

PEDAGOGICAL AND CORRECTIONAL PSYCHOLOGY

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-114-5-10>

ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ

Омельченко М. С.

*доктор психологічних наук,
доцент кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Кузнецова Т. Г.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Слов'янськ, Україна*

Особливості особистісного розвитку й міжособистісних стосунків дітей з порушенням інтелекту багато в чому визначають складності їхнього навчання, виховання, соціалізації. Некритичне прийняття дітьми офіційної структури групи веде до того, що навіть у старших підлітків ставлення до якостей особистості менш диференційоване, ніж в нормі [2]. Більшість учнів початкових класів не розуміють свого становища у класному колективі, не володіють навичками спілкування, обмежене розуміють звернене мовлення, прихильні до ситуації та мають відірваність міжособистісних стосунків від діяльності. Роль дитячого колективу в розвитку особистості й міжособистісних стосунків, висунуте Л.С. Виготським, є основним і визначає найбільш ефективні шляхи соціалізації учнів з порушенням інтелекту.

За основу ми взяли положення, за яким в умовах різновікових груп, наближених до сімейних, міжособистісні стосунки дітей будуть формуватися більш ефективно [1]. Треба створити певні умови для розширення досвіду міжособистісного спілкування, визначити засоби здійснення такої взаємодії.

Основними завданнями з формування міжособистісних стосунків учнів є: розвиток емоційної сфери і виявлення окремих особистих настанов; підсилення соціальної спрямованості поведінки підлітків; збагачення соціальних уявлень про явища і засоби міжособистісної

взаємодії; навчання відокремленню, усвідомленню, відтворенню і аналізу різних типів соціальних взаємовідносин; формування навичок переносу моделей соціальних взаємовідносин і взаємодій в практику реального спілкування [4].

Акцент ми робили на організації спільної діяльності дітей. З цією метою навчали їх працювати попарно, формували уміння спілкуватися з приводу навчального завдання, уміння підкоряти власні інтереси інтересам спільним.

Навчання проводилося у двох напрямках: організація міжособистісного спілкування та організація попарного спілкування учнів в процесі їх спільної діяльності.

Перший напрям. Нами було організовано «Юнацький клуб», який виступав як форма виховної роботи і засіб активного включення учнів в спільну діяльність через організацію особистісного спілкування, яке ми розглядали як провідний вид діяльності підліткового віку. У корекційно-виховній роботі клубу ми виділили чотири етапи.

1 етап – «Базовий». На цьому етапі відбувалося збагачення емоційно-вольової сфери, корекція окремих особистісних особливостей, розвиток соціальної спрямованості, формування соціальних уявлень.

Цей етап був підготовчим, на ньому створювалася необхідна база для оволодіння навичками міжособистісних стосунків і вирішувалися наступні завдання: звернення уваги підлітків до однолітків, забезпечення засобами міжособистісної взаємодії, скорочення емоційної дистанції між підлітками. Основу роботи складала система ігрових вправ на стимулювання уваги, спостережливості, уяви, відокремлення окремих рис характеру і якостей однолітків.

2 етап – «Мистецтво близьких стосунків». На цьому етапі учні знайомилися зі зразками міжособистісних стосунків.

Завдання цього етапу – формування у підлітків уявлень про моральну норму, певні правила суспільного поведіння, знайомство з засобами реалізації потреби в міжособистісній взаємодії. Для цього використовувалися варіативні форми роботи з літературними джерелами, такі як: самостійне читання, розповідь по модифікованому варіанту з насиченням тексту діалогами, розповідь близька до тексту, бесіда з метою визначення причинно-наслідкових зв'язків вчинків героїв та їх обґрунтування, елементи драматизації, прослуховування аудіозаписів.

3 етап – «Веселі й добрі ігри». Основним завданням є формування у підлітків навичок відтворення соціальних стосунків між людьми в процесі ігрової діяльності.

Підлітки навчалися моделювати сюжетно-рольові відносини в процесі ігор-драматизацій і творчих сюжетно-рольових ігор. В іграх-драматизаціях вже була задана сюжетна лінія, описана поведінка і вчинки героїв. Учні відтворювали вже знайомий сюжет, в якому була оцінка соціальної значимості вчинків героїв. Вхідження в образ, передача його емоційного стану вимагало від дитини не лише уміння входити в роль, але й здатність до сингонії, тобто співзвучності переживань.

4 етап – «Серйозні ігри». На цьому етапі формувалися між-особистісні стосунки в умовах спеціально змодельованих проблемних ситуацій морально-навчального характеру. Створювалися такі оптимальні умови, в яких практика рольової поведінки регулювала би поведінку підлітків у повсякденному житті, тобто перевід знайомих мотивів в дійові. Підлітки-партнери, діючи в одному змістовному полі, повинні були розрішити моральний конфлікт, цілеспрямовано формувати власну поведінку, узгоджувати її з діями партнера.

Другим напрямом роботи є організація попарного спілкування учнів в процесі їх спільної діяльності.

Нами була організована попарна навчальна взаємодія дітей, які мали спілкуватися з приводу навчального завдання.

Завдання будуються таким чином, щоб встановити таку взаємозалежність між дітьми в парах, яка могла б спонукати до спілкування. Зміст і характер завдання добирався таким чином, аби уникнути інтелектуального перевантаження і зосередитися на взаємодії та комунікації. Крім того, учні мали перебувати у двох комунікативних позиціях: у ролі співвиконавців, де потрібна була взаємна координація дій; ролі учителя та учня, коли треба зробити необхідні пояснення. Так, перша частина завдання містила навчальне малювання: один із пари учнів мав намалювати контур, другий розфарбувати. Друга частина – мовленнєве завдання, де першому учневі треба розповісти, що намальовано, а другому пояснити, яке значення має для людей намальований предмет.

Пари були створені з урахуванням типів міжособистісних стосунків, що мало впливати на комунікацію. Важливим у комунікації відзначали наступні показники звернутого до партнера мовлення: характер вказівок («треба зробити»); контрольні запитання («чи зрозумів»); прохання скоригувати дії; вияви ставлення до партнера (згоди-незгоди, ставлення з симпатією-антипатією тощо).

Робота за цією методикою передбачає проведення спеціальних психологічних групових занять з використанням елементів арт-терапії. Під час занять використовуються вправи, спрямовані на м'язову

релаксацію (для зняття внутрішнього напруження), психотехнічні ігри, моделювання різних ситуацій.

На заняттях створюється специфічна ігрова атмосфера, яка дозволяє спроектувати реальний соціальний досвід дітей в уявну ігрову ситуацію, що розширює соціально емоційні можливості школярів з порушенням інтелекту і сприяє засвоєнню прийнятних форм спілкування. Використання психокорекційних можливостей арт-терапії сприяє оптимізації емоційних проявів у дітей. Нами було розроблено наступні блоки: формування соціальної перцепції; формування навичок спільної діяльності; корекція емоційного стану; зняття конфліктності й психологічна корекція агресивності.

Основними напрямками роботи тут є зняття конфліктності й емоційної напруги в дітей і подолання агресивності.

Таким чином, формування міжособистісних стосунків дітей з порушенням інтелекту в процесі спільної діяльності відрізняється своєрідністю, обумовленою особливим типом організації їхньої життєдіяльності. Для формування міжособистісних стосунків необхідна система психолого-педагогічних заходів як організаційного, так і змістовного характеру. Організація попарної взаємодії дітей є більш ефективною формою роботи, у порівнянні із традиційними формами, і забезпечує розвиток емоційно сприятливих міжособистісних стосунків дітей з порушенням інтелектуального розвитку, необхідних для їх подальшої соціальної адаптації.

Література:

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. М. : Педагогика, 1983. Т. 2. 342 с.
2. Коломинский Я. Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах. Учебное пособие для психологов, педагогов, социологов. М. : АСТ, 2010. 446 с.
3. Потамошнева О. М. Навчання навичок міжособистісного спілкування розумово відсталих дітей. Дефектологія. 2004. № 1. С. 27–30.
4. Руденко Л. М. Міжособистісні стосунки дітей з розумовою відсталістю як детермінанта агресивної поведінки. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. № 26. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 157–165.