

4. Гнездилов М. Ф. Развитие устной речи умственно отсталых школьников / Михаил Федотович Гнездилов. – М. : Учпедгиз, 1947. – 135 с.
5. Петрова В. Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталых школьников. – М.: Академия, 2002. – 160 с.
6. Синиця І. О. Психологія усного мовлення учнів 4-8 класів (монолог) / Іван Омелянович Синиця. – К. : Рад. школа, 1974. – 207 с.
7. Соботович Є.Ф. Особливості засвоєння лексики розумово відсталими дітьми / Є.Ф. Соботович // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук. -метод. Зб. / Ін-тут спец. педагогіки АПН України. – К., 2004. – Вип. 5. – С. 304-308.

An attempt to expose the problem of development of monologue speech mentally backward student in the special literature is presented in this article. The brief analysis of didaktiko-methodical and special literature which enables to define a place and value of development of monologue speech in forming of social-active personality is presented.

Keywords: monologic speech, mentally retarded students, grammar knowledge, speech abilities.

Отримано 28.2. 2012

УДК 376

Н.М. Гончарук

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ ТА СПІЛКУВАННЯ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ШКІЛЬНОЇ ГРУПИ

У статті розглянуто проблему психологічних особливостей міжособистісних стосунків розумово відсталих школярів в умовах шкільної групи. Здійснено теоретичний аналіз експериментальних досліджень та описано підходи до її вивчення.

Ключові слова: міжособистісні взаємостосунки, шкільна група, соціальний статус, структура дефекту.

В статье рассмотрена проблема психологических особенностей межличностных отношений умственно отсталых школьников в условиях школьной группы. Осуществлен теоретический анализ экспериментальных исследований и описаны подходы к ее изучению.

Ключевые слова: межличностные взаимоотношения, школьная группа, социальный статус, структура дефекта.

Міжособистісні взаємостосунки у колективах розумово відсталих дітей є важливим чинником формування соціальної поведінки. Вони допомагають школярам оволодіти соціальними нормами, формують їх моральну спрямованість, впливають на емоційний стан, соціальні установки та самооцінку. Взаємини між школярами є основою формування соціально-психологічного клімату у шкільній групі.

Проблему міжособистісних стосунків розумово відсталих дітей досліджували різні автори. Результати досліджень показали залежність структури дефекту від динаміки міжособистісних взаємин (Л. І. Даргевічене, Г. М. Дульнєв); взаємозв'язок особистих якостей дитини та положення дитини у системі взаємостосунків (А. С. Белкін, В. А. Варянен, А. Д. Виноградова, Л. І. Даргевічене, Н. Л. Коломинський, Ж. І. Намазбаєва); зв'язок між соціальним статусом та особливостями ВНД дітей-олігофренів (О. Т. Кітіна, Т. А. Процко); взаємозв'язок соціального статусу та емоційної задоволеності спілкуванням (Л. В. Вікулова, В.Р. Кисловська).

Теоретичний аналіз та узагальнення наукових досліджень з проблеми міжособистісних стосунків розумово відсталих дітей засвідчив, що вони порівняно з нормою, спільні тенденції і відмінні риси.

На думку Л. І. Даргевічене, Г. Н. Дульнєва, Н. Л. Коломинського спільними є структура міжособистісних стосунків та їх статусна категоризація [21 с.146]. Структура міжособистісних взаємин як у допоміжній, так і в масовій школі включає два компоненти: ділові та особистісні взаємостосунки. Статусна категоризація передбачає поділ учнів за статусними категоріями на “соціометричних зірок”, “популярних”, “непопулярних”, “ізольованих”.

У взаємостосунках розумово відсталих є й свої специфічні риси. У масовій школі системи ділових та особистих взаємостосунків співпадають не завжди. Це вносить певні труднощі у формування колективу. У допоміжній школі тенденція інша.

Н.Л. Коломинський, Л.І. Даргевічене, А.С. Белкін вважають, що у молодших класах допоміжної школи ділові та особисті взаємостосунки не завжди розрізняються. Діловий та особистий статус у першому класі

повністю співпадає [1]; [9]; [12]. Причиною є домінуючий у цьому віці механізм формування власної думки. У молодшому шкільному віці вона формується через некритичне сприйняття дітьми оцінок вчителя “гарний учень”, “неслухняний хлопчик”. Тому положення дитини у колективі залежить безпосередньо від оцінювальних висловлювань вчителя. Співпадання ділового та особистого статусу має позитивне значення. Це полегшує завдання управління колективом.

У підлітковому віці включаються інші механізми самосприйняття свого положення у колективі: механізм аналізу своїх вчинків, порівняння себе з іншими, з ідеалом тощо. Оцінювальні висловлювання вчителя сприймаються через призму аналітичного міркування. Діти починають усвідомлювати і диференціювати діловий та особистий статус. Диференціювання ділових та особистих стосунків, на думку Л.І. Даргевічене та Н.Л. Коломинського, здійснюється, починаючи вже з 2 класу [9]; [12].

У молодшому шкільному віці стосунки знаходяться у стадії становлення, вони досить лабільні, угруповання та діади нестійкі. Нестабільним є і соціальний статус учнів, він залежить від ситуативних факторів (“Сьогодні Сергійко найпопулярніший — йому мама привезла цукерки, він усіх пригощає”).

На противагу цьому соціометричні установки змінюються досить повільно. Раз сформована думка про статусний рівень товариша зберігається при змінах його особистісних якостей. Навіть поява негативних тенденцій у поведінці лідера не змінює його статусного положення. Така сама “стабільність” характерна і для статусу ізольованості. Цю особливість А.С.Белкін пояснює недостатньою усвідомленістю взаємостосунків розумово відсталих та полярністю їх суджень [1, с. 63].

Щодо статусного розподілу учнів допоміжної школи, то він має свою специфіку порівняно з розподілом дітей у класах масової школи. У допоміжних школах менша кількість лідерів. Н.Л.Коломинський вважає, що в молодших класах часто взагалі не визначаються високі статусні категорії [12].

Проте набагато більша кількість дітей, ізольованих у колективі. А.Д.Виноградова приводить у 3-4 рази вищі цифри, ніж у масовій школі [18, с. 51].

Вчені [1], [7], [8], [12], досліджуючи проблеми колективних взаємостосунків у спеціальній психології, доводять, що особливості міжособистісних взаємин розумово відсталих залежать від рівня їх розумового розвитку, структури дефекту, індивідуально-типологічних та вікових особливостей, а також однорідності складу груп.

Саме тому на їх думку, спільним для міжособистісних стосунків розумово відсталих та дітей, що розвиваються нормально, є їх

структура та статусна категоризація. Специфічними рисами виступають лабільність та недостатня усвідомленість взаємостосунків, нестабільність соціального статусу, нестійкість угруповань, незмінність соціометричних установок. У допоміжних школах менша кількість лідерів та більша кількість дітей, ізольованих у колективі.

А. С. Белкін вважає, що формування і функціонування колективу залежить від *специфіки його складу* [1, с. 61]. Різномірність структури дефекту, рівня інтелектуального розвитку та неоднорідність вікових показників сповільнює темпи формування колективу.

Л. В. Вікулова звертає увагу, що особливості взаємостосунків дітей залежать від *ставлення та оцінки з боку оточуючих* [5]. Аналіз взаємостосунків вчителем, іншими членами шкільного колективу допомагають дітям краще усвідомити особливості колективних взаємин.

Взаємозв'язок між *структурою дефекту* та особливостями взаємостосунків, зокрема статусом учня у колективі, досліджують А.С. Белкін, Л.І. Даргевічене, Г.М. Дульнев [9]; [12]. Вони відмічають, що високе положення у системі особистих стосунків займають діти з неускладненою формою олігофренії.

Проблемою міжособистісних стосунків є наявність у групах дітей, відторгнутих іншими або ізольованих у колективі однолітків. За даними експериментальних досліджень у колективах допоміжної школи ізольованих учнів у 3-4 рази більше, ніж у масовій [18, с. 51]. До групи "непопулярних" та "ізольованих" відносяться учні з порушенням динаміки нервових процесів (переважанням процесів збудження чи гальмування), порушенням емоційно-вольової сфери (олігофренія з психопатоподібними рисами поведінки та олігофренія за лобним типом), грубими порушеннями особистості, зокрема системи потреб та мотивів [21, с. 47]. Несприятливе положення у колективі займають також діти з вираженим недорозвитком мовлення [12, с. 64].

До групи розумово відсталих дітей, що мають грубі порушення особистості, відносяться діти з шизофренічною, епілептичною деменцією та діти з розгальмованістю потягів. До них у колективі дітей-олігофренів особливе ставлення [11, с. 32].

Дітям-епілептикам властиві порушення емоційної сфери, які називають у психології "біполярністю афекту" [14]. Це означає, що вони особливо агресивні, жорстокі до однолітків, які займають нижче статусне положення та улесливі до тих, хто вищий від них за статусом. А.Д. Виноградова радить не обирати дітей з епілепсією на керівні посади у групі, оскільки в них проявляється жорстокість у поводженні з підлеглими, мстивість та агресивність [18, с. 51].

Діти, що страждають шизофренією, як правило, замкнуті та неконтактні. Обидві категорії дітей мають у колективах однолітків низький соціальний статус.

Ще одну групу особистісних порушень утворюють діти з розгальмованістю потягів. Вони негативно впливають на поведінку інших. Схильність до бродяжництва, тютюнопаління, вживання наркотичних засобів, ранні сексуальні потяги, властиві їм, провокують однолітків на асоціальні вчинки [11, с. 46].

А. Д. Виноградова описує категорії дітей, які потребують психологічної допомоги з метою підвищення соціального статусу. Їх поведінка значною мірою впливає на характер колективних взаємостосунків і на психологічний клімат групи в цілому [6].

Насамперед дослідниця виділяє категорію *впертих* дітей. Вперті діти проявляють тактику відмов від загальноприйнятих вимог. Вони часто відмовляються виконувати елементарні вимоги вчителя. Цим дезорганізують групу та демонструють незадовільні зразки поведінки іншим учням.

Іншою категорією дітей, які дестабілізують колективні взаємостосунки, є *недисципліновані* учні. Вони трапляються не лише в допоміжних школах, але є частим явищем у масових школах. Недисциплінованість проявляється у неадекватному відношенні до загальноприйнятих дисциплінарних норм та некритичному сприйнятті власних дій та вчинків. Вона викликається неусвідомленою тенденцією привернути на себе увагу. Недисциплінованість потрібно відрізнити від агресивності, яка є наслідком порушень емоційно-вольової сфери.

Заважає становленню спілкування у колективі наявність дітей з *негавістськими тенденціями*. Негативізм проявляється у немотивованих діях, свідомо протилежних вимогам та очікуванням інших. Виражається він у демонстративній поведінці, конфліктності, навмисному порушенні норм та правил поведінки, прийнятих у школі. Негативізм є наслідком невідповідних методів виховання, постійних конфліктних ситуацій, принижень учня чи тиску на нього.

Проблеми у становленні міжособистісних стосунків створюють *діти із слабкою волею*. Вони мають уявлення про норми поведінки, але через слабкий характер не здатні виконувати їх. Такі діти швидко підпадають під вплив однолітків з асоціальною спрямованістю поведінки.

Усі вищеописані категорії дітей є, як правило, дезадаптованими у колективі однолітків. Їх негативні особистісні якості це не що інше як психологічний захисний механізм від несприятливих впливів соціуму. Він має деструктивну природу і дає нагальний, а не відстрочений результат. Описані якості поглиблюють дезадаптованість дитини у колективі однолітків.

При описі особливих випадків входження аномальних дітей у колектив Л.С. Виготський зазначає, що існують психоастенічний та параноїдний синдроми, які є проявом дезадаптації дитини [8].

Вчений говорить, що певні категорії аномальних дітей, зокрема ті, для яких характерно порушення емоційно-вольової сфери, в яких спостерігаються прояви неадекватної поведінки (зокрема, шизоїди тощо) при зіткненні з дитячим колективом зазнають травматизації. Наслідком є формування негативних якостей особистості: поглиблення замкнутості, агресивних тенденцій, інших відхилень у поведінці. Дослідник описує два синдроми, які є наслідком взаємодії конституційних особливостей дитини з середовищем: психоастенічний та параноїдний [8, с. 287].

Психастенічний синдром найбільш характерний для м'яких, піддатливих дітей зі зниженим життєвим тонусом. Постійне кепкування, відсутність друзів чи товаришів, які б зрозуміли і були емоційно близькими, формують почуття неповноцінності, соціальну тривожність, пасивність, сором'язливість, замкнутість. Діти стають "спостерігачами через замкову щілину" за діяльністю колективу. Вони не беруть активної участі у його справах.

Параноїдний синдром, як наслідок неприйняття дитини колективом, виникає в учнів з підвищеною самооцінкою, емоційною холодністю та егоцентризмом. Боротьба двох почуттів: бажання бути у центрі уваги та почуття неповноцінності завдають удару по самооцінці, розвивають соціальну тривожність, що поєднується з підозріливістю до інших. Тривожний емоційний фон у цьому випадку проектується не на самого себе (як при психастенії), а на інших.

Залежно від структури дефекту, А. Д. Виноградова, Л. В. Вікулова, А. С. Белкін, Л. І. Даргевічене, Г. М. Дульнев визнають, що несприятливе положення у шкільних групах допоміжних шкіл займають учні з порушенням динаміки нервових процесів, емоційно-вольової сфери та особистості (психопатоподібний, психастенічний, параноїдний синдроми, олігофренія за лобним типом, шизофренічна та епілептична деменції) та діти з виразним недорозвитком мовлення [1], [5], [6], [9].

Положення дитини в системі взаємостосунків, на думку А. С. Белкіна, залежить від *особистих якостей дитини* [1, с. 62].

На кожному віковому етапі домінує інша система цінностей, відповідно й цінуються інші якості. У молодшому шкільному віці на перший план виступають дисциплінованість, вміння гратись, емоційна рівноваженість та навчальна успішність. Підлітки більше цінують сміливість, волю, фізичний розвиток, активність [1, с. 63].

Л.І.Даргевічене вважає, що лідерами у класах допоміжної школи стають насамперед діти з хорошим характером, комунікативні, які досягли успіхів у навчанні [9].

Проте не завжди спостерігається така ситуація. А. Д. Виноградова звертає увагу, що у допоміжних школах лідери не завжди є втіленням загальної моральної та ціннісної спрямованості групи. Досить часто вони виділяються за випадковою ознакою (фізична сила та ін). Іноді лідерами стають діти з негативними особистісними якостями [18, с. 51].

В. А. Варянен, Н. Л. Коломинський, Ж. І. Намазбаєва зазначають, що соціальний статус розумово відсталої дитини залежить від особливостей її емоційно-вольової сфери, зокрема ступеню нейротизму. До групи ізольованих, як правило, належать діти, які мають тенденцію до неврівноваженої поведінки [4]; [12]; [16]. Низький соціальний статус мають діти запальні, афективні, імпульсивні, вперті, образливі.

Ці дані підтверджують експериментальні дослідження Т. А. Процко та О. Т. Кітіної. Вони встановили зв'язок між соціальним статусом та особливостями вищої нервової діяльності дітей-олігофренів. Соціометричні зірки та популярні учні відрізняються емоційно-психічною врівноваженістю. Лише двоє з восьми досліджених виявляли риси збудливості. Серед малопопулярних у шести чоловік мала місце виражена збудливість. Двоє з числа ізольованих відносились до категорії загальмованих олігофренів [19, с. 41].

Отже, на думку ряду дослідників (А. С. Белкіна, В. А. Варянена, Л. І. Даргевічене, Н. Л. Коломинського, Ж. І. Намазбаєва Т. А. Процко, О. Т. Кітіної) особистими якостями, які забезпечують сприятливе положення у колективі однолітків, є емоційна врівноваженість, дисциплінованість, воля, фізичний розвиток, активність, комунікабельність, сміливість, успішність у навчанні [1], [4], [9], [12], [16], [19].

Саме тому значиму роль у формуванні позитивних якостей характеру відіграють умови виховання та життя дитини. До них відносять емоційну задоволеність спілкуванням, яка проявляється у вигляді взаємних симпатій.

Структура дефекту та структура особистості розумово відсталих тісно взаємопов'язані. Обидва фактори обумовлюють формування міжособистісних взаємостосунків та позитивного психологічного клімату у групі. Структура дефекту є одним з визначальних, але не вирішальних факторів формування характеру [18, с. 122]. Зокрема, порушення нейродинаміки з переважанням процесів збудження можуть призвести до формування таких рис як імпульсивність, агресивність, озлобленість, нестримність. У дітей з переважанням процесів гальмування без необхідного виховання формується млявість,

повільність, замкнутість, сором'язливість. Негативні риси можуть сформуватися у дітей з епілепсією, гідроцефалією, психопатоподібним та лобним синдромом. Наявність дітей з подібними рисами гальмує динаміку колективоутворення. Вирішальну роль у формуванні позитивних якостей характеру відіграють *умови виховання та життя дитини*. Тому одним з основних завдань розвитку міжособистісних взаєностосунків є виховання особистісних якостей дітей через врахування структури дефекту.

Н. В. Москоленко вважає, що формуванню спілкування та міжособистісних стосунків у групі перешкоджають дві особливості дітей-олігофренів: а) несформованість особистості, зокрема, емоційно-вольової сфери; б) складність формування стійких симпатій (уподобань) [15, с. 32].

За даними В.Р. Кисловської у нормально розвинутих дітей наявність взаємної симпатії хоча б з одним із членів колективу забезпечує дитині емоційне благополуччя у колективі [19, с.41].

Така ж тенденція характерна й для учнів допоміжних шкіл. Взаємозв'язок соціального статусу та емоційної задоволеності спілкуванням у розумово відсталих дітей відмічають Т. А. Процько та О. Т. Кітіна. “Престижні” поводять себе з незрівнянно більшою свободою та впевненістю, ніж “витіснені”. Це проявляється у міміці, рухах, поведінці [19, с. 41]. Симпатії та позитивна оцінка з боку інших формують впевненість у власних діях та вчинках.

Взаємні симпатії передбачають наявність друзів, яким можна відкритися, розповісти про успіхи, невдачі і просто погратися. Це створює для дитини своєрідний психологічний захист від негативних впливів зовнішнього середовища, розвиває впевненість у своїх силах. Особливістю формування симпатій, на думку В.А. Варянена, є їх швидка мінливість у розумово відсталих дітей [4]. І якщо така особливість у масових школах спостерігається лише в молодших класах, то у допоміжній школі зберігається аж до старших класів [18, с. 50].

Симпатії та уподобання розумово відсталих учнів виражаються у мотивації вибору. *Мотиви*, за якими діти віддають перевагу тим чи іншим одноліткам, відрізняються. Це можуть бути мотиви морального, етичного, комунікативного, утилітарного спрямування. Відмінними вони є й на різних вікових етапах.

На думку Л. І. Кузьмайте мотиви позитивних взаєможивлень у молодших класах розподіляються так. На першому місці – мотиви надання допомоги, зокрема у навчальній діяльності (“допомагає виконувати домашнє завдання”, “позичає ручку, коли я забуваю”). На другому місці – привабливі риси характеру товариша (“веселий”, “чесний”, “сміливий”). Рідше мотивами вибору є ситуативні (утилітарні) фактори (“живемо поруч”, “разом їздимо додому”) [13].

Мотивами негативних взаємоставлень є риси характеру, які створюють ускладнення у спілкуванні між дітьми: нечесний, неохайний, б'ється.

З віком мотиваційні диспозиції стають більш усвідомленими. У старшокласників мотивами позитивного ставлення один до одного є а) моральні якості ("Я люблю Ніну. Вона хороша, гарно себе поводить"); б) врівноваженість ("Лариса спокійна, всіх слухає"); в) успішність у навчанні ("Подобається Сергій, оскільки він добре вчиться"); г) взаємоповага ("Ми з нашого класу любимо Колю, тому що він нас поважає"); д) допомога ("У нас всі в класі люблять Л. і М., тому що вони допомагають виконувати завдання іншим").

Негативне ставлення до товаришів діти пояснюють такими причинами: неуспішність у навчанні, недисциплінованість, непривабливий зовнішній вигляд [13].

Н. Л. Коломинський підкреслює, що моральні мотиви більш характерні у тих класах, де краще організована виховна робота [12].

В. А. Варянен вважає, що розумово відсталим дітям властива недостатня і часто помилкова мотивація вибору товаришів внаслідок неспівпадання мотивів вибору та особистісних рис обраного однокласника [4, с. 15-20]. Підтверджує ці висновки дослідник Т. Й. Пороцька. Вона говорить про несформованість передумов, що дозволяють дітям проаналізувати багаточисельні особистісні якості однокласника [17, с. 29].

З точки зору Л.І. Кузьмайте молодшим школярам характерна тенденція до неусвідомленості взаємоставлень. Це виразно проявляється у 1-2 класах допоміжної школи [13]. Учні не здатні усвідомити та актуалізувати мотиви ставлення до своїх однолітків. Причиною дослідник називає два аспекти: несформованість операції мислительного аналізу та недостатній рівень засвоєння моральних вимог поведінки. Саме ці два компоненти призводять до дії механізм формування усвідомленості мотивів вибору товаришів та міжособистісних стосунків.

Більшість учнів 1-2 класів не розуміють й свого положення у класному колективі. Лише у 3-4 класах з'являються дифузні уявлення про своє місце у колективі [18].

Характерною особливістю взаємостосунків учнів допоміжної школи, за даними В.А.Варянена, є наявність дітей, які байдуже ставляться до свого соціального статусу. Така тенденція не спостерігається серед нормальних однолітків [4, с. 29]. Ця особливість створює труднощі у формуванні міжособистісних стосунків дітей-олігофренів, оскільки передбачає формування не лише соціальної поведінки та рис колективізму, але й мотивації.

Неусвідомлення власної позиції у колективі та байдуже ставлення до свого положення є типовими рисами міжособистісних стосунків у допоміжній школі. Також є характерною протилежна тенденція – розуміння позицій інших членів колективу. Діти здатні визначити однокласників з низьким та високим соціальним статусом. Це підтверджують дані автосоціометрії.

У спілкуванні діти тягнуться насамперед до учнів, що мають високий соціальний статус. Ця закономірність формування взаємостосунків у допоміжній школі була визначена А. С. Белкіним: усі діти 1-4 класів прагнуть спілкуватись з учнями, які мають високий соціальний статус, навіть якщо останні принижують та нехтують ними. У 5-8 класах ситуація змінюється. Учні орієнтуються на рівного партнера і шукають друзів відповідно до свого соціального статусу. Їм важко далі терпіти принизливу залежність від лідера [1, с. 75-76].

С. О. Тарасюк вважає, що забезпечення сприятливого становища у колективі однолітків є необхідною умовою стимулювання їх соціально-комунікативної активності. Формування сприятливих неформальних стосунків підносить на новий рівень ціннісно-сміслову свідомість групи. Тому психологічна робота здійснюється шляхом корекції ціннісно-сміслові свідомості учнів в напрямку її соціалізації. Саме за цієї умови можливий розвиток активної соціальної особистості [22, с. 15].

На основі соціометричних характеристик визначають рівень згуртованості членів групи. Це груповий критерій, який вказує на ступінь співпадання установок та позицій членів групи. На початкових етапах навчання у розумово відсталих учнів несформовані такі групові показники, як єдність інтересів та цілей, товариська солідарність, згуртованість. Загалом у колективах розумово відсталих згуртованість формується більш повільно, ніж у колективах нормальних однолітків [2, с. 41]. Цьому сприяють кілька факторів.

По-перше, розумово відсталим дітям характерна висока конфліктність спілкування, яка перешкоджає встановленню злагодженості у взаєминах. Причиною цього є домінування афективного компоненту у поведінці, його перевага над інтелектуальним. Сприяють цьому й розлади настрою, які спостерігаються в дітей-олігофренів. Вони проявляються у наявності похмурого та пригніченого настрою – дисфорії; награно веселого, безтурботного, радісного стану – ейфорії; байдужого, який проявляється у втраті інтересу до оточуючого – апатії. Можлива періодична зміна настрою [від пригніченого до веселого] – маніакально-депресивні тенденції у поведінці [3, с. 65].

Іншим фактором низької згуртованості є слабкість мотиваційних установок. У розумово відсталих слабо виражена, а в деяких випадках і

зовсім відсутня, установка на спілкування і ділові контакти, на необхідність діяти спільно [3, с. 64].

Про невисокий рівень згуртованості учнів класу свідчить наявність великої кількості *мікрогруп* [18, с. 51].

Важливим чинником засвоєння навичок спілкування є соціальна активність учнів. Багато вчених вважають, що вона не повинна обмежуватись рамками класу, в якому навчається дитина.

С. Г. Карпенчук вважає, що ми звертаємо основну увагу на формування взаємостосунків у межах однокласних об'єднань школярів. Діти переважно спілкуються та встановлюють дружні стосунки з однокласниками. Формування високих рівнів розвитку колективу передбачає, що взаємини між дітьми не замикаються рамками одного класу та віку. Учні повинні навчитись вільно спілкуватись з дітьми різного віку, статі, а також з дорослими людьми. Це розширить уявлення дитини про оточуючий світ, а також сприятиме розвитку соціально-емоційної сфери.

Т. Й. Пороцька говорить, що формування інтергрупової активності є умовою розвитку міжособистісних стосунків та спілкування. У старших школярів є певний досвід, навички, традиції. Тому старшокласників потрібно залучати до роботи молодшими школярами [17, с. 31]. Вони допомагають їм засвоювати норми поведінки, корисні звички, трудові навички. З іншого боку старші школярі підпорядковують свою поведінку "ролі" вихователя, наставника і, таким чином, намагаються відповідати цій ролі й морально. Тримавши себе "на рівні", вони стають більш відповідальними.

На основі спостережень Н. В. Москоленко виявила такі категорії побудови стосунків молодших і старших школярів: 1) байдуже ставлення (старшокласники не помічають молодших); 2) партнерські стосунки (спілкуються з молодшими школярами, не звертаючи уваги на різницю у віці); 3) позитивно-шефське ставлення (захищають їх, допомагають педагогу в організації ігор); 4) негативно-шефське (формують асоціальні нахили у молодших школярів: куріння, нецензурні вирази) [15, с. 42]. Найвищим рівнем інтергрупової активності є позитивно-шефське ставлення. У допоміжній школі його досягають лише при спеціально організованому вихованні.

Таким чином, аналіз наукових досліджень показав, що характерними особливостями взаємостосунків в умовах допоміжної школи є недостатня і часто помилкова мотивація вибору товаришів, висока конфліктність спілкування, неусвідомлення власної позиції у колективі, байдуже ставлення до свого положення, орієнтація на партнера з вищим соціальним статусом, наявність великої кількості мікрогруп. Умовою їх розвитку є підвищення соціально-комунікативної активності.

Дослідження проблеми міжособистісних стосунків розумово відсталих дітей в умовах шкільної групи дало нам змогу виділити наступні положення. Корекційно-розвивальні можливості достатні, хоча й обумовлені специфікою особистих якостей та психічних функцій. Зокрема, слабкими сторонами є наявність дітей з особистісними порушеннями, їх загальний культурний недорозвиток, затримка на інфантильній стадії поведінки, мовленнєва неповноцінність, відсутність достатньої активності та ініціативи, недиференційованість взаємостосунків, формальне засвоєння моральних принципів міжособистісних взаємин, стереотипність соціометричних установок, знижена самокритичність. Ці сторони потрібно формувати.

Умовами успішної корекційно-розвивальної роботи є опір на сильні сторони розвитку. Збереженими соціальними функціями розумово відсталих є відкритість та незавуальований характер стосунків; вищий ступінь довіри до педагога; схильність дітей до наслідування; емоційність взаємин. Позитивним аспектом, який сприяє ефективності корекційно-розвивального впливу, є невелика наповнюваність класів. Це дозволяє ефективніше застосувати принцип індивідуального та диференційованого підходу.

Список використаних джерел

1. Белкин А. С. Нравственное воспитание учащихся вспомогательной школы / А. С. Белкин. — М.: Просвещение, 1977. — 112 с.
2. Бех И. Д. Нравственность личности: стратегия становления / И. Д. Бех. — Ровно : Ред.-издат. отдел управления по печати, 1991. — 146 с.
3. Бех И. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання / І. Д. Бех. — К.: ІЗМН, 1998. — 204 с.
4. Варянен В. А. Оценка своего положения в коллективе подростками вспомогательной школы // Дефектология. — 1971. — №4. — С. 15-20.
5. Викулова Л. В. Исследование уровня притязаний у детей-олигофренов // Вопросы экспериментальной патопсихологии. — М.: 1965. — С. 13-18.
6. Виноградова А. Д. К изучению межличностных отношений учащихся вспомогательной школы // Научные труды седьмой сессии дефектологии. — М.: 1975. — С. 45-49.
7. Воспитательная работа во вспомогательной школе: (некоторые вопросы воспитания умственно отсталых детей): сборник статей / под ред. Г. М. Дульнева. — М.: Изд-во Акад. Пед. наук РСФСР, 1961. — 240 с.

8. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / [под ред. А. В. Запорожца]. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 5: Основы дефектологии. – 369 с.
9. Даргевичене Л. И. Некоторые особенности личностных взаимоотношений умственно отсталых детей младших классов / Л. И. Даргевичене // Дефектология. – 1970. – № 3. – С. 36-40.
10. Егидес А. П. Лабиринты общения / А. П. Егидес. – М.: Филинь, 1999. – 392 с.
11. Ілляшенко Т. Д., Бастун Н. А., Сак Т. В. Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання. — К. : ІЗИН, 1997. — 128 с.
12. Коломинский Н. Л. Развитие личности учащихся вспомогательной школы / Н. Л. Коломинский. – К. : Радянська школа, 1978. – 87 с.
13. Кузьмайте Л. И. Некоторые особенности личных взаимоотношений у умственно отсталых учащихся младших классов / Л. И. Кузьмайте. — Дефектология. — 1970. — №3. — С. 13-16.
14. Лебединская К. С. Подростки с нарушениями в аффективной сфере: Клинико-психологическая характеристика “трудных” подростков / К. С. Лебединская, М. М. Райская, Г. В. Грибанова. — М.: Педагогика, 1988. — 168 с.
15. Москоленко Н. В. Круг общения и формирование правильных взаимоотношений с окружающими умственно отсталых детей и детей, оставшихся без попечения родителей / Н. В. Москоленко // Дефектология. — №6. — 1991. — С. 41-46.
16. Намазбаева Ж. И. Некоторые вопросы личности умственно отсталого школьника // Дефектология. — 1982. — № 1. — С. 24-29.
17. Пороцкая Т. И. Работа воспитателя вспомогательной школы: кн. для воспитателя [из опыта работы] / Т. И. Пороцкая. — М.: Просвещение, 1984. — 176 с.
18. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка / [сост. А. Д. Виноградова]. — М. : Просвещение, 1985. — 144 с., с. 51.
19. Процко Т. А. Значение совместной деятельности умственно отсталых школьников для формирования межличностных отношений в классном коллективе / Т. А. Процко, О. Т. Китина // Дефектология. — №1. — 1991. — С. 38-42.
20. Спеціальна психологія: Тексти: у 2-х част. / [за ред. М. П. Матвеевої, С. П. Миронової]. — Кам'янець-Подільський : Інформаційно-видавничий відділ КПДПУ, 1999. — Частина I. — 158 с., с.146
21. Тарасун В. В. Превентивне навчання дошкільників з порушеннями мовленнєвого розвитку. — К. : Правда Ярославичів, 1998. — 256 с.
22. Тарасюк С. О. Формування соціально-комунікативної активності дітей із затримкою психічного розвитку в процесі корекційного

навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук / С. О. Тарасюк. — К., 1999. — 20 с.

This paper considers the problem of psychological characteristics of interpersonal relationships mentally retarded students in a school group. The theoretical analysis of experimental studies and describes approaches to its study.

Keywords: interpersonal relationships, school group, social status, the structure of the defect.

Отримано 28.2.2012

УДК 376.012.31:056.36

*І.В. Дмитрієва,
Я.О. Співак*

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ

У статті висвітлено питання діагностики та особливостей прояву елементів екологічної культури в учнів старших класів допоміжної школи.

Ключові слова: екологічна культура, розумово відсталі учні.

В статье освещаются вопросы диагностики и особенностей проявления элементов экологической культуры у учащихся старших классов вспомогательной школы.

Ключевые слова: экологическая культура, умственно отсталые учащиеся.

У Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті, Основних напрямках державної політики України в галузі охорони довкілля, використання природних ресурсів та забезпечення екологічної безпеки, Концепції екологічної освіти в Україні та інших документах визначено, що результатом процесу екологічного виховання є формування екологічної культури особистості. Під поняттям "екологічна культура особистості" розуміємо стан її