

УДК 159.922.762:371.51–053.5

С. А. Єрсова

аспірант Інституту корекційної педагогіки та психології
Національного університету імені М. П. Драгоманова

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ УСВІДОМЛЕННЯ ТА ЗАСТОСУВАННЯ ДИСЦИПЛІНАРНИХ НОРМ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИМИ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

У статті науково обґрунтовано специфіку психолого-педагогічного підходу до формування усвідомлення та застосування правил дисциплінованої поведінки дітьми молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.
Ключові слова: розумово відсталі школярі, дисциплінована поведінка.

Основна мета сучасної спеціальної загальноосвітньої школи — соціалізація учнів з вадами інтелектуального розвитку, формування в них міжособистісних стосунків, норм дисциплінованої поведінки та спілкування. Сучасне суспільство, враховуючи специфіку розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, не може знизити до них рівень моральних вимог (В. Бондар, В. Засенко, В. Синьов та ін.). Тому для їх повноцінного розвитку необхідно створювати спеціальні умови, які сприяли б розвитку активної, всебічно розвинутої особистості, готової до життя. Вітчизняні та закордонні фахівці, які займаються вивченням означеної категорії дітей, визначають порушення розумового розвитку не як хворобу, а як стан психічного недорозвитку, який характеризується різноманітними ознаками як у клінічній картині, так і в комплексному виявленні фізичних, психічних, інтелектуальних та емоційних якостей (Н. Долгобородова, М. Лялін, І. Пік, М. Певзнер та ін.). Отже, до таких дітей є застосовними усі загальні психолого-педагогічні рекомендації з формування їхньої поведінки, як і до нормально розвинутих дітей, тільки кількість проміжних етапів (корекційно-виховної роботи) повинна бути збільшена відповідно до індивідуальної специфіки кожної дитини. У зв'язку з цим усвідомлення необхідності дотримуватися дисциплінарних норм поведінки вказаною категорією дітей та підлітків є однією із найбільш складних, але нагальних проблем у спеціальній психології та педагогіці [3; 4].

Мета даної статті — науково обґрунтувати специфіку психологічного впливу на формування усвідомлення та застосування правил дисциплінованої поведінки розумово відсталими молодшими школярами.

Об'єктом дослідження є процес усвідомлення та застосування на практиці моральних норм дітьми молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження — психологічні передумови усвідомлення та застосування правил дисциплінованої поведінки розумово відсталими молодшими школярами.

Молодший шкільний вік пов'язаний зі значними змінами в психологічному стані дитини з особливими освітніми потребами. Найважли-

вішим моментом цих перетворень є необхідність переходу від безпосередньої поведінки до опосередкованої, тобто до поведінки усвідомленої та безпідставної. У нормально розвинутих дітей цей процес відбувається природно. Діти ж з розумовими вадами потребують спеціального втручання психолога й педагога для цілеспрямованого формування вказаної здатності. Дитина повинна навчитися активно керувати собою, будувати свою діяльність відповідно до поставлених цілей, свідомо прийнятих намірів та рішень. Це важливий показник розвитку особистості і має засвідчити про виникнення нового рівня організації мотиваційно-потребнісної сфери дитини.

Сама навчальна діяльність стимулює появу нових форм поведінки. Стаючи для дитини обов'язковим, навчання визначає необхідність дотримання цілого ряду норм і правил, вимагає організованості, дисциплінованості тощо. Однак вступ дитини до школи чи інтернату сам по собі не забезпечує появи об'єктивно необхідних для учнів якостей дисциплінованості й організованості, які починають наполегливо вимагатися від них вчителями та батьками. В дітей з розумовими вадами ці якості потребують спеціальної організації. Ми вбачаємо суперечність у цьому процесі: з перших днів у школі від дитини вимагають здатності, яка ще тільки має бути сформована в умовах нової соціальної ситуації розвитку. Як зазначав ще Л. Божович, вчитель ніколи не буде вимагати від учнів готових знань з інших сфер життєдіяльності чи навчальних дисциплін (рідної мови, природознавства, ліплення, фізичної культури тощо), якщо він спершу не навчив дітей вирішенню типових завдань. Проте всі вчителі вимагають від молодших школярів таких складних якостей (якими й не усі дорослі володіють й тим більше, в умовах тривалої кризи системи цінностей, не навчають їм дітей спеціально), як організованості, старанності, відповідальності, акуратності тощо. В той же час, як було зазначено вище, ці знання та вміння вимагаються від дітей з порога школи, без спеціальних занять, на яких основі означених якостей та звичок цілеспрямовано формувалися б вчителем. Отже, далеко не всі діти оволодівають вказаними навичками спонтанно, через невміння керувати собою погано навчаються і потім виходять у життя з тавром неуспішності й девіантної поведінки. Що вже казати про дітей з вадами розумового розвитку.

За вченням Л. Виготського, здатність діяти довільно формується в дитини поступово, протягом усього шкільного віку. Довільна свідомо поведінка підкоряється основному закону формування усіх вищих форм психічної діяльності: нова звичка виникає спочатку в спільній діяльності з дорослим, який навчає дитину засобом організації нової поведінки, і тільки потім у результаті інтерналізації стає індивідуальним способом дії власне дитини.

Специфіка молодшого шкільного віку в нормально розвинутих дітей полягає в тому, що мета суспільно корисної діяльності задається дітям дорослими. Саме вихователі визначають систему координат, розбиваючи усі вчинки на «добрі» й «погані», «цінні» й «заборонені», змушують дитину виконувати нові завдання, підкорятися новим правилам тощо. Дітям

з вадами розумового розвитку вчитель повинен надати їй інструментарій досягнення поставленої мети. Навіть серед нормально розвинених молодших школярів, які намагаються сподобатися вчителю й охоче беруться виконати його доручення, діти часто не справляються з завданнями. Це обумовлюється неповним розумінням дитиною сутності завдання, швидкою втратою первісної зацікавленості завданням, або відволіканням чи забуванням виконати завдання в строк. В дітей з вадами розумового розвитку процеси запам'ятовування, усвідомлення, контролю над емоціями ще менше сформовані.

Отже, щоб навчити дітей з вадами розумового розвитку дотримуватися певних правил, необхідно розробити спеціальну методику навчання цим правилам. І починати їх навчати потрібно не зі складних абстрактних правил, що стосуються повсякденної поведінки, а з конкретних доручень [1; 3].

На нашу думку, необхідно, щоб школярі з вадами розумового розвитку, отримавши завдання, відразу ж повторили його — якщо потрібно, кілька разів, до запам'ятовування. Це змусить учнів мобілізуватися, зосередитися на завданні й краще зрозуміти його зміст. Потрібно також відслідкувати, щоб дитина співвіднесла повторюване завдання особисто з собою. Можна вимагати від дитини повторювання завдання із промовлянням власного імені, або задавати контрольні питання: «Хто повинен виконати це завдання? Коли? Як? Навіщо?».

Другим елементом методики повинне стати навчання дітей з вадами розумового розвитку плануванню власних вчинків. Треба запропонувати їм одразу після отримання і усвідомлення інструкції спланувати свої дії, тобто відразу після доручення приступити до його уявного виконання: визначити точний термін виконання, намітити послідовність дій, розподілити роботу по годинах тощо.

У численних дослідженнях вітчизняних та закордонних психологів та педагогів були виділені найбільш істотні умови, що дозволяють дорослому формувати в нормально розвинутої дитини здатність самостійно керувати своєю поведінкою [4]. Ми вважаємо, що ця ж послідовність є характерною й для дітей з вадами розумового розвитку:

1) Формування у дитини сильного і тривалого діючого мотиву до бажаної поведінки. Ставлячи перед учнем з вадами розумового розвитку певні цілі з виконання правил поведінки, необхідно враховувати зміст мотивів, які є для нього «реально діючими», мають особистісний зміст і спонукатимуть його на краще виконання небажаних вимог дорослого, які в сполученні з бажаними мотивами будуть збігатися з власними потребами школяра. Тобто, поставлена перед учнем мета повинна бути включена в той мотиваційний обрій, який є найбільш значущим для даної конкретної дитини, враховувати індивідуальний досвід кожного учня. Наприклад, «потрібно тихо сидіти на уроці», щоб батьки відпускали гуляти на вулицю, або щоб купили кошеня тощо. Тобто, потрібно вводити нові мотиви на основі приєднання їх до вже діючих на дитину стимулів, а не базувати нові мотиви на незрозумілій для учня забороні, яка не має для нього сенсу. Так потріб-

но створювати умови для перетворення засвоєваних мотивів у «реально діючі», бо спочатку за суміжністю мотивів, а потім за власним досвідом нові дії будуть мати позитивний сенс для учня з вадами розумового розвитку. Так, першокласник спочатку може слухати вчителя уважно заради можливості пограти після уроку, а потім, після деякого часу, почне самотійно, без примусу бути уважним на уроці, тому що йому сподобається отримувати гарні оцінки.

2) Введення обмежувальних цілей при складності вихідного завдання. Тобто, коли молодшим школярам пропонується дуже одноманітна чи нецікава для них робота (наприклад, писати палочки й галочки у прописах кілька рядків), яка викликає в них «психічне насичення» та відмову від подальшої роботи, вчитель повинен послабити вихідні вимоги. Тобто, поставити перед школярами з вадами розумового розвитку конкретну мету: написати ще рядок палочок. Введення обмежувальної цілі рішучим чином змінює поведінку дитини і впливає на результати роботи. Обмежувальна мета при виконанні дитиною непривабливої для неї діяльності одночасно дозволяє виконати вимогу дорослого (що надзвичайно важливо для молодшого школяра) і також реалізувати прагнення припинити нецікаве заняття, розрішуючи тим самим конфлікт між протилежними мотиваційними тенденціями.

Л. Славіна пропонувала введення обмежувальної мети для нормально розвинених дітей у оптимальний момент — в початковий період «перенасичення», щоб дитина ще не остаточно відмовилася від виконання завдання [5]. Для наймолодших учнів дослідниця пропонувала задавати обмежувальну мету дитині з самого початку роботи. Ми вважаємо, що для дітей з вадами розумового розвитку оптимальним є варіант як для наймолодшої категорії. Бо будь-яке завдання може здаватися цим дітям нездійсненним, викликати відмову одразу після його отримання через свою невідомість та новизну. У цьому випадку мотивацію до виконання підвищує зацікавленість дорослого, схвалення ним дій дитини та його безпосередня активна участь в реалізації завдання

3) Розчленування складної форми поведінки, яка вимагається від дитини, на відносно самотійні та невеликі дії. Для дітей з вадами розумового розвитку ще додається необхідність додаткової репетиції — переживання окремих елементів складної дії. Бо абстрактні процеси ускладнені в даній категорії дітей, отже їм необхідно реальне пережиття кожного етапу, можливо, багаторазове. Тож необхідно ввести елемент театралізації для означеної категорії дітей при навчанні їх правилам поведінки. Бо навіть якщо ці діти й повторювали кожний елемент потрібної дії окремо, їм необхідно програти усю кількість проміжних етапів послідовно. Бо, на жаль, уявні образні операції для більшості з таких дітей ускладнені.

На нашу думку, при формуванні дисциплінованої поведінки в дітей з вадами розумового розвитку означені загальні умови потребують конкретизації. Отже, подальші наші наукові дослідження будуть спрямовані на з'ясування конкретних методів формуванні дисциплінованої поведінки в молодших школярів з вадами розумового розвитку.

Список літератури

1. Макаренко А. С. Дисциплина, режим, наказания и поощрения / А. С. Макаренко // Макаренко А. С. Сочинения : в 7 т. — М., 1958. — Т. 5. — С. 133–163.
2. Певзнер М. С. Клинико-психолого-педагогическое изучение умственно отсталых детей с глубокими нарушениями зрения и слуха / М. С. Певзнер // Дефектология. — 1980. — С. 9–15.
3. Синьов В. М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії / В. М. Синьов. — К. : МП «Леся», 2010. — 779 с.
4. Славина Л. С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам / Л. С. Славина. — М., 1958. — С. 3.

С. А. Еросова

аспирант Института коррекционной педагогики и психологии
Национального университета имени М. П. Драгоманова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ОСОЗНАНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСЦИПЛИНАРНЫХ НОРМ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫМИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Резюме

В статье научно обоснована специфика психолого-педагогического подхода к формированию осознания и применения правил дисциплинированного поведения младшими школьниками с нарушениями интеллектуального развития.

Ключевые слова: умственно отсталые школьники, дисциплинированное поведение.

S. A. Yerosova

graduate Institute of Special Education and Psychology
National University Dragomanov

PSYCHOLOGICAL BACKGROUND AND ACCEPTANCE OF DISCIPLINARY RULES MENTALLY RETARDED CHILDREN

Summary

In the article the specificity of the psychological and pedagogical approach towards understanding and application of the rules of disciplined behavior by schoolchildren with disabilities in mental development is scientifically proven.

Key words: mentally backward schoolchildren, disciplined behavior.