

Рецензент: Т.В. Сак,
доктор психологічних наук, професор

**ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКОВОГО КОМПОНЕНТУ
МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У ПІДЛІТКІВ ІЗ ЗПР В
ШКІЛЬНІЙ ГРУПІ**

О.О. Бабяк

У статті представлено особливості поведінкового компонента міжособистісних стосунків у підлітків із ЗПР.

***Ключові слова:** міжособистісні стосунки, поведінковий компонент, підлітки із ЗПР.*

***Особенности поведенческого компонента
межличностных отношений у подростков с ЗПР в
школьной группе***

В статье представлены особенности поведенческого компонента межличностных отношений у подростков с ЗПР.

***Ключевые слова:** межличностные отношения, поведенческий компонент, подростки с ЗПР.*

***Features of component of interpersonality relations for
teenagers with ZPR in a school group***

In the article presented component of interpersonality relations for teenagers with ZPR.

***Keywords:** interpersonality relations, component, are from ZPR.*

Сучасні умови освіти та модернізації українського суспільства обумовили підхід до особистості, як до активного суб'єкта соціальних стосунків. В контексті суспільних процесів було піднято і стало інтенсивно розроблятися завдання цілеспрямованого формування соціалізованої особистості, готової до міжособистісних стосунків в суспільстві. Особливу значущість дане завдання набуває у стосунках дітей та підлітків з обмеженими можливостями в навчанні, соціалізації і їх інтеграції в суспільство.

Теоретичний аналіз проблеми міжособистісних стосунків у підлітків із ЗПР показав, що у спеціальній психології є ряд досліджень, які, так або інакше, зачіпають

окремі аспекти проблеми міжособистісних стосунків у підлітків із ЗПР: вивчаються особливості спілкування з однолітками (О.Е. Дмитрієва, А.С. Согітова); досліджуються питання особливостей особистості підлітків, що впливають на встановлення і підтримку спілкування та міжособистісних стосунків з іншими людьми (А.А. Байбородських, В.І. Брайфельд, Г.В. Грибанова, О.Г. Дзугкоєва, Н.П. Кондратьєва, Н.В. Масленкова); особливості статусу підлітків і чинники, що впливають на нього (А.А. Байбородських, Є.В. Самойленко, О.А. Таліпова, І.О. Ульянова); особливості ієрархії значущості міжособистісних стосунків (А.А. Байбородських, О.Г. Дзугкоєва, І.А. Конєва, Л.В. Кузнецова); вивчаються залежність розвитку особистісної сфери підлітка із ЗПР від різних умов організації їх навчання (А.А. Байбородських, Н.Н. Шешукова).

Спеціальних цілісних досліджень, спрямованих на специфіку міжособистісних стосунків з однолітками підлітків із ЗПР, нами в процесі аналізу не було виявлено, хоча проблема, на нашу думку, потребує найпильнішої уваги. З цією метою нами було організовано і проведено дослідження, спрямоване на специфіку міжособистісних стосунків з однолітками підлітків із затримкою психічного розвитку в шкільній групі. У дослідженні важливо було прослідкувати особливості функціонування окремих їх складових, зокрема з'ясувати: а) особливості когнітивного компонента міжособистісних стосунків; б) особливості афективного компонента міжособистісних стосунків; в) особливості поведінкового компонента міжособистісних стосунків. Та визначити умови, що визначають успішність їх функціонування.

У констатуючому дослідженні нами було використано наступні експериментальні методики: «Тест ціннісних орієнтацій» М. Рокіча, «Колірний тест стосунків» Е.Ф. Бажина, А.М. Еткінда, методика «Соціометрія» (адаптована Г.А. Короповою, Г.П. Артем'євою), методику «Спостереження в навчальні та поза навчальній діяльності».

На нашу думку, такі діагностичні засоби дозволяли здійснити не тільки дослідження міжособистісних стосунків підлітків, а й виявити способи їх взаємодії, простежити зміст міжособистісного функціонування і внутрішньособистісні конфлікти та характер соціальних труднощів у підлітків із ЗПР. У процесі аналізу обчислення результатів особливу увагу звертали не тільки на правильність відповіді а й на мотивацію дитини, її установку.

Дослідження проводилося шляхом порівняння рівня сформованості компонентів міжособистісних стосунків у дітей із ЗПР та у дітей з нормальним розвитком. Дослідження у порівняльному плані давало можливість ґрунтовніше виділити специфічні особливості компонентів міжособистісних стосунків у підлітків із ЗПР. При цьому виконання діагностичних завдань дітьми з нормальним розвитком слугувало показником вікової норми. Таким чином, ми обстежували підлітків, віком 14-16 років із ЗПР, які відвідують спеціальну школу інтенсивної педагогічної корекції, та підлітків, віком 13-15 років із НР, які відвідують середню загальноосвітню школу.

Обираючи для порівняння вікові групи дітей із ЗПР, та з НР ми виходили з того, що у нормі міжособистісні стосунки вже сформовані у підлітків (13-15 років). Нас цікавила вікова динаміка їх розвитку впродовж підліткового періоду, тому віковою групою були обрані діти 7-9 класів, віком 13-16 років із ЗПР і НР.

Для з'ясування сформованості поведінкового компонента ми використали експериментальну методику «Спостереження в навчальні та поза навчальній діяльності». Ця методика дозволила з'ясувати, наскільки часто у дітей виникала потреба в міжособистісному контакті і за допомогою яких засобів вона реалізовувалася та яким чином діти висловлювали бажання здійснити спільну діяльність, задовольнити свої прагнення до взаємодії. Дослідження сформованості поведінкового компонента проводилося за такими критеріями:

- виявлення рівня вираженості соціальної спрямованості на однолітків,
- визначення рівня конфліктності (агресивності),
- визначення рівня взаємодій підлітків.

В процесі дослідження було визначено рівень вираженості соціальної спрямованості на однолітків, який дав нам можливість з'ясувати специфіку міжособистісних взаємодій підлітків та визначити чотири групи підлітків за соціальною спрямованістю.

Отримані дані свідчать, що найбільша кількість школярів увійшла до 1-ї групи (діти з домінантним типом поведінки і позитивним відношенням до однолітків). Підлітки із ЗПР 37% (7 клас) та 40% (9 клас), та їх однолітки з НР 43% (7 клас), 47% (9 клас). В дану групу увійшли діти, які легко вступали в контакт з усіма членами групи, не демонструючи при цьому особливого відношення до тих або інших однолітків. Діти першої групи були найбільш активні в спільній діяльності, частіше за інших виступали організаторами спілкування, спільної діяльності. Підлітки цієї групи були успішні і в навчальній діяльності, в переважній більшості вони мали оцінки "відмінно" і "добре".

До 2-ї групи (діти з домінантним типом поведінки і негативним відношенням до однолітків), увійшли 21% (7 клас), 19% (9 клас) із ЗПР та 15% (7 клас), 11% (9 клас) з НР. Діти цієї групи мали такі якості як агресивність, егоїстичність, забіякуватість, відсутність критичності до своїх вчинків. У спільній діяльності вони постійно прагнули нав'язати свою думку, внаслідок чого дані об'єднання розпадалися. У них не виникало почуття жалості, співчуття. Таких однолітків не приймали в спільну діяльність, якщо сама дитина не проявляла ініціативу. Інтерес до спільної діяльності характеризувався нестійкістю, швидким згасанням.

До 3-ї групи (діти з підлеглим типом поведінки і позитивним відношенням до однолітків) увійшли 28% (7 клас) та 33% (9 клас) школярі із ЗПР, 36% (7 клас), 39% (9 клас) підлітки з НР. У спільній діяльності ці підлітки постійно знаходилися в колі однолітків. Вони товариські, легко

вступають в контакт, здатні до компромісу, виключаючи конфлікти. Діти не були лідерами, але були завжди бажаними партнерами в навчальній та позанавчальній діяльності. Успішність діяльності цих школярів визначилася в основному в групах дітей з домінантною поведінкою і позитивним відношенням. Ці об'єднання тривалі і стійкі.

4 група (діти з підлеглим типом поведінки і негативним відношенням до однолітка): 14% (7 клас), 7 % (9 клас) підлітки із ЗПР, 6% (7 клас), 3% (9 клас), їх однолітки з НР. В цю групу увійшли підлітки пасивні, нетовариські, не зацікавлені в спільній діяльності. Учні цієї категорії вважали за краще спілкуватися з дорослими або тільки з одним з однокласників. Вони ніколи не були ініціаторами спільного спілкування з дітьми, якщо вступали в контакт, то тільки за ініціативою однолітків другої групи. Такі об'єднання були вкрай нестійкі і короткочасні. Підлітки часто були наодинці, уникаючи спілкування з однолітками. На уроках були пасивні, відповідали, на питання тільки тоді, коли педагог звертався саме до них.

Таким чином, дослідження показали, що фактично в усіх підлітків із ЗПР виникають істотні проблеми в розвитку міжособистісних стосунків. Ці труднощі не лише виражені різною мірою, але і мають різний психологічний зміст.

Такий низький показник рівня сформованості поведінкового компонента свідчить про обмежені комунікативні можливості у досліджуваних. Глибокі і тривалі стосунки малодоступні для них: низька потреба в спілкуванні, конфліктність, афективні прояви поведінки.

Тому наступним етапом у виявленні сформованості поведінкового компонента міжособистісних стосунків було визначення такого критерію, як наявність рівня конфліктності (агресивності). Цей критерій є досить суттєвим, адже учасниками міжособистісного конфлікту зустрічаються з необхідністю вирішення тих чи інших комунікативних завдань.

Особливості вирішення конфлікту, в процесі продуктивної діяльності, аналізувалися нами шляхом

співвідношення продуктивно вирішених конфліктів та співпрацею опонентів у вирішенні конфліктів. Співпрацю можна визначити як: а) форма конфліктних взаємодій, при якій на перший план висувається задоволення реальних інтересів опонентів. Воно націлене на вирішення проблеми, причому мається на увазі, що інтереси одного суб'єкта не будуть задоволені, якщо не будуть задоволені також інтереси іншої сторони; б) єдиний спосіб виходу з конфлікту без негативних наслідків для обох сторін.

У процесі дослідження за цим показником у підлітків із ЗПР були отримані наступні результати: конфлікт не спостерігався у 32% (7 клас), 37% (9 клас), продуктивно вирішити конфліктну ситуацію намагалося 24% дітей (7 клас) та 31% (9 клас), співпраця опонентів у вирішенні конфліктів простежувалася в 12% підлітків (7 клас), 14% (9 клас), 44% (7 клас) та 18% (9 клас) дітей не мали бажання вирішувати конфлікт.

Для порівняння у дітей з НР 93% (7 клас), 96% (9 клас) дітей конфлікти у процесі спільної діяльності взагалі не притаманні, і тільки у 7% (7 клас) та 4% (9 клас) дітей ми мали можливість їх спостерігати, але ці діти змогли продуктивно вирішити конфліктну ситуацію, при цьому простежувалася співпраця опонентів у вирішенні конфліктів. Діти, які б не бажали вирішувати конфліктну ситуацію були відсутні.

Отже, ми можемо простежити, що у більшості підлітків із ЗПР у процесі спільної діяльності частіше виникають конфліктні ситуації, причому невелика частина підлітків здатна співпрацювати у вирішенні конфліктної ситуації. На нашу думку, такий високий показник конфліктності (агресивності) свідчить про підвищений рівень агресивності в міжособистісних стосунках досліджуваних, який обумовлений афективними, розгальмованими формами відхилень в емоційно-вольовій сфері підлітків із ЗПР.

Наступним критерієм сформованості поведінкового компоненту міжособистісних стосунків є тривалість взаємодії. Даний показник є досить суттєвим, адже він свідчить про рівень розвитку потреби в спілкуванні з

навколишніми людьми, а також про розвиток комунікативних засобів здійснення контактів.

Результати дослідження виявили серед підлітків із ЗПР 8% (7 клас), 12% (9 клас) дітей високий рівень тривалості спілкування, що склав 20 і більше хвилин, 67% (7 клас), 72% (9 клас) дітей із середнім рівнем тривалості спілкування, що склав від 10 до 15 хвилин, і 25% (7 клас), 16% (9 клас) дітей із низьким рівнем, при якому тривалість взаємодії з оточуючими складала близько 5 хвилин.

Серед дітей із НР високий рівень тривалості спілкування був виявлений у 87% (7 клас), 93% (9 клас) дітей, середній – у 13% (7 клас) 7% (9 клас), діти з низьким рівнем були відсутні.

Отже, дані показники дозволяють стверджувати, що переважна більшість дітей виявляють середній та низький рівень взаємодії з оточуючими. Це ще раз підкреслює їх низький рівень розвитку потреби в спілкуванні з навколишніми людьми, внаслідок недорозвинення міжособистісних стосунків, а також недосконалості комунікативних засобів здійснення контактів.

Таким чином, можна зробити висновок, що переважна кількість дітей із ЗПР складає групу дітей, що вступають у нетривалі, нестійкі стосунки з однолітками, демонструючи низький рівень розвитку потреби в спілкуванні з навколишніми людьми, ніж у підлітків з НР. При цьому, загальний час взаємодії в досліджуваних групах складає 12% усього періоду спостереження, тоді як в нормі воно перевищує 40%. Причиною слід вважати недорозвинення поведінкового компоненту міжособистісних стосунків, яке спричинене слабкістю емоційних переваг, недосконалістю засобів здійснення міжособистісних контактів, тобто соціально-особистісною незрілістю підлітків із ЗПР.

Такі висновки спонукають до виявлення шляхів корекційної роботи з формування поведінкового компонента міжособистісних стосунків у підлітків із ЗПР, які передбачають розвиток наступних умінь:

- здійснення міжособистісних контактів;
- здійснення спільної діяльності;

– прагнення до взаємодії.

Література:

1. Бодалев А.А. Психология межличностных отношений: (к 100-летию со дня рождения В.И.Мясищева) //Вопросы психологии. – 1993. – №2. – С.89-91.
2. Вайсман Р.С. Связь межличностных отношений с групповой эффективностью деятельности //Вопросы психологии. – 1977. – №4. – С.7-10.
3. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива: Система личных взаимоотношений. – 2-е изд., доп. и перераб. – Минск: Нар.Асвета, 1984. – 106 с.
4. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1979. – 151 с.
5. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.

УДК: 373.3/.5.091.12-057.164:376-056.264-051

Рецензент: Л.І. Бартенєва,

кандидат педагогічних наук,

старший науковий співробітник

ПРОБЛЕМА НАДАНИЯ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ

УЧНЯМ МОЛОДШИХ КЛАСІВ В УМОВАХ

ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

О.С. Бистранівська

У статті висвітлено проблеми шкільної неуспішності учнів початкової школи. Окреслено чинники, що є причиною стабільної неуспішності молодших школярів з вадами мовлення. Проведено теоретичний аналіз науково-педагогічних джерел з проблеми надання логопедичної допомоги в умовах загальноосвітньої школи.

Ключові слова: логопедична допомога, корекційний вплив, логопедичний пункт, труднощі у навчанні, комунікативна компетентність, комунікативні вміння і навички, шкільна неуспішність, фактори ризику.