они слабо мотивированны к любым занятиям, поэтому, охотно воспринимая игру, они оказывают значительное сопротивление при возникающих в процессе занятий трудностях, основное сопротивление в этой ситуации – избегание, отказ от работы, попытка прекратить работу всей группы [5]. Поэтому в психокоррекционной программе упор делался на элементы арт-терапии, интерактивные игровые методы, моделирование ситуаций и т.д.

Для того чтобы создать оптимальные условия, в которых модель межличностных отношений регулировала бы поведение подростков в повседневной жизни, т.е. осуществлялся перенос навыков предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций в практику реального общения, был введён постшаговый этап, в процессе которого на базе приобретенного опыта специально моделировались проблемные ситуации.

На этапе обратной связи проводился анализ результатов коррекционной работы, обсуждение произошедших изменений в поведении подростков с учителями и воспитателями, подводились итоги, давались рекомендации.

Занятия рассчитаны на весь учебный семестр и проводятся 1 раз в неделю. Помимо проведения данных занятий, необходимо осуществлять воспитательную работу с данной категорией подростков: подготовка к проведению общешкольных мероприятий, организация тематических бесед о взаимоотношениях между подростками и родителями, о межличностных отношениях юношей и девушек, об основных причинах возникновения конфликтов в ходе межличностного взаимодействия. Таким образом, должна проводиться всесторонняя работа, для того чтобы максимально помочь

подросткам социализироваться в группе сверстников.

Развитие навыков социального взаимодействия мы осуществляли, во-первых, через изменение подростка в системе взаимоотношений с окружающими; во-вторых, в процессе с ознакомлением с культурными ценностями. Особая задача состояла в развитии навыков самоконтроля, гуманной и социальной направленности мотивации поведения подростков, привитии интереса к окружающим людям как носителям определённых социальных ролей и культурно-исторического опыта, а также к сверстникам как партнёрам по социальному взаимодействию.

Для того чтобы оптимально реализовать поставленные задачи, мы условно разделили данную программу, состоящую из 10 занятий, на несколько этапов.

На первом этапе (1-3 занятия) решались следующие задачи:

- установление доверительного, эмоционального контакта между подростками;
- создание положительного эмоционального фона в коллективе детей;
- актуализация представлений о себе, знаний об окружающем мире.

На этом этапе большое внимание уделялось организации ситуативно-делового и познавательного общения сверстников между собой (когнитивный компонент). В соответствии с приведёнными выше задачами, был подобран комплекс упражнений и игр.

Далее, на втором этапе (4-6 занятия) мы развивали умение использовать речь и другие различные способы коммуникации, актуализировали знания о существующих эмоциях и средствах их выражений, формировали адекватные эмоциональные проявления в ходе взаимодействия (эмоционально-волевой компонент).

На занятиях разыгрывались различные ситуации, проводились игры – драматизации. Мы расширяли содержательную сторону деятельности: не только знакомили подростков с поведением людей в различных ситуациях, но и рассматривали человека во взаимодействии с окружающими людьми, готовили подростков к адекватному реагированию на поведение окружающих людей, к созданию новых социальных взаимосвязей.

На третьем этапе (7-9 занятия) мы

проводили работу по закреплению навыков уверенного поведения, формированию более адекватной самооценки на основе обратной связи с другими членами группы (поведенческий компонент). При этом мы пытались научить подростков ценить не только себя, но и окружающих людей, доверять им; находить положительные стороны каждой личности. Большое внимание уделялось обучению подростков справляться с обидой. При проведении данного блока психокоррекционных упражнений, игр мы расширяли представления детей о приёмах общения, знакомили подростков с приёмами саморегуляции, продолжали расширять базовые коммуникативные умения.

Десятое занятие было итоговым в нашей работе. На нём мы вспоминали прошлые занятия, проводили их обсуждение. В это время происходило закрепление навыков социального поведения, проводилась дальнейшая нормализация психологического климата в коллективе, совершенствовались навыки социально – ролевого поведения, межличностные отношения в коллективе, развивалась уверенность ребёнка в себе и в своих силах. В конце последнего занятия психолог озвучил итог всех предыдущих. Были сформулированы общие выводы и правила поведения детей в группе.

После завершения программы проводилось закрепление навыков социального поведения на постшаговом этапе, велась работа над дальнейшей нормализацией психологического климата в коллективе, совершенствовались навыки социально – ролевого поведения, урегулировались конфликты в коллективе, развивалась уверенность подростков в себе и в своих силах, осуществлялся перенос приобретённого опыта конструктивного разрешения конфликтов в реальные жизненные ситуации.

По мнению В. Н. Синёва [4; 5], дефекты абстрагирующей, обобщающей и конкретизирующей функций мышления значительно усложняют правильное самостоятельное обобщение умственно отсталыми подростками тех поведенческих действий, которые должны трансформироваться в общие идеи – убеждения, перенесение сформированных обобщений в новые ситуации. Неадекватность социального поведения умственно отсталых подрост-

ков может быть связана также с нарушением антиципации последствий собственных действий та поступков. Поэтому на постшаговом этапе психологом специально моделировались проблемные ситуации нравоучительного характера, направленные также на активизацию и коррекцию умственной деятельности учащихся вспомогательной школы. Подростки, действуя в одном содержательном поле, должны были разрешать нравственный конфликт, целенаправленно строить собственное поведение, согласуя его с действиями сверстника.

Анализ результатов экспериментальной коррекционной работы выявил положительные изменения в межличностных отношениях и совместной деятельности умственно отсталых подростков.

Критерием эффективности экспериментальной коррекционной работы может служить показатель увеличения уровня благополучия взаимоотношений в группе: уровень благополучия вырос от низкого до среднего. В классах, где проводилась психокоррекционная программа нет отверженных (0 выборов – 0%), и возросло количество предпочитаемых подростков (от 6,67% – до экспериментальной коррекционной работы до 26,67% – после).

Беседы с учителями-предметниками, классными руководителями, воспитателями и родителями на этапе обратной связи дали возможность оценить результативность экспериментальной коррекционной работы.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Коррекционная программа показала, что наилучшей коррекции поддаются подростки с неосложнённой формой олигофрении, а также подростки с нарушениями анализаторов. Хорошие результаты получены при работе с подростками с нарушениями нейродинамики. При усиленном внимании со стороны воспитателей и учителей к этим подросткам, а также в результате групповой и индивидуальной коррекции, подростки стали более управляемы, улучшилось поведение, снизилось употребление конфликтогенов, улучшился их статус в группе.

Наиболее трудными оказались подростки, у которых основной диагноз – умственная отсталость осложнён

нарушениями поведения. Они не мотивированы на изменение ситуации и зачастую уже имеют сформированный асоциальный образ жизни вне школы с сильными авторитетами, часто криминальными фигурами. Родители этих подростков чаще всего сами асоциальны или безразличны к судьбе своих детей. Основная задача коррекционной работы с этими группами умственно отсталых подростков – совместно с педагогами и социальными работниками структурировать школьную ситуацию таким образом, чтобы подросток был вынужден подчиняться правилам, так как внутренние нормы у него отсутствуют.

Разработанная коррекционная программа не решает всех проблем формирования межличностных отношений, коммуникативной и совместной деятельности у подростков с нарушениями интеллектуального развития. Дальнейшего исследования требуют вопросы создания отдельных коррекционных программ для умственно отсталых подростков с учетом их нейродинамики, структуры дефекта и наличия психоподобных проявлений. Сформированные навыки социального взаимодействия у этих категорий подростков помогут им в дальнейшем успешно социализироваться в обществе и, в первую очередь, в будущем трудовом коллективе, оптимизируют процесс их профессионального становления.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Белкин А. С. *Коррекционная учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе / редкол.: А. С. Белкин, С. Н. Комская, Е. З. Безрукова ; Свердл. гос. пед. ин-т. – Свердловск : [Б. и.], 1979. – 100 с.*
2. Бистрова Ю. О. *Особливості корекційної роботи з формування норм соціальної поведінки у розумово відсталих підлітків / Ю.О.Бистрова // Науковий часопис. – Серія 19 – корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – Випуск 16. – К., 2010. – С. 254-257.*
3. Запругаев Г. Г. *Психологическая характеристика умственно отсталых подростков с трудностями поведения : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.10 «Коррекционная психология» / Г. Г. Запругаев. – М., 1986. – 17 с.*
4. Синев В. Н. *Особенности воспитания социально-нормативного поведения учащихся вспомогательной школы / Синев В. Н. //*

Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / под ред. В. В. Воронковой. – М., 1994. – С. 278–297.

5. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник / В. М. Синьов. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007 – Ч. 1 : [Загальні основи корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіка)]. – 2007. – 241 с.

УДК 159.955 – 053.4 : 376.1 – 056.264

М. І. Вихристюк
студентка спеціальності
«Корекційна освіта. Логопедія»

Л. В. Мороз
к.п.н., доцент
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСІВ МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ

У статті висвітлено особливості процесів мислення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення ІІІ рівня. Розглянуто різні погляди науковців, щодо зв'язку мовлення і мислення.

В статье освещены особенности процессов мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи ІІІ уровня. Рассмотрены различные взгляды ученых относительно связи речи и мышления.

The article highlights the features of cognitive processes in preschool children with general speech underdevelopment ІІІ level. Different views of scholars on the relationship of speech and thought.

Ключові слова: загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ), мислення, пізнавальні процеси.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи (ОНР), мышление, познавательные процессы.

Key words: general underdevelopment of speech (GUS), thought, cognitive processes.

Постановка проблеми. Загально відомо, що одним з найбільш тяжких і розповсюджених дефектів мовлення являється загальний недорозвиток мовлення. Діти із ЗНМ мають особливі освітні потреби і гостро потребують комплексної психолого-педагогічної і логопедичної допомоги [6].

На сьогодні, не викликає сумніву той факт, що патологія мовленнєвого розвитку в дитячому віці не може розглядатися як ізольований, «локальний» дефект. Недорозвинення мовлення впливає на формування всієї психічної діяльності дитини. У структурі корекційно-педагогічної роботи з дітьми, що мають порушення мовлення, на думку більшості дослідників (Ю. Ф. Гаркуша, Г. С. Гуменна, О. Н. Усанова, В. В. Юртайкін та інші), значне місце повинно відводитися розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери та особистісному розвитку.

Найхарактернішою особливістю мислення є його зв'язок із мовленням. Завдяки мовленню мислення людини в процесі еволюції стало узагальненим і опосередкованим. Процеси мислення і мовлення не тотожні, однак вони не відокремлені один від одного.

Мислення без мовлення неможливе, оскільки в мові втілюються думки. Проте, і мислення втілене у мовленні, адже пізнаючи світ, людина відображає його у слові [1].

Це викликає необхідність вивчення структури дефекта дітей із ЗНМ, та виявлення особливостей проявів у них мовленнєвих і пізнавальних порушень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід звернути увагу, що в основу багатьох наукових досліджень, спрямованих на вивчення формування психічних процесів у дітей із порушеннями мовлення, лягли теоретичні положення Л. С. Виготського про соціально обумовлену природу вищих психічних функцій, їх опосередковану системну будову і провідну роль мовлення у формуванні психічних процесів.

У зарубіжних і вітчизняних дослідженнях відображені різні погляди, характер зв'язку мовленнєвих та інтелектуальних порушень у дітей з недорозвиненням мовлення. Так, Н. С. Лешлі, Р. Ефрон (1963) заперечують причинно-наслідковий вплив мовленнєвих порушень на рівень інтелектуального розвитку дітей. Вони вказують, що порушення мовлення можуть викликати недостатність загального пізнавального розвитку за механізмом «соціальної депривації».

Позицію вторинного порушення пізнавальної діяльності відстоюють Ж. Ажаріагуерра, А. Жаггі, Ф. Жгіер, Е. Кохер (1965).