

компонент .

Исследованию подлежали степень дифференциации социальных эмоций, таких как: счастье - горе, справедливость - обида , дружба - ссора, доброта - злоба , тоска - вдохновение, а также особенности эмоционального отношения к нравственным нормам. Выяснено, что общим для умственно отсталых младших школьников является снижение степени дифференциации всех указанных социальных эмоций, нарушение адекватности эмоционального отношения к нравственным нормам. Анализ выполнения диагностических заданий различных возрастных групп (детьми с нормальным развитием и умственно отсталыми) свидетельствует о сохранении тенденции к повышению степени дифференциации социальных эмоций, а также развитию адекватности эмоционального отношения к нравственным нормам. Исследованием установлено, что более высокий уровень развития дифференциации социальных эмоций и эмоционального отношения к нравственным нормам имеют ученики вспомогательной школы- интерната, в сравнении с учащимися учебно-реабилитационного центра и индивидуального обучения.

Ключевые слова: образовательная среда, эмоциональное развитие, умственная отсталость, социальные переживания.

Kovalenko V.E. Features of social emotions mentally retarded younger pupils who are in various educational conditions

The scientific article reveals the features of the social emotions of mentally retarded younger pupils enrolled in the educational environment of individual training, boarding school and rehabilitation center. The article analyses of researchions and publications in the general and special psychology on the problem of the formation and development of social emotions of children. It was noted that the greatest influence on the development of social emotions has educational environment of the institution, in particular the socio - psychological component.

The study subject were to the degree of differentiation of social emotions such as: happiness - sorrow, justice - resentment, friendship-a quarrel, kindness - anger, sadness - inspiration, and especially the emotional relationship to moral norms. It was found that the total for the mentally retarded younger pupils is to reduce the degree of differentiation of all these social emotions, the violation of the adequacy of the emotional relation to moral norms. An analysis of the diagnostic tasks of different age groups (children with normal development and mental retardation) continues the pattern to increase the degree of differentiation of social emotions, as well as the development of the adequacy of the emotional relation to moral norms . The study found that a higher level of differentiation of social emotions and emotional attitude to moral norms have students boarding school, compared with students of educational and rehabilitation center , and individual learning .

Keywords: educational environment, emotional development, mental retardation, social experiences.

Стаття надійшла до редакції 18.10.2013 р.

Статтю прийнято до друку 25.10. 2013 р.

Рецензент: д.психол.н. Бистрова Ю.О.

УДК 376:37.05.3

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД БАТЬКІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ДІТЕЙ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ

Кротенко В.І.

кандидат психологічних наук, доцент

Інклюзивна освіта, яка інтенсивно входить в практику сучасної школи ставить перед нею безліч складних питань і нових завдань. Зарубіжна практика інклюзії в освіті має вагомий досвід та законодавче закріплення, в той час як український досвід лише починає складатись і розвиватись. Відповідно до ідеальних канонів, інклюзивна (включена) освіта – процес розвитку загальної освіти, який передбачає доступність освіти для всіх, в плані пристосування до різних освітніх потреб усіх дітей, що забезпечує доступ до освіти для дітей з порушеннями психофізичного розвитку [1, с.3].

Інклюзія охоплює глибокі соціальні процеси школи: створюється моральне, матеріальне, педагогічне середовища, адаптоване до освітніх потреб будь-якої дитини. Таке середовище можна створити лише за умови тісного співробітництва з батьками, у згуртованій командній взаємодії всіх учасників освітнього процесу. В такому середовищі повинні працювати люди, які готові змінюватись разом з дитиною і заради неї, причому мова йде не лише про «особливу» дитину, але й звичайну. Принцип інклюзивної освіти полягає в тому, що різноманітними потребами учнів з обмеженими можливостями здоров'я має відповідати таке освітнє середовище, яке б було найменше обмежуваним і найбільш включеним. Цей принцип означає, що:

- всі діти повинні бути включеними в освітнє і соціальне життя школи за місцем проживання;
- завдання інклюзивної школи – вибудувати таку систему, яка б задовольняла потреби кожного;
- в інклюзивних школах усі діти, а не лише діти з інвалідністю, забезпечуються такою підтримкою, яка дозволяє їм бути успішними і відчувати безпеку [4].

Організація інклюзивної освіти передбачає зміни на ціннісному, моральному рівні. Проблеми організації інклюзивної освіти в сучасній школі пов'язані в першу чергу з тим, що школа як соціальний інститут орієнтована

на дітей, здатних рухатися в темпі, який передбачено стандартною програмою, дітей, для яких типові методи педагогічної роботи є достатніми. З одного боку, «масова освіта з її консервативною концепцією у вигляді порівняно однорідних за успішністю навчальних груп (класів), з мотивацією учіння на основі нормативного оцінювання і міжособистісного порівняння, створює в реальності значні труднощі для реалізації ідеї інклюзивної освіти» [3], з іншого боку, новий Державний стандарт початкової загальної освіти встановлює вимоги до результатів учнів, які включають готовність слухати співрозмовника і вести діалог; готовність визнавати можливість існування різних точок зору і права кожного мати свою; висловлювати свою думку і аргументувати свою точку зору і оцінку подій [6].

Первинним і найважливішим етапом підготовки системи освіти до реалізації процесу інклюзії є етап психологічних і ціннісних змін та рівня професійних компетенцій у спеціалістів. Проте, не менш важливою проблемою на шляху становлення інклюзивної освіти є проблема переформатування ставлення батьків до подібних інновацій.

Обговорення ідей інклюзивної освіти в умовах сучасної української школи зводиться, як правило, до дискусії стосовно надання батькам дітей з порушеннями психофізичного розвитку можливості вибору одного з двох шляхів соціально-реабілітаційного супроводу:

- 1) в рамках спеціально організованого корекційного простору спеціалізованої школи;
- 2) в умовах звичайної масової школи з усіма соціально-психологічними ризиками для нетипової дитини.

Перехід до нових форм організації навчально-виховного процесу у зв'язку зі зміною змісту освіти потребує спеціальної, досить тривалої підготовки. Головним завданням для практичних та спеціальних психологів на початковому етапі впровадження інклюзивної освіти є підготовка позитивного психологічного поля для успішного включення дітей з порушеннями психофізичного розвитку (надалі ППФР) в освітній простір масової школи. Цю підготовку доцільно проводити за наступними напрямками:

- формування в соціумі нової філософії державної політики стосовно включення дітей з ППФР в єдиний освітній простір навчального закладу;
- формування комунікативних компетенцій у педагогів, батьків і дітей в закладах, де впроваджується інклюзивна освіта;
- розробка проекту включення дітей з ППФР в освітній простір навчального закладу.

Повинна відбутись відповідна трансформація уявлень та переконань учасників навчально-виховного процесу про можливості навчання дітей з ППФР в навчальних закладах, необхідно сприймати їх як рівних, а неоднорідність дитячого колективу сприймати як норму, як ознаку реальності. Причому корекційна спрямованість навчання в кожному окремому випадку повинна відповідати специфіці особливостей психофізичного розвитку конкретної дитини.

Перший маршрут передбачає активізацію збережених функцій дитини і розвиток її зони найближчого розвитку за участю корекційних педагогів та спеціальних психологів.

Другий маршрут активізує соціально-психологічні механізми взаємодії дитини з ППФР з середовищем і тільки після того – корекцію. Цей шлях може бути більш ефективним за умови грамотно організованого психолого-педагогічного супроводу не лише дитини, але й її батьків.

Закон надає батькам право обирати форму навчання, освітній заклад, захищати права і інтереси дитини. Проте, на практиці, реалізація конструктивного права на освіту натрапляє на перешкоди, які ускладнюють входження дитини в освітнє середовище.

Час від часу, на жаль, трапляються випадки порушення прав дітей-інвалідів. З одного боку, батькам відмовляють в прийомі до школи, з другого – останнім часом з'явилась примусова формальна інтеграція дітей-інвалідів в середовище здорових дітей без створення спеціальних освітніх умов, коли з метою економії інтернати розформовуються, дітей переводять у звичайні навчальні заклади, але умови для їх розвитку не створюють. До того ж, далеко не всі учасники освітнього процесу сьогодні готові прийняти до своєї спільноти дитину з ППФР. Така неготовність пояснюється психологічними, морально-етичними і матеріально-технічними причинами. При цьому і самі батьки дітей-інвалідів надають перевагу домашньому навчанню, яке не сприяє отриманню дитиною якісної освіти, а головне – призводить до труднощів в її соціальній адаптації і інтеграції в суспільство. В той же час значна кількість батьків дітей-інвалідів надають перевагу інклюзивному навчанню і труднощі, які виникають їх не лякають.

Звідси впливає одне з першочергових завдань – формування в суспільстві толерантного ставлення до людей з недоліками в фізичному і (або) психічному розвитку, яке обумовить не лише спільне існування, але й повноцінне якісне життя, незалежно від стану здоров'я.

В сучасній психології та педагогіці вже закріпився термін «супровід інклюзивної освіти», який розуміють як:

- вид соціального патронажу як цілісної і комплексної системи соціальної підтримки і психологічної допомоги, яка здійснюється в рамках діяльності соціально-психологічних служб;

- інтегративна технологія, змістом якої є створення умов для відновлення потенціалу розвитку і саморозвитку сім'ї та особистості і, в результаті – ефективного виконання сім'єю своїх основних функцій;

- процес особливих відносин між тими, хто надає допомогу і тими, хто її потребує.

Тому, на нашу думку, при переході до інклюзивної освіти особливо важливо організувати роботу не тільки з педагогами і дітьми, але й з батьками. Аналіз сучасних наукових досліджень та власний досвід роботи дозволяють стверджувати, що супроводу потребують батьки обох категорій дітей – і здорових і з ППФР.

Виходячи з вищесказаного, можна спробувати виділити наступні основні принципи психолого-педагогічного супроводу батьків:

- рекомендаційний характер порад з боку психолога;

- пріоритет інтересів дитини;

- безперервність супроводу;

- комплексний підхід (мультидисциплінарність) до супроводу, який передбачає узгоджену роботу всіх спеціалістів, включених в єдину організаційну модель з єдиною системою методів.

Найбільш пріоритетними напрямками роботи з батьками є круглі столи, семінари, тренінги, корекційні заняття, підготовка і розповсюдження буклетів, оформлення стендового матеріалу.

В роботі з батьками доцільно виділити три основні складові:

1) підтримка батьків дітей з ППФР при переході до інклюзивної освіти;

2) підготовча робота з батьками здорових дітей;

3) спільні заняття.

Супровід батьків дітей з ППФР і відповідно особливими освітніми потребами під час переходу до інклюзивної освіти повинен будуватись з урахуванням поступних аспектів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що у батьків, які виховують особливу дитину, незважаючи на варіативність відхилень від норми, багато спільного. Всі вони живуть зі своєю проблемою, і проблема ця у більшості випадків лише їх.

Сім'ї і дитини з ППФР (за умови збереженого інтелекту) властиве викривлення суб'єктивною образу світу – уявлень про ставлення до себе і до оточуючого світу в цілому. Як результат – спрацьовує механізм психологічного захисту, який проявляється у відчуженні і порушенні адаптації людини до життя.

Серед деформацій образу світу, які зустрічаються найчастіше є «комплекс жертви», який проявляється в апатії, відмові від відповідальності за себе та інших, безпорадності, зниженні самооцінки та «комплекс знедоленості», для якого характерна соціальна індиферентність, відгородженість, звичка розраховувати тільки на себе.

І в тому, і в іншому випадках люди наповнені катастрофічних очікувань і передчуттів, побоюються негативного впливу на своє життя будь-яких подій.

Це поєднується з зовнішнім локусом контролю – екстернальністю, тобто схильністю пояснювати основну частину життєвих невдач зовнішніми обставинами («так склалась обставина»). Таке емоційне самопочуття негативно впливає на душевний спокій як батьків, так і їх дітей, на їх відносини з оточенням та посилює соціально-психологічні і особистісні конфлікти.

Достатньо ефективним при реалізації першого напрямку роботи ми вважаємо обговорення конкретних прикладів – історій про дітей з інвалідністю і їх батьків, які змогли успішно адаптуватись і навчаються в масових школах. До речі, подібний досвід вже мають педагоги Росії (викладений в брошурі «Наші діти на шляху до активного життя: батьківський досвід». Москва, 2009).

Одним з результатів психологічного супроводу батьків і, як наслідок, самих дітей з ППФР має стати нова життєва якість батьків – адаптивність, тобто здатність самостійно досягати відносної рівноваги у відносинах з собою і оточуючими, як в благоприємних, так і в екстремальних життєвих ситуаціях. Адаптивність передбачає прийняття життя (і себе як його частини) в усіх проявах, відносну автономність, готовність і здатність змінюватись в часі і змінювати умови свого життя – бути його автором.

На етапі просвітницької роботи, спрямованої на формування адаптивної позиції у батьків дітей з ППФР важливо ознайомити їх з загальними проблемами психічного розвитку особливих дітей. Слід знайомити батьків з прийомами реагування на особливості поведінки, як їх дитини, так і її однолітків. Крім того, розвиток і виховання дитини з ППФР потребує спеціальних знань про тип порушення, його наслідки і потенційні можливості дитини. Батькам необхідно надавати практичні рекомендації стосовно вирішення повсякденних проблем, пов'язаних з виховним процесом, знайомство з досвідом інших батьків, які успішно вирішили подібні проблеми.

Головне завдання спеціального психолога в роботі з сім'єю полягає в тому, щоб батьки змогли побачити реальну перспективу розвитку своєї дитини, визначили можливі труднощі соціального розвитку, які виникають на

різних вікових етапах, а також визначили свою роль в процесі психолого-педагогічного супроводу дитини.

Крім того, психолог повинен (звичайно в коректній і тактовній формі) допомогти батькам позбавитись від ілюзій стосовно майбутнього дитини. Разом з тим він має підсилити віру батьків в можливість і перспективу розвитку дитини, в тому, що правильно організований корекційний вплив дозволить оптимізувати подальший інтелектуальний і особистісний розвиток дитини. У разі необхідності психолог також повинен здійснювати корекцію психічних станів батьків, маючи на меті профілактику невротизації батьків. Цього можна досягти надаючи індивідуальні консультативні послуги для батьків.

В рамках консультативно-корекційної допомоги батькам у вирішенні проблем психолог може використовувати різні форми роботи, наприклад:

- система тренінгових вправ, спрямованих на формування і розвиток почуття батьківської любові;
- психокорекційна робота з матерями дітей з ППРФ;
- групові психокорекційні заняття на тему: «Гармонізація сімейних відносин»;
- письмові форми викладення проблеми – есе, роздуми на теми: «Мій життєвий шлях», «Моя проблема», «Історія життя моєї дитини».

Приблизну тематику просвітницьких і організаційно-методичних заходів слушно виклала на Республіканському семінарі-практикумі «Психологічний супровід інклюзивної освіти» методист навчально-методичного центру кабінету психологічної служби КРІППО Іжецька М.Є.:

- емоційні переживання батьків при народженні хворої дитини;
- образ дитини і стилі батьківського виховання;
- корекція неконструктивних установок батьків по відношенню до педагогів і інших спеціалістів, які працюють з дитиною;
- навчання батьків корекційно-розвивальній взаємодії з дитиною;
- що таке «успіх» у вихованні дитини з інтелектуальною недостатністю і як навчити батьків відчувати свою успішність;
- психотерапевтичні мішені і тактики психологічного консультування батьків.

Батьки здорових дітей часто висловлюють побоювання стосовно того, що розвиток їх дітей може затримуватись через присутність поряд тих, хто потребує значної підтримки. Важливо при роботі з даною категорією батьків донести до них вже накопичений досвід, який доводить, що успішність здорових дітей не стає гіршою, а часто їх показники підвищуються саме в інтеграційних умовах.

Основу роботи з батьками здорових дітей має складати цикл занять, спрямованих на розвиток толерантності. В роботі з батьками здорових дітей слід дотримуватись підходу, який визначає толерантність як свідоме допущення суб'єктом будь-чого, що їм не схвалюється; як добровільне утримання від вчинення перепон «іншому»; як повага і визнання рівності, відмова від домінування і насилля, визнання багатомірності і різноманітності людської культури, норм поведінки; відмова від зведення цієї різноманітності до одноманітності або переважання будь-якої однієї точки зору.

Основною метою занять є формування установок розуміння і прийняття чужої думки, вміння проявити емпатію, елементарно налагоджувати контакти. Тренінгові вправи, які складають зміст даного блоку роботи, повинні бути спрямовані на вирішення наступних завдань: усвідомлення власної унікальності і унікальності інших; розвиток уміння розуміти почуття, емоції, дії, ставлення інших людей; оволодіння умінням співпереживати через встановлення емоційного контакту та регулярного спілкування.

Основною метою спільних занять є надання батькам відповіді на питання «що таке інклюзивна освіта». Вважаємо доцільним організувати спільну роботу з батьками обох категорій дітей, спираючись на наступний алгоритм.

I. Просвітницький блок:

1) інформаційний блок – повинен дати відповідь батькам на питання «що таке інклюзивна освіта», її основні принципи; надати інформацію про особливості дітей з ППРФ; окреслити переваги інклюзії дітей з порушеннями розвитку, можливі труднощі і проблеми;

2) законодавчий блок – дозволить батькам отримати інформацію про права дітей взагалі і інвалідів зокрема; про українське і міжнародне законодавство, що забезпечує рівний доступ дітей до освіти; про те, яку законодавчу базу треба мати, щоб вибудувати систему інклюзивної освіти; яка роль відводиться батькам, а яка – самим дітям; через які інстанції треба пройти дитині, щоб потрапити в загальноосвітній заклад; як вибудовується графік занять дитини і які умови створюються для того, щоб дитині було комфортно в школі.

II. Психологічний блок – повинен допомогти батькам і «хворих» і «здорових» дітей вирішити проблеми і труднощі психологічного характеру:

1) руйнування бар'єрів, стереотипів – передбачає розгляд існуючих стереотипів по відношенню до людей з інвалідністю та підходів до розуміння проблем інвалідності; вироблення основних напрямків руйнування

бар'єрів;

2) набуття навичок, які б допомогли в покращенні процесу ведення перемовин з представниками освіти і шкільних адміністрацій.

III. Блок обміну досвідом:

1) спільне обговорення досвіду зарубіжних країн щодо інклюзивної освіти;

2) спільне обговорення проблем і труднощів, з якими довелось зіштовхнутись під час переходу до інклюзивної освіти;

3) спільне обговорення конкретних прикладів-історій про дітей з інвалідністю, які успішно навчаються в масових школах.

Спільні заняття дозволяють реалізувати основний принцип інклюзії «Інший – не означає поганий!» та захистити права дітей з ППРФ на рівний доступ до освіти і спілкування з однолітками. Робота, вибудована подібним чином, допоможе батькам краще розуміти проблеми дітей, а батькам дітей-інвалідів позбавитися від надмірної опіки над ними, оскільки діти стають більш самостійними і впевненими в собі.

Спираючись на все вищесказане можна стверджувати, що ефективність діяльності навчального закладу у напрямку розвитку інклюзивної практики залежить від роботи міждисциплінарної команди педагогів і психологів, а також ставлення батьків (і здорових дітей, і дітей з ППРФ) до цього процесу.

Література

1. **На пути к инклюзивной школе.** Пособие для учителей. USAID, 2007. 2. **Ясвин В.А.** Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. 3. **Назарова Н.** Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. – 2010. – № 1. 4. **Лошакова И. И., Ярская-Смирнова Е. Р.** Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. Саратов: Изд-во Пед. ин-та СГУ, 2002. 5. **Щербакова А.М., Шеманов А.Ю.** Дискуссионные вопросы развития личности ребенка с интеллектуальной недостаточностью // Психологическая наука и образование. 2010. №2 – С. 63-68. 6. **Державний стандарт** початкової загальної освіти www.mon.gov.ua/...standart/derj_standart_poc. 7. **Lipsky D. K., Gartner A.** Achieving full inclusion: Placing the student at the center of educational reform // W. Stainback and S. Stainback (Eds). Controversial issues confronting special education: Divergent perspectives. Boston: Allyn & Bacon, 1991.

References

1. **Na puti k inkluzivnoy shkole.** Posobie dlya uchiteley. USAID, 2007. 2. **Yasvin V.A.** Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu. – M.: Smysl, 2001. 3. **Nazarova N.** Integrirovannoe (inkluzivnoe) obrazovanie: genesis i problemy vnedreniya // Sozhal'naya pedagogika. – 2010. – №1. 4. **Loschakova I.I., Yarskaya-Smirnova E.R.** Integraziya v usloviyach differenziy: problemy inkluzivnogo obucheniya detey-invalidov // Sozhalno-psichologicheskie problemy obrazovaniya netipichnykh detey. Saratov: Iz-vo Ped. In-ta SGU, 2002. 5. **Shcherbakova A. M., Schemanov A. Y.** Diskussionnye voprosy razvitiya lichnosti rebenka s intellektualnoy nedostatochnosty // Psichologicheskaya nauka i obrazovaniye. 2010. №2 – S. 63-68. 6. **Derschavny standart** pochatkovoy zagalnoy osvity www.mon.gov.ua/...standart/derj_standart_poc. 7. **Lipsky D. K., Gartner A.** Achieving full inclusion: Placing the student at the center of educational reform // W. Stainback and S. Stainback (Eds). Controversial issues confronting special education: Divergent perspectives. Boston: Allyn & Bacon, 1991.

Кротенко В.І. Психологічний супровід батьків під час навчання дітей в інклюзивних класах

В статті висвітлюється проблема психологічного супроводу батьків під час навчання дітей в інклюзивних класах. Здійснено аналіз принципу інклюзивної освіти та окреслено проблеми організації інклюзивної освіти в сучасній школі. Визначено, що однією з важливих проблем на шляху становлення інклюзивної освіти є проблема переформатування ставлення батьків до освітніх інновацій. Виділено основні принципи психолого-педагогічного супроводу батьків, визначено складові роботи з батьками. Запропоновано ефективні форми консультативно-корекційної допомоги батькам та приблизну тематику просвітницьких і організаційно-методичних заходів. Акцентовано увагу на спільних заняттях з батьками «здорових» і дітей з порушеннями психофізичного розвитку з опорою на описаний алгоритм роботи.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, психологічний супровід, консультативно-корекційна допомога, принципи інклюзивної освіти, адаптивна позиція.

Кротенко В.И. Психологическое сопровождение родителей во время обучения детей в инклюзивных классах

В статье рассматривается проблема психологического сопровождения родителей во время обучения детей в инклюзивных классах. Проанализирован принцип инклюзивного образования и очерчены проблемы организации инклюзивного образования в современной школе. Определено, что одной из важных проблем на пути становления инклюзивного образования является проблема переформатирования отношения родителей к образовательным инновациям. Выделены основные принципы психолого-педагогического сопровождения родителей, определены составляющие работы с родителями. Предложены эффективные формы консультационно-коррекционной помощи родителям и приблизительную тематику просветительских организационно-методических мероприятий. Акцентируется внимание на совместных занятиях с родителями «здоровых» детей и детей с нарушениями психофизического развития с опорой на описанный алгоритм работы.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, психологическое сопровождение, консультационно-коррекционная помощь, принцип инклюзивного образования, адаптивная позиция.

Krotenko V.I. Psychological support of parents during the children's education in inclusive classes

Article considers the problem of psychological parents support in teaching their children in inclusive classes. Also we analyzed the principle of inclusive education and outline the problem of inclusive education in the modern school. It was determined that one of the important problems in the establishment of inclusive education is the problem of re-formatting of parent's attitude to educational innovation. In addition was dedicated the basic principles of psycho-pedagogical support of parents and defined the components of working with parents. Proposed effective forms of counseling and remedial assistance to parents and approximate educational topics of organizational and learning activities. Special attention is paid to the joint sessions with the parents of "healthy" children and children with damage of mental and physical development based on the described algorithm for work.

Keywords: inclusion, inclusive education, psychological support, counseling and remedial assistance, the principle of inclusive education, adaptive position .

Стаття надійшла до редакції 25.10.2013 р.

Статтю прийнято до друку 25.10. 2013 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Шевцов А.Г.

УДК 376-159.9

**ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ДІТЕЙ
ІЗ НОРМАЛЬНИМ ТА ПОРУШЕНИМ МОВЛЕННЄВИМ РОЗВИТКОМ**

Мартиненко І.В.

кандидат психологічних наук, доцент

Важливу роль у соціальному становленні кожного індивіда відіграє його здатність встановлювати й підтримувати відносини з іншими людьми. На різних етапах розвитку міжособистісна взаємодія має різні цілі й предмет, але завжди - важливе значення в особистісному та соціальному розвитку індивіда.

Міжособистісна взаємодія - це контакт двох або більше суб'єктів активності, що може носити будь-яку форму (безпосередню й опосередковану, пролонговану й швидку й т.д.), який призводить до зміни їхньої поведінки, характеру взаємин, діяльнісного особистого настрою тощо (М.Ю.Кондратьєв, В.А.Ільїн). Міжособистісна взаємодія й спілкування визначають міжособистісні відносини, які часто виникають у рамках спільної діяльності.

У вітчизняних і зарубіжних дослідженнях вивчення міжособистісних відносин нерозривно пов'язане із психологією спілкування (Г.М.Андрєєва, Л.П.Бусєв, Є.П.Ільїн, М.І.Лісіна, Б.Ф.Ломов). Безумовно, людина - істота соціальна, і розвиток її здійснюється через спілкування. З моменту народження людина є включеною у систему міжособистісних відносин. Спілкування - це перший вид соціальної активності, завдяки якому дитина одержує необхідну для її індивідуального розвитку інформацію. Воно слугує засобом набуття знань і навичок; формує й розвиває здібності, характер, самосвідомість, особистісні якості людини.

Багато років поспіль проблема спілкування привертає увагу дослідників різних напрямів: філософів і соціологів (Л.П. Буєв; І.С. Кон; Б.Д. Паригін); психолінгвістів (І.М. Горелов; О.О. Леонтьєв; Б.Ф. Ломов; О.М.Шахнарович); педагогів і психологів (О.О.Бодальов; Л.М. Галігузова; Є.П.Ільїн; Я.Л. Коломінський; М.І. Лісіна, В.С. Мухіна, А.Г. Рузьька).

Водночас вітчизняні психологи часто розглядають спілкування у зв'язку з діяльністю: як паралельно існуючі взаємозалежні процеси або як певну сторону діяльності. Як підкреслює Б.Ф.Ломов, "У процесі спілкування здійснюється взаємний обмін діяльностями, ідеями, устремліннями, інтересами тощо, розвивається й проявляється система відносин "суб'єкт-об'єкт" [3, с.84]. Поняття "спілкування" за визначенням Б.Ф.Ломова, це взаємодія людей, що вступають у нього як суб'єкти. При цьому мова йде не просто про вплив одного суб'єкта на іншого, а саме про взаємодію. Для спілкування необхідні, принаймні, дві людини, кожна з яких виступає саме як суб'єкт.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить про високу актуальність проблеми вивчення міжособистісних відносин у дитячому віці (Я.Л.Коломінський, М.І.Лісіна, Т.О.Рєпіна, А.А.Рояк, Т.В.Сенько, О.О.Смірнова, Р.К.Терещук). У вивченні успішності міжособистісних відносин дітей дошкільного віку автори виділяють найважливішим показником популярність дитини в колективі. При цьому в основу популярності дошкільників покладені різні показники.

Перша група робіт в основі популярності дошкільників розглядає їхню діяльність - або здатність до організації спільної ігрової діяльності, або успішність продуктивної діяльності. Відповідно до цього підходу, діти надають перевагу успішним, щасливим, активним одноліткам, що заслужили позитивну оцінку дорослих і прагнуть до визнання.

У дослідженні А.А. Рояк було показано, що наявність у дітей здібностей до гри забезпечує популярність