

**ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ КОРЕКЦІЇ ПОВЕДІНКИ
В СИТУАЦІЯХ ФРУСТРАЦІЇ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Перспективним завданням становлення особистості розумово відсталої дитини є успішна її соціалізація, адаптація до умов оточуючої дійсності, що передбачає не тільки засвоєння соціального досвіду, норм, правил соціальної поведінки, але й уміння переборювати труднощі (В.І.Бондар, О.М.Граборов, Г.М.Дульнєв, І.Г.Єременко, А.І.Капустін, Н.Л.Коломінський, О.В.Липа, В.І.Лубовський, М.П.Матвєєва, В.М.Синьов, О.П.Хохліна, Ж.І.Шиф). Кожна людина в житті зіштовхується з ситуаціями фрустрації, уникнути їх неможливо. Складні ситуації в житті дитини можуть виникати в різних сферах - навчальній, трудової діяльності, міжособистісних стосунках, соціально-побутовій сфері. Ознайомлення розумово відсталих дітей зі змістом складних ситуацій, формування в них адекватних ситуації форм поведінки виступає запорукою успішної їх соціалізації, здатності самостійно вирішувати власні життєві проблеми: “якщо особистість пройшла потужну школу спроможностей, у неї формується кардинально інше ставлення і до себе, і до суспільства. Стосовно себе така особистість покладається лише на власні сили, не апелюючи, навіть у складних ситуаціях, до інших людей” (І.Бех) [1].

Результати теоретичного та експериментального вивчення особливостей поведінки в ситуаціях фрустрації розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку вказують на агресивність, конфліктність, тривожність, неадекватність їх реакцій в складних ситуаціях, що дозволило дійти висновку про необхідність організації спеціальної комплексної роботи з корекції поведінки цієї категорії дітей в ситуаціях фрустрації. При розробці корекційної програми ми використовували теоретичні положення вітчизняних та зарубіжних дослідників про природу та специфіку поведінки в різних ситуаціях життя (Б.Г.Ананьєв, Л.С.Виготський, О.О.Бодальов, Л.Ф.Бурлачук,

О.М.Леонтьєв, Б.Ф.Ломов, С.Л.Рубінштейн, В.Роменець, Ю.М.Швалб), становлення поведінки в онтогенезі (Л.С.Виготський, Л.І.Божович, О.В.Запорожец, В.В.Лебединський, Л.С.Славина), спиралися на виявлені в результаті констатуючого експерименту дані про характерні особливості поведінки розумово відсталих молодших школярів в ситуаціях фрустрації.

Основна мета корекційної програми — визначити психологічні умови та розробити систему корекційних заходів, спрямованих на поетапний та взаємопов'язаний розвиток конструктивних форм поведінки в ситуаціях фрустрації в розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку.

Роботу з корекції поведінки в ситуаціях фрустрації слід розпочинати якомога раніше, проте наше дослідження доводить, що найбільш ефективним для початку такої роботи є молодший шкільний вік. Дане стверження пояснюється тим, що саме з переходом до школи змінюється соціальна ситуація розвитку розумово відсталого дитини, виникають труднощі адаптації дітей до умов найближчого оточення, що зовнішньо проявляється у негативних емоційних реакціях, виникненні дезадаптивних форм поведінки (В.І.Бондар, О.Проскурняк, О.А.Мартиненко). В той же час позитивним джерелом розвитку поведінки дітей в цьому віці виступає зростання рівня загальної усвідомленості, довірливості всіх психічних процесів, зокрема зміцнення регулюючої функції мислення, покращення вміння вербалізувати власні вчинки (Б.Г.Ананьєв, М.Р.Грановська, І.Ю.Кулагіна, В.С.Мухіна, І.М.Никольська, Р.В.Овчарова). Організація процесу корекції поведінки розумово відсталого дитини в молодшому шкільному віці може сприяти більш успішному становленню особистості розумово відсталого учня в період пубертату, “безболісному протіканню” кризи підліткового віку.

Експериментальна комплексна програма корекції поведінки була розрахована для роботи з розумово відсталими дітьми молодшого шкільного віку, які навчаються у спеціалізованих загальноосвітніх школах для дітей з вадами розумового розвитку. Організація корекційної роботи в умовах шкільного навчання дозволяє спеціалісту спостерігати зміст ситуацій, які є

фрустраційними для дітей, їх типові реакції, своєчасно корегувати поведінку в складних ситуаціях початку, спілкування та дослідити ефективність застосованих прийомів психокорекції. Підходи до розробки корекційної програми ґрунтувалися на наступних *теоретичних положеннях*:

1. Поведінка є функцією безперервного процесу взаємодії особистості та ситуації. Суттєвими ситуаційними детермінантами поведінки є психологічне значення ситуації. Особистість в цьому інтерактивному процесі виступає в якості активного, цілеспрямованого діючого суб'єкту (К.О.Абульханова-Славська, Л.І.Анциферова, А.В.Брушлінський, Л.Ф.Бурлачук, Б.Ф.Ломов, І.Ф.Іващенко, К.Левін, Н.Ендлер, Д.Магнуссон) [2]. Тому реалізація психокорекційних заходів передбачає створення певних умов навчання, спілкування розумово відсталих дітей, та організацію процесу корекції поведінки в ситуаціях фрустрації з урахуванням індивідуально-типологічних, клініко-психологічних особливостей дітей.

2. В поведінці як в динамічному утворенні сконцентровані властивості особистості як цілого (Б.Г.Ананьєв, Л.І.Божович, Л.С.Виготський, П.Я.Гальперин, В.В.Давидов, О.В.Запорожець, О.М.Леонтєв, С.Л.Рубінштейн, Д.Б.Ельконін). “Психологічними складовими” поведінки виступають процеси антиципації, планування, сприймання та переробки інформації, прийняття рішення і контролю результатів. Поведінка в цілому виходить з певних мотивів та спрямована на досягнення певної мети [3]. Ефективність психологічної корекції поведінки буде забезпечена за умови комплексної взаємодії, яка включатиме: корекційний розвиток когнітивної, емоційної, мотиваційно-вольової регуляції поведінки в ситуаціях фрустрації та безпосереднє формування соціально позитивних поведінкових моделей.

3. Формування особистості відбувається у властивих віку видах діяльності (О.В.Запорожець, О.М.Леонтєв, Д.Б.Ельконін). Провідною діяльністю в молодшому шкільному віці є навчальна, важливими стають стосунки “учитель-учень”, “дитина-однолітки” (Л.С.Виготський, Л.І.Божович, Д.Б.Ельконін). Психокорекція поведінки в складних ситуацій діяльності

повинна відбуватися в процесі спеціально організованого процесу навчання, спілкування розумово відсталих дітей у поєднанні групової та індивідуальної форм роботи за активною участю дорослого.

4. Організація роботи з корекції поведінки в ситуаціях фрустрації базується на положенні про поетапне формування розумових дій та провідної ролі навчання в процесі розвитку (П.Я.Гальперин). П.Я.Гальперин виділяє основні етапи формування дій: складання схеми орієнтовної основи дій, виконання дій в матеріальній чи в матеріалізованій формі, перехід до дій без предметних опор в плані мовлення вголос, перевод дії в план внутрішнього розгорнутого мовлення з проговорюванням “про себе”, перевод дії во внутрішній згорнутий план, перетворення його в акт думки. За виконуваними функціями будь-яка дія може бути розділена на три частини — орієнтувальну, виконавчу й контрольну. В корекції поведінки розумово відсталих дітей у різних ситуаціях важливо підвищити регулюючу роль інтелекту. Розподіл поведінкового акту як процесу на окремі структурні елементи, усвідомлене засвоєння розумово відсталими дітьми відомостей про послідовність організації поведінки в ситуації фрустрації забезпечує цілеспрямованість їх поведінки, регуляцію поведінки з боку інтелекту, перенос сформованих умінь при зіткненні зі сходною складною ситуацією, стимулює розвиток вищих психічних функцій (В.І.Бондар, Г.М.Дульнев, І.Г.Єременко, Б.І.Пінський, В.М.Синьов) [6].

5. Процес корекційного навчання та виховання розумово відсталих дітей спрямований на виправлення, зменшення недоліків їх розвитку та соціалізації, попередження виникнення небажаних новоутворень в особистості; створює спеціальні умови для формування позитивних рис та якостей особистості (В.М.Синьов).

Реалізація корекційної програми здійснювалася з урахуванням наступних *корекційно-організаційних принципів*:

1. Принцип системності корекційних, профілактичних, розвивальних завдань. При організації психокорекційної діяльності необхідно виходити як з

безпосередньої ситуації порушення поведінки, так і урахувати найближчий прогноз розвитку дитини. Своєчасно прийняті превентивні заходи дозволять виникнути ускладнень в її поведінці та розвитку. Програма корекції повинна бути спрямована не тільки на виправлення недоліків поведінки, їх попередження, але й створювати сприятливі умови для макимальної компенсації дефекту.

2. Принцип урахування індивідуальних, вікових та клінічних особливостей дітей в процесі психологічної корекції.

3. Діяльнісний принцип корекції. Необхідно організувати активну діяльність дітей, створити необхідні умови для їх орієнтування в складних ситуаціях, виробити алгоритм соціально позитивної поведінки.

4. Принцип комплексного використання методів і прийомів психокорекції. Різноманітні психолого-педагогічні методи та прийоми корекції поведінки повинні застосовуватись в певній послідовності, поетапно впливати на когнітивну, емоційно-чуттєву сферу, залучати дитину до активної індивідуальної та групової діяльності з однолітками та дорослими.

5. Принцип інтеграції зусиль найближчого оточення. Успіх корекційної роботи з дитиною без співпраці з батьками та іншими дорослими без опори на взаємовідношення в дитячому колективі виявляється недостатньо ефективним (Г.В.Бурменська, О.А.Карабанова).

Наявність ситуацій фрустрації провокує дітей на імпульсивну, агресивну поведінку, при цьому агресія виступає як форма поведінки, яку діти засвоїли від найближчого оточення [4,с.104]. З огляду на те, що ворожість, нестриманість, агресія у школярів з розумовою відсталістю реалізується за шаблоном, який дитина засвоїла в процесі взаємодії з найближчим соціальним оточенням, необхідно оптимізувати соціальне середовище дитини, і паралельно проводити роботу з розвитку звичок соціально схвалюваної, нормативної поведінки в ситуаціях фрустрації. Г.М.Дульнев відмічає, що для свідомого засвоєння соціальних норм поведінки, звичок, необхідно пройти черех етап афективно-емоційного узагальнення знань про те що і як він може робити в

колективі. При цьому неодноразове схвалення оточення закріплює потрібні, правильні вчинки.

Психологічну корекцію окремих деструктивних поведінкових аспектів слід проводити в реально створених практичних ситуаціях у взаємодії з оточенням розумово відсталих дітей, розвиваючи у них «правильні», соціально схвалювані форми реагування в ситуаціях фрустрації. Проте корекційно-розвивальна робота з буде ефективною за умови проведення попередньої роботи з формування знань розумово відсталих дітей про види ситуацій фрустрації в діяльності, розвиток у дітей позитивного емоційного стану, навичок вольової регуляції, що створює своєрідний регулятивний плацдарм для розвитку поведінки розумово відсталих дітей. Реалізація корекційної програми включала три послідовні етапи — мотиваційний, корекційно-розвивальний та оціночний.

I. Основним завданням **мотиваційного етапу** було стимулювання інтересу в розумово відсталих дітей до подальшої роботи, первинне знайомство дітей із проблемою, згуртування групи. Результат досягався завдяки використанню таких *засобів* роботи, як бесіда, гра, малювання, створення нескладних проблемних ситуацій.

II. **Корекційно-розвивальний етап** передбачав блочну систему проведення занять. Були запропоновані наступні блоки: *когнітивно-змістовний, емоційний, регулятивний, поведінковий*. Корекційно-розвивальний етап був спрямований на корекційний розвиток адекватних ситуації форм поведінки, усвідомленої організації розумово відсталою дитиною дій в ситуаціях фрустрації, елементів довільної поведінки, корекцію негативних афективно-динамічних та поведінкових реакцій.

1. *Когнітивно-змістовний блок.*

2. *Мета* когнітивно-змістовного блоку — формування знань розумово відсталих дітей про види ситуацій фрустрації в діяльності, конструктивні способи їх розв'язання.

Завдання блоку:

1. Сформувати в учнів уявлення про види ситуацій фрустрації, виділити їх характерні ознаки, показати негативний вплив невирішених ситуацій фрустрації на результат діяльності.

2. Сформувати адекватне, безбоязне відношення до труднощів, які можуть виникати в процесі діяльності, взаємодії з оточенням.

3. Ознайомити дітей з когнітивними, емоційними, поведінковими способами розв'язання ситуацій фрустрації, показати переваги конструктивних способів реагування.

4. Розширити, закріпити знання про деякі види соціально-нормативної поведінки, практичне застосування яких може сприяти конструктивному вирішенню ситуацій фрустрації.

Предмет корекційно-розвивальної роботи: пізнавальна сфера розумово відсталих молодших школярів.

Засоби роботи: розповідь, бесіда, пояснення, переконання, навіювання, робота з текстовими джерелами інформації, диспут, аналіз ситуацій, рольові ігри, які моделюють конструктивні види поведінки в різних складних ситуаціях.

2. Емоційний блок.

Мета блоку — розвиток у дітей позитивного емоційного стану, навичок емоційної регуляції.

Завдання блоку:

1. Зняття емоційного напруження.
2. Підвищення самоконтролю у відношенні проявів власного емоційного стану в процесі навчальної діяльності, спілкування.
3. Корекція тривожності в дітей.
4. Психом'язове тренування.

Предмет корекційно-розвивальної роботи: емоційна сфера розумово відсталого дитини.

Засоби роботи: психогімнастичні ігри, техніки, вправи, релаксаційний тренінг, малювання.

3. Регулятивний блок.

Мета блоку — корекція недостатності вольової саморегуляції в ситуаціях фрустрації, корекційний розвиток умінь поетапного розв'язання ситуацій фрустрації розумово відсталими молодшими школярами.

Завдання:

1. Підвищення мотивації виконуваної діяльності, створення ситуацій успіху.

2. Розвиток уміння орієнтуватися в складних завданнях на матеріалізовані опори різної складності, від прописаних алгоритмів до опор схематичного плану, піктограм.

3. Навчання поетапного розв'язання ситуацій фрустрації, корекція недостатності вольової саморегуляції із застосуванням матеріалізованих опор.

На даному етапі важливою була задача поступового ускладнення вимог до мовленнєвого опосередкування поведінки дітей: від обов'язкового розгорнутого промовляння мети, етапів діяльності до промовляння пошепки основних шагів діяльності, і, наприкінці, до згорнутого планування “про себе”. У вербалізації дій вбачалася необхідна умова осмислення дитиною поставленого перед нею завдання, його конкретизації, оцінки адекватності засобів досягнення та отриманого результату.

4. Навчання адекватно оцінювати результати власної діяльності, та діяльності інших дітей за запропонованими матеріалізованими критеріями.

Предмет корекційно-розвивальної роботи: мотиваційно-вольова сфера розумово вісталих дітей, діяльнісний компонент інтелектуальної сфери.

Засоби роботи: спеціальні міри заохочення, позитивної оцінки, створення ситуацій успіху; рішення проблемних ситуацій, застосування матеріалізованих алгоритмів розв'язання складних ситуацій, піктограм, матеріалізованих критеріїв оцінки дій.

4. Поведінковий блок.

Мета поведінкового блоку — психологічна корекція поведінкових аспектів, міжособистісних стосунків розумово відсталих дітей.

Завдання блоку:

1. Формування “ненасильницької” моделі поведінки.
2. Корекція агресивності у дітей.
3. Корекція дитячої імпульсивності, нестриманості.
4. Зняття конфліктності та емоційного напруження у дітей.
5. Психом'язове тренування.

Предмет корекційно-розвивальної роботи: поведінкова, емоційна сфера розумово відсталих дітей.

Засоби роботи: моделювання проблемних ситуацій в діяльності та спілкуванні, аналіз заданих ситуацій, обговорення літературних творів, вправа, привчання, впровадження бажаної поведінки у повсякденне життя.

III. Метою **оціночного етапу** психокорекції було психологічне дослідження результатів позитивного впливу корекційної роботи з розвитку конструктивних форм поведінки в ситуаціях фрустрації у розумово відсталих дітей.

В цілому, якщо виходити з характеристики загально прийнятих методів психокорекції, пропонуваній варіант психокорекції можна охарактеризувати так:

- за характером спрямованості — каузальна;
- за змістом — корекція поведінкових аспектів, афективно-вольової сфери, міжособистісних стосунків;
- за формою роботи — індивідуально-групова;
- за наявністю програми — програмована з елементами імпровізації;
- за характером керування впливами, що коригують — директивна;
- за тривалістю — тривала;
- за масштабом розв'язуваних завдань — спеціальна.

Підсумовуюче вищесказане, зазначимо, що розвиток моделей поведінки в ситуаціях фрустрації в ході цілеспрямованої психокорекції комплексу когнітивних, емоційних, регулятивних компонентів сприятиме корекції поведінки в ситуаціях фрустрації розумово відсталих молодших школярів в

цілому. Отримані результати свідчать про позитивний вплив проведеної корекційної роботи з розвитку конструктивних форм поведінки в ситуаціях фрустрації у розумово відсталих дітей.

В статті розкриті психологічні умови корекції поведінки в ситуаціях фрустрації розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку.

В статье описаны психологические условия коррекции поведения умственно отсталых детей в ситуациях фрустрации.

This article describes the psychological conditions of a behavior of mentally retarded children in situations of frustration.

Ключові слова: психологічні умови, корекція поведінки, розумово відстала дитина.

Ключевые слова: психологические условия, коррекция поведения, умственно отсталый ребенок.

Key words: psychological conditions, behavioral modification, the mentally retarded child.

Список наукових праць:

1. Бех І. Життя особистості в духовному діапазоні / Іван Бех // Рідна школа. - 2009. - №11. - с. 7-17.

2. Бурлачук Л.Ф., Михайлова Н.Б. К психологической теории ситуации // Л.Ф.Бурлачук, Н.Б.Михайлова // Психологический журнал. - 2002. - Т.23, №1. - с.5-16.

3. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Борис Федорович Ломов. - М.: Наука, 1999. - 349с.

4. Маллаев Д.М. Психология общения и поведения умственно отсталого школьника / Маллаев Д.М., Омарова П.О., Бажукова О.А. – СПб.: Речь, 2009, 160с.

5. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / Ирина Ивановна Мамайчук. - СПб.: Речь, 2004. - 400с.

6. Синьов В.М. Розумова відсталість як педагогічна проблема. Навчальний посібник / Віктор Миколайович Синьов. - К.: 2007. - 115с.