
ГРИКУН А.С.,
Інститут спеціальної педагогіки
НАПН України, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

У статті здійснено теоретичний аналіз досліджень проблеми саморегуляції дітей дошкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку. Визначено специфіку психічного розвитку та конкретизовано роль гри у формуванні саморегуляції дошкільника з порушенням інтелектуального розвитку.

Ключові слова: саморегуляція, емоційно-вольова саморегуляція, порушення інтелектуального розвитку, гра.

В статье осуществлен теоретический анализ исследований проблемы саморегуляции детей дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития. Определена специфика психического развития и конкретизированы роль игры в формировании саморегуляции дошкольника с нарушением интеллектуального развития.

Ключевые слова: саморегуляция, нарушение интеллектуального развития, дошкольник.

The article highlighted features of the formation of self-regulation provided psycho-physical development and stated the role of the functional approach in ensuring the development of self-control of adolescents with mentality violations. Self-regulation is defined as a system and presented its model, described structural components and their specific according to the peculiarities of infringement of intellectual development. Keywords: socialization, self-regulation, a functional approach, mentality violations.

Key words: self-regulation, violation of intellectual development, preschooler.

Проблема розвитку саморегуляції дошкільників у дитячій психології завжди привертала увагу багатьох дослідників і розглядається як провідна лінія розвитку особистості дитини. Сучасна психологія вбачає причини розвитку життя людини, в конкретних і суперечливих соціально-психологічних умовах, найрізноманітніших аспектах її взаємодії з навколишнім середовищем. Рушійними силами розвитку визначено притаманні йому внутрішні суперечності розв'язання яких є його основою. Взаємодія різних передумов, обставин, умов, чинників виступає якісною складовою розвитку і визначає можливість опосередкованого керування ним.

Становлення дитини як особистості здійснюється шляхом її активної взаємодії з соціальним середовищем, у якому вона черпає необхідні для її соціалізації засоби (цінності, ідеали, норми, знання, вміння, звички тощо). У процесі взаємодії з оточенням створюється індивідуальна ситуація розвитку, яка зумовлює своєрідність кожної особистості і значною мірою визначає шлях її розвитку.

Уже в дошкільному віці починає формуватися особистість дитини, причому цей процес тісно пов'язаний з розвитком її емоційно-вольової сфери, із формуванням інтересів та мотивів її поведінки, що, відповідно, детермінується соціальним оточенням, передусім типовими для даного етапу розвитку взаєминами з дорослими.

Джерелом емоційних переживань дитини є її діяльність, спілкування з оточуючим світом. Освоєння в дошкільному дитинстві нових, змістовніших видів діяльності сприяє розвитку глибших та стійкіших емоцій, пов'язаних не лише з близькими, а й з віддаленими цілями, не тільки з тими об'єктами, що дитина сприймає, а й тими, які уявляє.

Діяльність породжує передусім позитивні емоції, причому своєю метою, сенсом, якого вона набуває для дити-

ни та самим процесом її виконання. Особливості соціальної ситуації розвитку дошкільняти виражаються в характерних для нього видах діяльності, передусім у сюжетно-рольовій грі, яка є формою творчої діяльності. Граючись, дитина поєднує в собі роль автора п'єси та актора, декоратора й техніка. У грі вона пізнає світ, стосунки, ролі, поведінку людей, моделює міжособистісні стосунки в ньому, вчиться орієнтуватися в різних сферах людської життєдіяльності, оволодіває правилами та нормами життя. У грі відбувається самопізнання, усвідомлення свого внутрішнього світу, оволодіння першими формами саморегуляції.

У психічному розвитку дитини грі належить особливо важлива роль. Вона формує її здатність до довільної діяльності й поведінки, символічних замінів, саморегуляції, тренує пам'ять, розвиває сприймання, мислення, фантазію, здатність до спілкування, волю. Гра сприяє фізичному розвитку дитини, створює його перспективу. Як стверджував Л.С. Виготський, «у грі дитина завжди вища від свого середнього віку, вища від своєї звичайної повсякденної поведінки; вона в грі ніби на голову вища від самої себе. Гра конденсовано містить у собі, як у фокусі збільшувального скла, всі тенденції розвитку; дитина в грі ніби пробує зробити стрибок над рівнем своєї звичної поведінки» [4].

У дошкільному віці уява, мислення та мовлення тісно пов'язані. Їх синтез породжує здатність творити образи та довільно маніпулювати ними за допомогою мовних самоінструкцій. Це означає, що у дитини виникає та починає успішно функціонувати внутрішнє мовлення як засіб мислення, з'являється опосередкована певними уявленнями довільна поведінка. Одночасно завершується процес опанування мови як засобу спілкування, що створює основу для активізації виховання і розвитку дитини як особистості. У процесі виховання відбувається засвоєння необхідних моральних

норм, форм і правил культурної поведінки. Усвідомлені малюком норми і правила починають керувати його поведінкою, перетворювати його дії на довільні та морально регульовані вчинки. Це засвідчує появу довільної моральної саморегуляції.

Зростає потреба дошкільника в товаристві ровесників, внаслідок чого інтенсивно розвиваються соціальні емоції (симпатії, антипатії, уподобання тощо). Виникають інтелектуальні емоції. У процесі спілкування дитини з дорослими формуються її моральні почуття. Урізноманітнюються прояви почуття власної гідності: розвивається як самолюбство, так і почуття сорому, ніяковості.

О.В. Запорожець зазначає, що важливе значення у формуванні моральних почуттів мають дитячі уявлення про позитивні еталони, що дозволяють передбачати емоційні наслідки власної поведінки, завчасно переживати задоволення від її схвалення як «хорошої» або ж невдоволення від її оцінки як «поганої». Таке емоційне передбачення грає вирішальну роль у формуванні моральної поведінки дошкільника. [3]

Дошкільник починає відособлюватися від дорослого, диференціюючи себе як самостійну людську істоту. При цьому поведінка дитини зорієнтована на дорослого (його вчинки та стосунки з людьми) як зразок для наслідування. Вирішальну роль у засвоєнні зразків поведінки відіграє оцінка, яку авторитетні для дитини люди дають іншим дорослим, дітям, героям казок та розповідей тощо. Орієнтація поведінки дошкільника на дорослого зумовлює розвиток її довільності, оскільки тепер постійно зіштовхуються як мінімум два бажання: зробити щось безпосередньо («як хочеться») чи діяти відповідно до вимог дорослого («за зразком»). З'являється новий тип поведінки, яку можна назвати особистісною.

Поступово розвивається певна ієрархія мотивів, їх супідрядність. Ді-

яльність дитини тепер зумовлюється не окремими спонуканнями, а ієрархічною системою мотивів, у якій основні та стійкі набувають провідної ролі, підпорядковуючи ситуативні пробудження. Пов'язано це з вольовими зусиллями, потрібними для досягнення емоційно привабливої мети.

Що старші стають діти, то рідше у їхній поведінці проявляються афективні дії, їм легше впоратися з виконанням необхідних для досягнення мети дій всупереч обставинам.

На розвиток вольових якостей позитивно впливає гра. Відособлюючись від дорослого, дошкільник вступає в активніші взаємини з однолітками, які реалізуються передусім у грі, де необхідно підкорятися певним правилам, обов'язковим для всіх, виконувати заздалегідь визначені дії.

Існує спектр відмінностей у розвитку дитини із нормальним інтелектуальним розвитком та дитини із порушенням інтелектуального розвитку. Вже в дошкільний період життя процесу, що мали місце в мозку дитини із порушенням інтелектуального розвитку, припиняються. Дитина стає практично здоровою, здатною до психічного розвитку. Однак розвиток здійснюється аномально, оскільки біологічна його основа патологічна.

Діти із порушенням інтелектуального розвитку характеризуються стійкими порушеннями всієї психічної діяльності, що особливо чітко виявляються в сфері пізнавальних процесів. Причому має місце не тільки відставання у психічному розвитку, а й глибока своєрідність особистісних проявів, і пізнання. Діти з порушенням інтелектуального розвитку у дошкільному віці за результатами діяльності психічних процесів відповідають дітям значно меншого віку при нормі розвитку. Так, у дошкільників із порушеннями інтелектуального розвитку спостерігається відставання в розвитку емоцій, найбільш вираженими проявами якого є емоційна нестійкість, легкість зміни настроїв і контрастних

проявів емоцій. Вони легко і часто невмотивовано переходять від сміху до плачу і навпаки.

Відзначається нетолерантність до фруструючої ситуацій. Незначний привід може викликати емоційне збудження і навіть різку афективну реакцію, неадекватну ситуації. Така дитина то проявляє доброзичливість по відношенню до інших, то раптом стає злою і агресивною. При цьому агресія спрямовується не на дію особи, а на саму особу.

Нерідко у дошкільників із порушеннями інтелектуального розвитку відзначається стан занепокоєння, тривожність. На відміну від дітей, що нормально розвиваються, дошкільники із порушеннями інтелектуального розвитку фактично не потребують взаємодії з однолітками. Грати вони вважають за краще самотійно. У них не відзначається виражених прив'язаностей до кого-небудь, емоційних переваг до когось з однолітків, тобто не виділяються друзі, міжособові стосунки нестійкі. Взаємодія носить ситуативний характер. Діти вважають за краще спілкування з дорослими або з дітьми старшими за себе, але і в цих випадках не проявляють значної активності.

Своєрідними є прояви регуляції емоцій в діяльності дошкільнят із особливостями психофізичного розвитку. Труднощі, які зустрічають діти при виконанні завдань, часто викликають у них різкі емоційні реакції, афективні спалахи. Такі реакції виникають не лише у відповідь на дійсні труднощі, але і внаслідок очікування утруднень, страх неуспіху. Цей страх значно знижує продуктивність дітей у вирішенні інтелектуальних завдань і призводить до формування у них заниженої самооцінки. [1]

Е.С. Слепович звертає увагу на недорозвинення емоційної сфери, яке проявляється у недостатньому розумінні емоцій як чужих, так і власних в порівнянні з дітьми, що нормально розвиваються. Успішно пізнаються тільки конкретні емоції. Власні прості

емоційні стани пізнаються гірше, ніж емоції зображених на малюнках персонажів.[7]

Можна припустити, що ці прояви труднощів в розумінні емоцій пов'язані з не сформованістю відповідних образів-уявлень. В той же час слід зазначити, що діти із затримкою психічного розвитку досить успішно виділяють на малюнках причини емоційних станів персонажів, що виявляється недоступним для дошкільників із порушеннями інтелектуального розвитку.

На етапі завершення дошкільного віку дітям із порушенням інтелектуального розвитку досить часто характерною є емоційна лабільність, слабкість волевих зусиль, несамостійність і навіюваність, особиста незрілість в цілому. Емоційна лабільність проявляється в нестійкості емоцій, швидкій їх зміні, легкому виникненні емоційного збудження або плачу, іноді – невмотивованих проявів афекту. Нерідко у дітей виникає занепокоєння. Неадекватна веселість і життєрадісність виступають як прояв збудливості, невміння оцінити ситуацію і настрій оточення.

Визначаючи особливості саморегуляції дітей дошкільного віку доречно проаналізувати результати досліджень проявів психічної нестійкості і психічного гальмування І.Ф. Марківської. Так, діти з психічною нестікістю характеризуються рухливістю та надмірною мовною активністю: на перервах і прогулянках забираються на дерева, катаються на перилах, голосно кричать, намагаються брати участь в іграх інших дітей, але, не уміючи наслідувати правила, сваряться, заважають іншим. З дорослими бувають ласкавими і навіть настирними, але легко вступають в конфлікт, проявляючи при цьому грубість і крикливість. Почуття розкаяння і образи у них неглибокі і короткочасні. Діти, яким характерним є психічне гальмування разом з особистою незрілістю проявляють несамостійність, боязкість, повільність. Симбіотична прихильність

до батьків призводить до труднощів звикання до школи. Такі діти часто плачуть, нудьгують, уникають рухливих ігор, ніяковіють біля дошки і часто не відповідають, навіть знаючи правильну відповідь. Низькі оцінки і зауваження можуть викликати у них слюзи.

Діти дошкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку не можуть достатньо правильно розуміти емоційні стани за виразом обличчя іншої людини, визначати емоційні стани персонажів сюжетних картин. Визначаючи більш менш успішно за зовнішнім виразом емоції інших людей, діти із порушеннями інтелектуального розвитку часто не можуть охарактеризувати власний емоційний стан в тій або іншій ситуації. Це свідчить про певне недорозвинення емоційної сфери, яке виявляється досить стійким.

Л.С. Виготський поділяв ідею Е. Сегена щодо значення слабкості спонукань, констатує, що саме у дефекті опанування власної поведінки лежить головне джерело всього недорозвитку дитини із порушенням інтелектуального розвитку. Слабкість вольової саморегуляції виявляється передусім у навчальній діяльності. Однією з основних причин труднощів засвоєння нових знань дитини із порушенням інтелектуального розвитку є недорозвиток довільності пізнавальних процесів. Констатується виразне домінування у них мимовільної уваги. Довільна увага у таких дітей виявляється дуже нестійкою. Вони не можуть зосередитися, часто відволікаються. [6]

Недостатність сформованості довільності пізнавальних процесів дошкільника з порушенням інтелектуального розвитку призводить до відхилень в його поведінці, які досить складно упереджувати та долати. Н.Ю. Максимова, К.Л. Мілютіна, В.М. Піскун, вивчаючи особистісний розвиток дитини, якій властиві відхилення в поведінці, виділяють наступні проблеми:

1) немає такого методу, який може

цілком розкрити справжню сутність людини; тому, використовуючи ту чи іншу методику, отримуються відомості про часткові особистісні прояви, на основі яких складається цілісне уявлення про особистість;

2) якщо поведінка дитини відхиляється від суспільно схвалюваних норм, це може бути пов'язане з порушеннями в розвитку психіки, зумовленими як біологічними, так і соціальними факторами;

3) зважаючи на те, що процес становлення особистості дітей спрямовується дорослими, необхідно проводити дослідження особистості дитини у загальному контексті соціальної ситуації її розвитку. У зв'язку з цим вибір методів дослідження в особистісному розвитку дитини складніший, ніж аналогічне завдання в роботі з більш дорослим віком. [3]

Дошкільний період розвитку є визначним для подальшої життєдіяльності дитини в системі суспільних взаємодій. Проблеми з якими зіштовхується дитина дошкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку обумовлюється тим, що вона ще не готова до засвоєння навчальної діяльності, вона ще не завершила освоєння гри як провідної діяльності. Саме засвоєння гри, оволодіння сюжетно-рольовою грою забезпечує формування новоутворень у психічній та особистісній сферах, формування навичок пізнавальної діяльності та, як наслідок, готовності до шкільного навчання. Перші кроки у самопізнанні, розвитку самосвідомості дошкільнику з порушенням інтелектуального розвитку даються досить складно і можливі лише за умови активного корекційного та розвивального впливу та психологічного супроводу. Недостатність розроблення та складність діагностики психічного розвитку дошкільника з порушенням інтелектуального розвитку призводить до несвоєчасності корекційних впливів та неефективності розвивальних, звідси значна роль у подальшому розвитку такої дитини

покладена на навчальні заклади. Під впливом спеціальної цілеспрямованої корекційної роботи діти досягають помітних позитивних зрушень у психічному та фізичному розвитку, що покращує їхню поведінку, інтенсифікує засвоєння ними різних посильних видів діяльності, полегшує оволодіння програмним матеріалом. Своєчасне

впровадження корекційно орієнтованого навчання та виховання дітей з порушенням інтелектуального розвитку створює більш ефективні умови до оволодіння ними елементарною самообслуговуючою діяльністю, формування стійких особистісних рис та забезпечення їх ефективної інтеграції у суспільство.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белопольская Н.Л. *Детская патопсихология*, - М.:Когито-Центр, 2000. - 289 с. 2004 г
2. Блинова Л.Н. *Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие*. - М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001.-136 с.
3. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб./ О.В.Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. - К.: Просвіта, 2001. - 416 с.
4. Выготский Л. С. *Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский*. - М., 1992. - Т. 4.
5. Запорожець А.В. Про значення ранніх періодів дитинства для формування особистості дитини / Сучасні проблеми дошкільної освіти та педагогічні технології: Збірник наукових праць. - Смоленськ: СДПУ, 1998. - С.3-10.
6. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. *Психологія розумові відсталості дитини: Підручник*. - К.: Знання, 2008. [5-8,81-90]
7. Слепович Е.С. *Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: Кн. для учителя* - Мн.: Нар. асвета, 1989. - 64 с.
8. Шамарина Е.В., Чернухина Е.Е. Особенности познавательной деятельности и эмоциональной сферы младших школьников с задержкой психического развития // *Коррекционная педагогика*. - 2005. - N 4. - С. 26-33.