

ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ В СИТУАЦІЯХ ФРУСТРАЦІЇ У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Серомаха Н.Є.

Інститут корекційної педагогіки та психології
НПУ імені М.П.Драгоманова

В статті на підставі теоретичного аналізу спеціальної літератури представлена характеристика особливостей поведінки, яку виявляють розумово відсталі молодші школярі в ситуаціях фрустрації.

This article based on theoretical analysis of literature presented characteristic features of behavior that reveal mentally retarded elementary school children in situations of frustration.

Ключові слова: поведінка, ситуація фрустрації, розумово відсталі діти.

Key words: behavior, the situation is frustration, mentally retarded children.

Становлення особистості людини пов'язується з опануванням нею власної поведінки. Поведінка людини є відображенням її функціонування як особистості в основних сферах життя, таких як діяльність, спілкування, самосвідомість, і виступає інтегрованим показником рівня соціалізації індивіда (Б.Г.Ананьєв, Л.І.Божович, Л.С.Виготський, П.Я.Гальперін, В.В.Давидов, А.В.Запорожець, Д.Б.Ельконін, Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, І.І.Мамайчук, С.Л.Рубінштейн, О.П.Северов, В.М.Синьов). Важливим в роботі з розумово відсталими дітьми виступає завдання виховати в них усвідомлені позитивні форми поведінки в різноманітних ситуаціях діяльності та спілкування (В.І.Бондарь, І.М.Бгажнокова, Д.Н.Ісаєв, В.П.Кашенко, В.К.Кузьміна, Н.Л.Коломінський, М.С.Певзнер, С.Я.Рубінштейн, В.М.Синьов, О.П.Северов, О.П.Хохліна, М.Г.Царидзе, Ж.І.Шиф).

Корекція поведінки в ситуаціях фрустрації у розумово відсталих молодших школярів виступає важливою передумовою покращення процесу соціального становлення розумово відсталої дитини, нормалізації контактів з оточуючими людьми, «безболісному» проходженню кризи підліткового віку та гармонізації розвитку її особистості в цілому. Відповідно, для успішної реалізації спеціальної корекційної роботи необхідно звернутися до теоретичного аналізу особливостей поведінки розумово відсталих молодших школярів, що виявляються в важких, критичних ситуаціях діяльності.

Мета статті – на підставі теоретичного огляду спеціальної літератури визначити особливості поведінки в ситуаціях фрустрації у розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку.

Дослідження різних аспектів соціальної поведінки розумово відсталих дітей та підлітків розкрито в роботах О.К.Агавеляна, Е.Я.Альбрехта, О.О.Бажукової, І.М.Бгажнокової, Ю.О.Бистрової, О.В.Гаврилова, Г.Г.Запругасва, Д.Н.Ісаєва, В.В.Ковальова, В.К.Кузьміної, К.С.Лебединської, О.Є.Личка, Д.М.Маласва, Ж.І.Намазбаєвої, П.О.Омарової, М.С.Певзнер, В.М.Синьова, Г.Є.Сухаревої, О.Є.Фрейєрова, Л.М.Шипіциної, О.П.Хохліної та інших [2,3,5,6]. В спеціальній психології існують окремі дослідження, присвячені вивченню особливостей тривожності у фрустраційних ситуаціях у дітей із ЗПР молодшого шкільного віку, їх психологічній корекції (О.В.Фролова, 2001); розкриті питання агресивної поведінки в стані фрустрації у дітей з психофізичними порушеннями (С.Г.Шебанова, 2002), розглянуті особливості конфліктної поведінки розумово відсталих підлітків (Ю.О.Бистрова, 2006), копінг-поведінка підлітків з розумовою відсталістю (Т.О.Колосова, 2007).

Своєрідні умови становлення поведінки розумово відсталих дітей насамперед пов'язані з їх інтелектуальною неповноцінністю, що впливатиме на всі інші психічні сфери (В.Г.Петрова, І.В.Бєлякова) [3]. Своєрідне поєднання інтелектуальних, емоційно-вольових, афективних компонентів закладено в основу формування неадекватної поведінки розумово відсталої дитини (Л.С.Виготський, Н.Л.Коломінський, Ж.І.Шиф). Л.С.Виготський зазначає, що при розумовій відсталості співвідношення між інтелектом та афектом інше, ніж при типовому розвитку, і що саме ця характеристика є важливою для розуміння особливостей психіки такої дитини. Н.Л.Коломінський, С.Л. Рубінштейн, В.Г. Петрова, Д.М. Ісаєв, В.М.Синьов також вказують на залежність таких дітей від власної афективності та ситуації. Порушення контролю за власними емоційними проявами, поведінкою та діяльністю з боку інтелектуальних функцій, зокрема, зниження критичності мислення, неможливість адекватно встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, призводить до безпосереднього реагування розумово відсталими дітьми на зовнішні подразники. Розумово відсталі молодші школярі не задумуються над наслідками поведінки для себе та оточуючих, схильні до некритичного наслідування інших, часто здійснюють безглузді поведінкові акти, які позбавлені мети та сенсу.

Г.Г.Запрягаєв, Д.Н.Ісаєв, В.М.Синьов, С.Я.Рубінштейн, О.П.Хохліна Ж.І.Шиф доводять, що розумово відсталі діти не можуть визначити мету власної діяльності, поведінки та спланувати, увявити свою дію, попередньо обміркувати наміри, самостійно обрати спосіб досягнення мети. Тому у розумово відсталих учнів молодшого шкільного віку спостерігаються такі примітивні форми поведінки, як польова та імпульсивна. Польова поведінка є залежною від зовнішніх подразників, а імпульсивна — від безпосередніх потреб. Обидві вони позбавлені цілеспрямованості й усвідомленості [6]. Зазначені особливості пізнавальної та емоційно-вольової сфер відіграють важливу роль в реалізації поведінки розумово відсталі дитини молодшого шкільного віку при зіткненні з труднощами, в ситуаціях фрустрації.

З'ясовано способи реагування розумово відсталих дітей в ситуаціях фрустрації на прикладі вивчення їх трудової діяльності в умовах допоміжної школи. В критичних ситуаціях, ситуаціях фрустрації за даними вчених розумово відсталі учні молодших класів поведуться вкрай безініціативно, не підпорядковують власну діяльність певній меті, не завжди можуть зосередити зусилля на подоланні навіть незначних перешкод [4]. Проте діти можуть братися за виконання будь-якого завдання, навіть цілком не осмислюючи його, не усвідомлюючи мети та способів його виконання. Роботи В.І.Бондаря, Г.М.Дульнева, Б.І.Пінського, О.П.Хохліної доводять, що аномальний розвиток розумово відсталі дитини призводить до недорозвитку у неї аналітико-синтетичної і цілеспрямованої діяльності. Це в першу чергу проявляється у порушенні ставлення дитини до труднощів, які з'являються при виконанні певного завдання. При зустрічі з труднощами і перешкодами в процесі діяльності розумово відсталі школярі «сповзають» з шляху виконання поставленого завдання і починають здійснювати такі дії і операції, які відводять їх від первинної мети. «У ряді випадків до зустрічі з труднощами діти з дебільністю діють абсолютно правильно. Помилкові дії починаються у них лише тоді, коли вони виявляються не в змозі розв'язати в ході діяльності те чи інше конкретне завдання... Це свідчить насамперед про нестійкість мети у розумово відсталих дітей» (Б.І.Пінський). Г.М.Дульнев звернув увагу на неможливість учнів початкових класів допоміжної школи правильно оцінити свої можливості у важкій, критичній ситуації. Вчений пояснює цей факт не тільки своєрідністю взаємозв'язку між інтелектуальною та афективною сферами, а ще й особливостями формування самооцінки даної категорії дітей.

Розуміючи поведінку людини як активність, спрямовану на пошук об'єктів задоволення потреби, В.М.Синьов, О.П.Хохліна, М.П.Матвєєва, доводять, що у розумово відсталих дітей переважають органічні потреби, соціальні та інтелектуальні потреби формуються важко. Саме блокування потреб дитини, неможливість реалізації власних бажань та інтересів можуть призводити до виникнення фрустраційної поведінки. Автори зазначають, що наявність щонайменшої перешкоди, необхідність докласти зусилля в певних ситуаціях навчання, діяльності призводять у розумово відсталих учнів до відмови від бажаного. Такі діти можуть відмовитись від більш бажаного, але далекого, заради менш бажаного, проте близького. Це пов'язано з тим, що «відомі мотиви не стають для них "дієвими"» [6, с.109].

За даними М.С.Певзнер розумово відсталі молодші школярі при зіткненні з окремими життєвими ситуаціями, ситуаціями перешкод в процесі діяльності поведуться емоційно неадекватно, що пояснюється недостатністю інтелекту, а відповідно й недоступністю розуміння дитиною конкретної ситуації, та неспроможністю усвідомлювати власні емоційні прояви та стани, керувати ними. Тобто діти нічим не коригують своїх переживань відповідно до ситуації, не можуть знайти задоволення будь-якої своєї потреби в іншій дії, яка заміщає первинно задумане [3].

Д.М.Маллаєв, П.О.Омарова, О.О.Бажукова вивчали особливості спілкування та поведінки розумово відсталих підлітків, зокрема поведінкові реакції даної категорії учнів в ситуаціях фрустрації з використанням методики малюнкової фрустрації С.Розенцвейга [2]. Спираючись на положення про породження агресії як наслідку фрустрації, автори доводять, що для більшості розумово відсталих підлітків характерні екстрапунітивні реакції. Зафіксована готовність до відкритого вираження агресії, яка спрямована на живе та неживе оточення. При даній спрямованості реакції важливим є акцент на фруструючому впливі ситуації. Розумово відсталі підлітки з домінуючим екстрапунітивним типом реагування в ситуаціях фрустрації демонструють фіксовану, однотипну, ригідну поведінку, обмежений поведінковий репертуар. Для них не характерно проявляти прагнення до пошуку конструктивного способу рішення складної ситуації або самостійно, або через звернення з проханням до іншого. Агресія у них проявляється у вигляді підозрілості, роздратованості, негативізму та вербальної агресії. Імпунітивні та інтрапунітивні реакції були виявлені в меншій кількості випадків [2]. **Загалом виникнення** станів фрустрації у розумово відсталих осіб, що супроводжуються агресивністю, розгальмованістю емоційно-вольових процесів, зниженням самоконтролю, автори пояснюють незадоволеністю їх основних потреб, відсутністю навичок соціальної адаптації, невмінням приймати адекватні рішення в ситуаціях вибору [2].

Слід зазначити, що поведінка розумово відсталих молодших школярів в ситуаціях фрустрації також певною мірою залежить від специфіки діагнозу та клінічної групи, до якої відноситься кожна конкретна дитина. За причини порушення нейродинаміки основних кіркових процесів в одних розумово відсталих школярів може

спостерігатися підвищена емоційна збудливість, нестійкість, у них легко виникають стани фрустрації, стресові стани, афективні спалахи, розлади настрою у вигляді дисфорій. Їх дратують дрібниці, вони без особливої причини сміються, радіють або починають плакати, сумувати, болісно реагують на зауваження, з найменшого приводу вступають у бійки. Іншим дітям, навпаки, властиві емоційна тупість, пасивність, сталість депресивних станів [4]. Дослідження В.К.Кузьміної показали, що розумово відсталі діти з астеноневротичними та невротичними проявами піддаються внутрішнім конфліктам між бажанням досягти мету та неможливістю її реалізувати. Така ситуація призводить до виникнення станів фрустрації, що обумовлено загальною виснажливістю психічних процесів дітей, труднощами реалізації вольового напруження протягом довгого часу [1, с.23-24]. У дітей з психопатоподібними проявами спостерігається дисоціація між потенційною працездатністю, рівнем інтелекту та кінцевим, незадоволеним результатом. При цьому авторка звертає увагу на розходження утилітарних, примітивних інтересів таких дітей з наявною діяльністю, відсутність бажання закінчити діяльність, що була розпочата, що ускладнюється порушеннями поведінки та недисциплінованістю [1, с.25].

Отже, в ситуаціях фрустрації розумово відсталі молодші школярі демонструють фіксовану, однотипну, ригідну поведінку, обмежений поведінковий репертуар. Вони не проявляють прагнення до самостійного пошуку конструктивного способу рішення складної ситуації. На реалізацію поведінки розумово відсталих дітей в ситуаціях фрустрації впливають недорозвиток пізнавальної діяльності, загальний недорозвиток емоційно-вольової сфери, що залежить від особливостей нейродинаміки та локалізації ушкодження мозку. До них можна недорозвиток аналітико-синтетичної діяльності, порушення контролю з боку інтелектуальних функцій за власними емоційними проявами, поведінкою та діяльністю, зокрема, зниження критичності мислення, неможливість адекватно встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Діти не можуть визначити мету власної діяльності та поведінки, спланувати свою дію, попередньо обміркувати наміри, самостійно обрати спосіб досягнення мети. Зазначені теоретичні дані свідчать про важливість організації в початковій ланці допоміжної школи спеціальної роботи з корекції та виховання соціально позитивних, усвідомлених форм поведінки в ситуаціях фрустрації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Кузьміна В.В. Діти з розладами поведінки. – К., Радянська школа, 1981. – 81с.
2. Маллаев Д.М., Омарова П.О., Бажукова О.А. Психология общения и поведения умственно отсталого школьника. – СПб.: Речь, 2009, 160с.
3. Певзнер М.С., Лубовский В.И. Динамика развития детей-олигофренов – М.: АПН РСФСР, 1963. – 224с.
4. Петрова В.Г., Белякова І.В. Психология розумово відсталого школяра /Спеціальна психологія. Тексти. Частина II / за ред.. М.П.Матвєєвої, С.П.Миронової. – Кам'янець-Подільський, 2001 – 142с.
5. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. Уч. пособие для студентов педагогических институтов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М., Просвещение, 1986. – 192с.
6. Синьов В.М., Матвєєва М.П., Хохліна О.П. Психология розумово відсталого дитини: Підручник. — К.: Знання, 2008. — 359 с.
7. Хохліна О.П. Л.Виготський про розвиток розумово відсталих дітей / Спеціальна психологія. Тексти. Частина II / за ред.. М.П.Матвєєвої, С.П.Миронової. – Кам'янець-Подільський, 2001 – 142с.

УДК 159.9.: 343. 985. (075.8)

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІ ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я У ГРУПАХ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

Супрун Д.М.

Національна академія внутрішніх справ

Висвітлено аспекти вдосконалення мотивації особистісного зростання та збереження здоров'я у працівників органів внутрішніх справ. Розглядаються групові формувальні методики у межах означеної проблеми дослідження. Аналізуються методипсихологічного діагностування людини, яка прагне стати здоровою.

Высветлены аспекты совершенствования мотивации личностного роста и сохранения здоровья работников органов внутренних дел. Рассмотрены групповые формирующие методики в контексте указанной темы исследования. Проанализированы методы психологической диагностики человека, который