

УДК 159.922.76-056.313 (043.3)

## ВИДИ РЕАГУВАННЯ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В СИТУАЦІЯХ ФРУСТРАЦІЇ

Н.Є. Сєромаха

*В статті представлені результати дослідження видів реагування в ситуаціях фрустрації розумово відсталих дітей молодшого віку порівняно із дітьми, що нормально розвиваються. Інформація про спрямованість та типологію поведінкових реакцій може виступати практичним підґрунтям для розробки комплексної програми з корекції поведінки розумово відсталих молодших школярів в ситуаціях фрустрації.*

*В статье представлены результаты исследования видов реагирования в ситуациях фрустрации умственно отсталых детей младшего школьного возраста в сравнении с нормально развивающимися детьми. Информация о направленности и типологии поведенческих реакций может являться практической основой для разработки программы коррекции поведения умственно отсталых младших школьников в ситуациях фрустрации.*

*The paper presents the results of studies of response to situations of frustration mentally retarded young children compared with children who normally developing. Information about the orientation and typology of behaviors may be a practical basis for developing a comprehensive program to correct the behavior of mentally retarded primary school children in situations of frustration.*

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

*Ключевые слова: поведение, реакция, ситуация фрустрации, умственно отсталые дети.*

*Key words: behavior of the reaction, the situation of frustration, mentally retarded children.*

Своєрідне поєднання інтелектуальних, емоційно-вольових, афективних компонентів особистості розумово відсталих дітей може негативно впливати на засвоєння ними соціально-нормативної поведінки, призводити до фіксації видів

реагування, які є неадекватними по відношенню до зовнішніх умов ситуації (Л.С.Виготський, О.В.Гаврилов, Д.Н.Ісаєв, В.П.Кащенко, Б.І.Пінський, М.С.Певзнер, В.М.Синьов, Л.М.Шипіцина). Тому великого значення набуває вивчення особливостей поведінки розумово відсталих дітей в різноманітних несприятливих ситуаціях діяльності. Інформація про спрямованість та типологію поведінкових реакцій може виступати практичним підґрунтям для розробки комплексної програми з корекції поведінки розумово відсталих молодших школярів в ситуаціях фрустрації.

Метою статті виступає з'ясування видів реагування в ситуаціях фрустрації розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку.

В дослідженні приймали участь 112 учнів допоміжних шкіл та 110 учнів молодших класів загальноосвітніх шкіл віком від 7 до 10 років. Вивчення видів реагування розумово відсталих дітей проводилось в процесі експериментально створеної ситуації фрустрації із застосуванням методу стандартизованого спостереження [5]. Критична ситуація розглядалась як індикатор, який активізує різноманітні поведінкові реакції дитини.

Експериментальна ситуація фрустрації була змодельована під час заняття з трудового навчання. Перед дітьми було поставлено задачу правильно виготовити запропоновану вчителем аплікацію з опорою на зразок. Ураховуючи формальне ставлення розумово відсталих молодших школярів до навчання, в даному експерименті мотивом діяльності виступала винагорода за правильне виконання завдання, отримання винагороди стимулювало дітей до досягнення мети діяльності. На початку заняття дітям повідомлялась інструкція, учні перераховували паперові деталі аплікації, які вони отримали, порівнювали їх кількість з кількістю деталей зразка. У процесі виготовлення аплікації експериментатор непомітно забирав деякі з деталей аплікації в одних учнів у середині завдання, в інших – в кінці процесу виконання завдання. Така методика дослідження дозволяла виявити види реагування в ситуаціях фрустрації в залежності від того, на якому етапі виготовлення аплікації в учнів виникає внутрішня напруженість, емоційні перевантаження, зумовлені

неможливістю реалізувати свої наміри (В.Є.Василюк, О.Є.Данилова, Н.Д.Левітов, Є.П.Ільїн С.Розенцвейг). Ситуація усвідомлення дитиною факту невивасти деталей для виготовлення аплікації, розуміння «загрозливості» ситуації для досягнення мети, реалізації мотиву розцінювалась нами як *фрустраційна ситуація* в процесі діяльності досліджуваного.

Спостереження за поведінкою дітей та інтерпретація його результатів проводились за участю групи учителів і вихователів допоміжної школи, учителів масової школи у складі п'яти чоловік, які виконували роль експертів. Залучення експертів до участі в спостереженні дозволило підвищити точність та достовірність отриманих даних, збільшити кількість досліджуваних, які могли б одночасно підпадати під процес спостереження. Спостереження проводилось за кожним окремим учнем індивідуально та охоплювало час всього експерименту. В процесі експерименту фіксувалися: а) певний фрагмент ситуації (ситуація фрустрації), б) вербальні реакції, в) невербальні реакції, г) поведінкові реакції дітей, д) відображалися коментарі експертів. Отримана інформація дозволила виявити типологію і спрямованість поведінкових реакцій в ситуаціях фрустрації за принципами розробок С.Розенцвейга (таблиця 1) [5, с.122-123].

Таблиця 1

**Типи та спрямованість поведінкових реакцій в ситуаціях фрустрації розумово відсталих дітей та дітей з нормальним розвитком**

№	Реакції	Групи досліджуваних	
		РВ	НР
1	Е	47,8	38,4
2	І	21,7	41
3	М	30,4	20,5
4	OD	52,2	53,8
5	ED	21,7	17,9
6	NP	26,1	28,2

Результати дослідження довели, що найбільш кількісно вираженими у розумово відсталих дітей виступають реакції *екстрапунітивної спрямованості*

(у 47,8% випадків). При екстрапунітивній спрямованості реакцій акцент зміщується на ситуацію фрустрації, об'єкт блокування діяльності. Дитиною засуджуються зовнішні обставини, які блокують діяльність, або дитина звертається із проханням до іншої людини, потребує виправити положення, яке склалося. Розумово відсталі діти, у яких переважають поведінкові реакції екстрапунітивної спрямованості (Е), в ситуаціях фрустрації проявляють ригідність, косність, застрягання, зупинку в діяльності. Поширеною формою реагування є звернення до дорослого за допомогою «Я не можу!», «Допоможи мені!», очікування, коли ситуація вирішиться сама по собі [2 с.90].

*Інтрапунітивні реакції* в поведінці розумово відсталих молодших школярів зафіксовані у 21,5% випадків. Інтропунітивна спрямованість характеризується відкритим вираженням звинувачення чи вимоги на адресу самого себе. Така поведінкова реакція може бути виражена як в покірливому прийнятті фрустратора, так і у визнанні власної провини, відповідальності за розв'язання та виправлення ситуації. Розумово відсталі діти з переважанням інтропунітивного типу реакцій (І) в нашому дослідженні виявили себе як пасивні, загальмовані, в'ялі.

Діти з нормальним розвитком, які проявляли реакції інтропунітивної спрямованості, характеризуються самокритичністю, високою вимогливістю до себе, готові до самостійного пошуку виходу з ситуації, що склалася. Інтропунітивні реакції переважали в поведінці учнів масової школи (41%), що пояснюється адекватним, згідно віку дітей, розвитком рефлексії, здатності до самоаналізу, прагненням взяти відповідальність за вирішення ситуації фрустрації на себе. Близьким до кількісного показника інтропунітивного типу реагування у дітей, що нормально розвиваються, є показник екстрапунітивної спрямованості поведінки (38,4%). Дослідження способів оволодіння складними ситуаціями у дітей молодшого шкільного віку, проведеного Даниловою О.Є. (1990р.), також показало переважання реакцій екстрапунітивної (Е) та інтропунітивної (І) спрямованості при тенденції збільшення числа відповідей інтропунітивної спрямованості.

Розумово відсталі діти в процесі експерименту показали значну кількість реакцій *імунітивної спрямованості* (30,4%), порівняно з дітьми, що нормально розвиваються (20,5%). Імунітивний тип реагування (М) характеризується відсутністю агресивних проявів, звинувачень на адресу оточуючих. Ситуація фрустрації розцінюється як незначна, не визнається як проблемна або виражається надія на сприятливе вирішення проблеми. Звинувачення самого себе чи оточення відсутнє. Учні масових шкіл при зштовхуванні з ситуацією фрустрації могли зовнішньо не виражати зміни емоційного фону та поведінки, вони були зосереджені на пошуках шляхів розв'язання ситуації фрустрації. При усвідомленні нових складних умов діяльності у дітей даної категорії активізувались навички самоконтролю, спрацьовував психологічний захист, такий як ухід, терпіння. У розумово відсталих дітей зниження значущості фрустраційних ситуацій пов'язано не з активізацією механізмів психологічного захисту, а обумовлено порушенням процесу усвідомлення змісту ситуації фрустрації, неточністю аналізу нових обставин діяльності, в яких необхідно діяти, порушенням можливості передбачати наслідки власної поведінки. Відносна частота поведінкових реакцій за спрямованістю у розумово відсталих дітей має наступний вигляд -  $E > M > I$ .

Аналіз поведінки дітей за видами реакцій дозволив встановити поширений вид реакції у досліджуваних експериментальної та контрольної груп. Поведінка з фіксацією на перешкоді була відмічена у розумово відсталих дітей у 52,2% випадків, в учнів масових шкіл у 53,8%. Увага дитини фіксується на перешкоді, фрустраторі, підкреслюється наявність проблемної ситуації. Дитина може відчувати безпорадність, розпач, а найчастіше притягується перешкодою та зупиняється перед нею, скута думкою про наслідки невдачі [2, с.91].

Поведінкові реакції з фіксацією на самозахисті зустрічаються у 21,5% випадків. Самозахисні реакції характеризуються невмінням емоційно відволіктись від фрустратора, самостійно знайти вихід з ситуації фрустрації.

Дитина може приводити аргументи на власний захист, звинувачувати найближче оточення з метою відведення покарання від себе. У дітей, що нормально розвиваються, самозахисні реакції проявились у 17,9% випадків. Отже розумово відсталі діти частіше намагаються оправдати себе або звинуватити іншу дитину з метою відведення покарання від себе.

У досліджуваних експериментальної групи самозахисні реакції за частотою проявів наближені до показників реакцій з фіксацією на задоволенні потреби (26,1% випадків). Названий вид реакцій характеризується не уходом з ситуації, а стійкістю з її вирішенні за будь-яку ціну, пошуком виходу, конструктивного розв'язання. До такого типу реагування можна віднести самостійний вихід з ситуації фрустрації, звернення за допомогою до товариша, дорослого. Проте не завжди звернення за допомогою до дорослого можна розглядати як конструктивний спосіб виходу з ситуації утруднення у розумово відсталих дітей. Прохання про допомогу, яке відірвано від достатнього осмислення умов ситуації фрустрації, не випереджується самостійними спробами дитини розв'язати складну ситуацію, не можна вважати результативним способом поведінки. Передготовність звернутися за допомогою, скаржитися дорослому при виникненні навіть незначного утруднення, механічне повторення прохання допомогти, що є характерним для розумово відсталих дітей, може бути лише свідомством безпорадності дитини, недостатності розуміння нею проблеми, неможливості в повній мірі спланувати свою подальшу діяльність, механічності поведінки в ситуаціях фрустрації. У дітей, що нормально розвиваються, реакції з фіксацією на задоволенні потреби спостерігались у 28,2% випадків, що свідчить про більшу усвідомленість дітиною мети діяльності, уміння спланувати власні дії для досягнення результату діяльності, навіть при виникненні складних обставин. Отже, провідним видом поведінкової реакції у дітей експериментальної та контрольної груп виявлено реакцію з фіксацією на перешкоді (OD), яка характеризується застряганням дитини на фрустраторі, перешкоді діяльності. Загальна частота видів поведінкових реакцій у розумово відсталих дітей має

тенденцію OD>NP>ED, де показники реакцій з фіксацією на задоволенні потреби та самозахисних реакцій є наближеними (NP = 26,1; ED = 21,7%).

Узагальнимо та проаналізуємо частоту видів реакцій в ситуаціях фрустрації, які проявляли розумово відсталі діти та діти, що нормально розвиваються, під час експерименту (таблиця 2).

Таблиця 2

	<b>E<sub>1</sub></b>	<b>E</b>	<b>e</b>	<b>I<sub>1</sub></b>	<b>I</b>	<b>i</b>	<b>M<sub>1</sub></b>	<b>M</b>	<b>m</b>
Діти з РВ	26,1	6,5	15,2	10,9	2,2	8,7	17,4	13	0
Діти з НР	23	5,8	7,7	13,5	7,7	21,2	17,3	3,8	0

*Екстрапунітивний* тип реагування з *фіксацією на перешкоді* виявляється найчастіше – у 26,1% випадків. В ситуації фрустрації розумово відсталі діти проявляли афективно-динамічні реакції незадоволення, роздратування, гніву, почуття безпорадності, що впливало на процес виконання діяльності. Учні переставали виконувати завдання, поводитись пасивно, не виявляли пошукових дій з вирішення проблеми. Діти могли вербально супроводжувати дії («Я не знаю!», «Що робити?», «В мене загубився листочок», «У мене не виходить»), або вербальні коментарі були відсутні.

*Лера (F-70, синдром Нунан, 9років). Коли помітила відсутність деталі для аплікації зупинила діяльність. На обличчі були слабо виражені емоції суму, розпачу. Довго сиділа та дивилась на аплікацію, не наважувалась на подальші дії. Через деякий час почала плакати.*

17,4% випадків розумово відсталі молодші школярі проявляли *імпунітивні* поведінкові реакції з *фіксацією на перешкоді* (M<sub>1</sub>). Зовнішньо у дітей спостерігалися емоційна байдужість чи слабо виражені негативні емоції у вигляді легкого розпачу, схвильованості. Діти в ситуації фрустрації продовжували виконувати діяльність, ігноруючи наявність перешкоди та змінені умови діяльності. Поведінка дітей не супроводжувалася вербальними коментарями. Така поведінка та емоційні реакції розумово відсталих дітей у вигляді зовнішнього заперечення дії фрустратора можна пояснити

неможливістю в повній мірі проаналізувати ситуацію, яка склалася, в наслідок цього діти не розуміють потенційної загрози для діяльності та не намагаються переорганізувати поведінку згідно нових умов діяльності.

*Ваня (F-70, 8 років). В процесі виконання завдання помітив відсутність деталі, на деякий час зупинив діяльність, залишався спокійним. Продовжив виконання роботи без урахування відсутності деталі. Після оцінювання роботи Вані, експериментатор вказав на невідповідність аплікації зразку (не вистачало деталі) та неможливість отримати ним винагороду. Хлопчик повторив слова експериментатора «Так, призн я не отримую». Емоційний стан не змінився, хлопчик залишався спокійним, та через деякий час почав займатися іншими справами.*

З найменшою частотою серед реакцій з фіксацією на перешкоді проявились реакції *інтропунітивної спрямованості* ( $I_1$ ) – 10,9%. При цьому у досліджуваних проявлялись афективно-динамічні реакції у вигляді образи, визнання себе фактором, що створив несприятливу ситуацію. Зовнішні ознаки - нахил голови, опущення очей, уповільнення активності, вербальні реакції («Я загубив листочок. Не знаю, де він!»), спроба його відшукати, визнання себе причиною критичної ситуації.

Серед реакцій *самозахисного типу* з найбільшою частотою розумово відсталі діти проявили реакції *імпутивної спрямованості* ( $M$ ) – 13,04% випадків. При зіткненні з фрустратором емоції розумово відсталих дітей практично не змінювались та відповідали попередньому емоційному стану дитини. Проявлялися наступні форми поведінки – переключення на інший вид діяльності, демонстрації альтернативних об'єктів діяльності. Діти демонстрували нефрустровану поведінку в ситуації фрустрації, заперечували наявність перешкоди в діяльності, власні дії вербально не супроводжували. Досліджувані ігнорували відсутність деталі для виготовлення аплікації, продовжували виконувати завдання або використовували неадекватні способи для її розв'язання. Неадекватні способи завершення завдання проявлялись у грубому присвоєнні елемента аплікації іншої дитини, наклеюванні невірних



елементів на місце деталі, якої не вистачає. Деякі учні в ситуації фрустрації демонстрували ухил та переключення на інший вид діяльності.

У 6,52% випадках у розумово відсталих молодших школярів були зафіксовані поведінкові реакції *екстрапунітивної* спрямованості *самозахисного* типу. В ситуації фрустрації при такому типі реагування розумово відсталі діти проявляли емоції гніву, роздратування, спрямовані на іншу людину, могли проявляти почуття образи. Поведінкові реакції: звинувачення іншої людини, фізична агресія, спрямована на дорослого чи однокласника. Вербальні реакції – “*Це ти забрав у мене!*”, “*Ті винуватий! Віддай!*”, “*Ця аплікація.....вона не робиться!*”. Розумово відсталі фізичну, вербальну агресію могли спрямовувати на оточення, практичний результат виконання завдання, на інші зовнішні об'єкти чи ухилити від ситуації фрустрації.

Приклад. Віка (F-70, 8 років). При зіткненні з ситуацією фрустрації, усвідомлення відсутності деталі почала її шукати. Не отримавши результату, відмовилась виконувати завдання. Почала показувати на дорослого пальцем, звинувачувати його в тому, що він забрав елемент аплікації. Почала плакати.

Діти, що нормально розвиваються, серед *екстрапунітивних* реакцій найчастіше виявляли реакції з *фіксацією на перешкоді* (23%). Серед реакцій *імпульсивної* спрямованості також домінують реакції з *фіксацією на перешкоді* (17,3%). В цілому загрозна ситуація сприймалася дітьми як така, яка потребує розв'язання. Зовнішньо у дітей в нормі спостерігалася незначна зміна емоційного фону, який можна характеризувати як напруженість, зосередженість при зіткненні з фрустратором. У подальшому діти організовували пошук шляхів виходу із загрозливої для діяльності ситуації, застосовували спроби самостійного чи за участю дорослого вирішити ситуацію фрустрації.

Важливого значення набуває аналіз використання дітьми експериментальної та контрольної груп поведінкових реакції з фіксацією на задоволенні потреби. За даними О.Є.Данилової, О.І.Кузьміної, Н.Н.Плотнікової, Н.В.Тарабріної, В.М.Чернобровкіна реакції з фіксацією на

задоволенні потреби (NP) виступають найбільш адекватною формою поведінки в ситуаціях фрустрації [1,3,6].

Найчастіше розумово відсталі діти використовували *екстрапунітивний з фіксацією на задоволенні потреби* тип реагування (e)– 15,22%. Такий тип реагування у розумово відсталих дітей супроводжувався емоціями гніву, роздратування, образи. В поведінці фіксувалися акресивні дії, спрямовані на відстоювання власних інтересів, звернення за допомогою до іншої людини, вимагання допомоги з боку дорослого у виготовленні аплікації та розв'язанні ситуації фрустрації. Власні дії діти супроводжували вербально - *“Допоможи мені!”*, *“А я отримаю приз? Я хочу доробити аплікацію!”*, *“Допоможи мені вирізати!”*. Проте звернення за допомогою у розумово відсталих дітей є закріпленою реакцією. Діти звертаються по допомогу за причини будь-якого навіть незначного утруднення, не намагаючись організувати власні пошукові спроби вирішити складну ситуацію. Діти, що нормально розвиваються, в процесі експерименту використовували екстрапунітивні з фіксацією на задоволенні потреби реакції (e) в два рази рідше – 7,7% випадків. Зверненню по допомогу в учнів масових шкіл передували самостійні спроби відшукати деталь, уважне перерахування елементів аплікації у себе і у сусіда по парті, прохання до однокласників поділитися деталлю, якої в нього не вистачає. Загалом при екстрапунітивному з фіксацією на задоволенні потреби типі реакції діти використовують звернення за допомогою як результативний спосіб виходу з ситуації фрустрації.

*Філіп (F-70, 7 років). Помітив відсутність деталі, на деякий час зупинив процес виконання завдання. Мімічно у хлопчика виражались емоції незадоволення, роздратування, розпачу. Намагався розв'язати складну ситуацію самостійно. Але після декількох нерезультативних спроб звертається по допомогу до експериментатора, щоб той допоміг йому виготовити такий самий елемент аплікації, який «загубився».*

*Інтропунітивна* реакції з фіксацією на задоволенні потреби (i) проявлялася у розумово відсталих дітей у 8,69% випадках, тобто цей кількісний

показник практично у 2 рази менший, показника реакції такого типу (NP) екстрапунітивної спрямованості. Афективно-динамічні реакції розумово відсталих дітей: бажання досягти вирішення ситуації, розв'язати критичну ситуацію (“Ой, я знаю!”, “Я сам буду вирізати!”, “Не заважай! Я сам!”, “Дайте ножниці!”). Отже, інтропунітивні реакції з фіксацією на задоволенні потреби характеризуються як конструктивні способи виходу з ситуації фрустрації за рахунок власних самостійних дій.

*Юра (, F-70, 10 років). Відсутність деталі призвела до збудження Юри, виникнення пошукової активності – “Ой! Я не знаю!”, “Я сам виріжу листочок!”. Попрохав ножниці у експериментатора. Самостійно вирізав елемент аплікації з кольорового паперу та приклеїв його на відповідне місце.*

Учні масової школи використовували інтропунітивні реакції з фіксацією на задоволенні потреби (і) у 21,2% випадках. З цього виходить, що діти контрольної групи частіше використовували самостійні шляхи виходу з ситуації фрустрації, порівняно з досліджуваними експериментальної групи, які частіше намагалися вирішити ситуацію фрустрації за рахунок дій інших осіб.

Отже практичне вивчення видів реагування в ситуаціях фрустрації показало, що розумово відсталі молодші школярі найчастіше звинувачують зовнішні обставини, учасників ситуації, потребують виправлення ситуації фрустрації від іншої особи, проявляють безпорадність, фіксуються на проблемі. Частина дітей, навпаки, визнають ситуацію фрустрації як незначущу, не усвідомлюють загрози для реалізації процесу діяльності. Учні масових шкіл схильні брати відповідальність за вирішення ситуації на себе, і рідше звинувачують зовнішні обставини. При спробах вирішити ситуацію фрустрації розумово відсталі діти звертаються по допомогу до дорослих, намагаються змінити ситуацію за рахунок зусиль інших людей. Діти, що нормально розвиваються, найчастіше використовують самостійні спроби розв'язання ситуації фрустрації.

## Список використаних джерел

1. Левитов Н.Д. Психология характера. Изд.3-е, испр. и доп. М., Просвещение, 1969, 424с.
2. Маллаев Д.М., Омарова П.О., Бажукова О.А. Психология общения и поведения умственно отсталого школьника. – СПб.: Речь, 2009, 160с.
3. Плотникова Н.Н. Фрустрации младших школьников в учебных ситуациях и способы их преодоления: Автореф.дис...канд.псих.наук, Волгоград, 2006. – 22с.
4. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталої дитини: Підручник. — К.: Знання, 2008. — 359 с.
5. Фурманов И.А. Психология детей с нарушениями поведения: пособие для психологов и педагогов, М., ВЛАДОС, 2008.
6. Чернобровкін В. Психологія прийняття педагогічних рішень: монографія. Держ. закл. «Луган.нац.ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 448с.