

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЮ НЕДОСТАТНІСТЮ

В статті розглядають психологічні особливості дітей підліткового віку з розумовою відсталістю. Також в статті розглядаються основні підходи до проблеми розумової відсталості та її класифікації. Проводиться аналіз особливостей психічної адаптації підлітків з інтелектуальною недостатністю.

Ключові слова: інтелектуальна недостатність, психологічна адаптація, розумова відсталість.

Актуальність проблеми. На сьогоднішній день розумово відсталі діти — одна з найбільш численних категорій дітей, що відхиляються у своєму розвитку від норми. Вони становлять близько 2,5 % від загальної дитячої популяції. Закордонні психологи нерідко вказують інші, більш високі відсотки, що обумовлюється розбіжністю діагностичних критеріїв. Питання адаптації таких дітей у суспільстві стоїть гостро як ніколи.

Мета роботи: проаналізувати існуючі підходи до проблеми соціальної адаптації підлітків з розумовою відсталістю.

Підлітковий вік зазвичай характеризується як перехідний, переломний та критичний. Французький етнограф і історик П. Ар'єс припустив, що поняття «підлітковий вік» виникло в XIX ст., коли контроль батьків за розвитком дитини продовжився аж до шлюбу. В наш час у розвинутих країнах цей період життя має тенденцію до поступового збільшення. За сучасними даними, він охоплює майже десятиліття — від 11 до 20 років.

Існує велика кількість фундаментальних досліджень, гіпотез і теорій підліткового віку.

Л. С. Виготський [4] розглядав підлітковий період як історичне утворення. Як і П. П. Блонський [1], він вважав, що особливості перебігу і тривалість підліткового віку помітно варіюються в залежності від рівня розвитку суспільства.

С. Хол вперше описав амбівалентність і парадоксальність характеру підлітка, виділивши ряд основних протиріч, що властиві цьому віку. У підлітків надмірна активність може привести до виснаження, впевненість у собі переходить у сором'язливість і боягузтво, егоїзм чергується з альтруїзмом, високі моральні прагнення змінюються низькими спонуканнями, пристрасть до спілкування змінюється замкнутістю, тонка чутливість переходить в апатію, допитливість та прагнення до реформаторства — у любов до рутини. Хол по праву назвав цей період у житті людини періодом «бури і натиску». Зміст підліткового віку Хол описує як кризу самосвідомості, подолавши яку людина знаходить «почуття індивідуальності».

Інший дослідник підліткового віку, німецький психолог і філософ Е. Шпрангер у 1924 році випустив книгу «Психологія юнацького віку» [3], що не втратила свого значення дотепер.

Автор розглядав підлітковий вік усередині юнацького, межі якого він визначав 13–19 роками в дівчат і 14–21 роками в юнаків. Перша фаза цього віку — власне підліткова — обмежується 14–17 роками. Вона характеризується кризою, змістом якої є звільнення від дитячої залежності. Е. Шпрангер розробив культурно-психологічну концепцію підліткового віку, відповідно до якої підлітковий вік — це вік включення в культуру. Він писав, що психічний розвиток є включення індивідуальної психіки в об'єктивний дух даної епохи [13].

Ш. Бюлер [3]. Підлітковий вік визначається цим автором на основі поняття пубертатності. Пубертатний період — це період дозрівання, це стадія, у якій людина стає статевозрілою, хоча фізичне зростання продовжується після цього ще деякий час. Період до початку пубертатності автор називає дитинством людини, а заключну частину пубертатного періоду — юністю. Фаза пубертатності, дозрівання, виявляється в людини в особливому психічному явищі, названому автором психічною пубертатністю, що з'являється ще до фізичного дозрівання як його предвісник і продовжується тривалий час після нього. Психічна пубертатність, за Бюлер, пов'язана з дозріванням особливої біологічної потреби — потреби в доповненні. Саме в цьому життєвому явищі і полягають, на її думку, корені тих переживань, що характерні для підліткового віку.

Психічні симптоми перехідного віку починаються, як правило, значно раніше. Окремі психічні симптоми з'являються вже в 11–12 років: підлітки неприборкані і забіякуваті, ігри старших підлітків їм незрозумілі, а для дитячих ігор вони вважають себе надто дорослими. Переїнятися особистим самолюбовством і високими ідеалами вони ще не можуть, і в той же час у них немає дитячого підпорядкування авторитету. Ця фаза і є прелюдією до періоду психічної пубертатності.

Основні риси негативної фази, відзначені Ш. Бюлер [3], це «підвищена чутливість і дратівливість, неспокійне і легко збудливий стан», а також «фізичне і щиросердечне нездужання» [3],

що знаходить своє вираження в конфліктності і примхах. Підлітки не задоволені собою, і їхня незадоволеність переноситься на оточуючий світ. Загальна тривалість негативної фази в дівчат — від 11 до 13 років, в хлопчиків — від 14 до 16 років. Закінчення негативної фази характеризується завершенням тілесного дозрівання.

В другій половині ХХ ст. дослідники поглибили розуміння ролі середовища в розвитку підлітка. Так, Е. Еріксон, який вважав підлітковий вік найважливішим і найбільш важким періодом людського життя, підкреслював, що психологічна напруженість, що супроводжує формування особистості, залежить не тільки від фізіологічного дозрівання, особистої біографії, але й від духовної атмосфери суспільства, у якому людина живе, від внутрішньої суперечливості суспільної ідеології [4].

У концепції Д. Б. Ельконіна підлітковий вік, як і будь-який інший новий період, пов'язаний із новоутвореннями попереднього періоду. Навчальна діяльність робить «поворот» від спрямованості на світ до спрямованості на самого себе. До кінця молодшого шкільного віку виникають нові можливості, але сам підліток ще не знає, що він собою уявляє [14].

На сучасному етапі межі підліткового віку приблизно збігаються з навчанням дітей у середніх класах — від 11–12 років до 15–16 років. Але треба відзначити, що основним критерієм для періодизації життя є не календарний вік, а анатомо-фізіологічні зміни в організмі.

Підлітковий вік традиційно вважається найважчим у виховному відношенні. Дубровіна пов'язує труднощі цього віку із статевим дозріванням як причиною різних психофізіологічних і психічних відхилень [13].

У ході бурхливого росту і фізіологічної перебудови організму в підлітків може виникнути почуття тривоги, підвищена збудливість, знижена самооцінка. Як загальні особливості цього віку відзначають мінливість настроїв, емоційну нестійкість, несподівані переходи від веселощів до зневіри і песимізму.

Центральним психологічним новоутворенням у підлітковому віці стає формування своєрідного почуття дорослості як суб'єктивного переживання ставлення до самого себе як до дорослого. Фізичне змужніння дає підліткові відчуття дорослості, але його соціальний статус в школі і родині не змінюється. І тоді починається боротьба за визнання своїх прав, самостійності, що неодмінно призводить до конфлікту між ним та дорослими. Головна риса, що з'являється в підлітка порівняно з дитиною молодшого шкільного віку, — це вищий рівень самосвідомості, потреба усвідомити себе як особистість. Л. С. Виготський вважає, що формування самосвідомості складає головний підсумок перехідного віку [7].

Бурхливо розвиваються почуття й емоції підлітків, їх переживання здобувають більшу стійкість. Під впливом навколишнього середовища відбувається формування світогляду підлітків, їхніх моральних переконань і ідеалів. Складаються і розвиваються моральні почуття: патріотизму, відповідальності тощо.

Розвиток особистості розумово відсталих дітей відбувається за тими самими законами, що і розвиток «нормальний» дітей, але в силу інтелектуальної неповноцінності він відбувається у своєрідних умовах.

В загальній сукупності різноманітних рис особистості істотне місце належить емоціям, які впливають на будь-який прояв людської активності. Якби фактори не визначали життя й діяльність людину, психологічно діючими вони стають тільки тоді, коли проникають у сферу емоційних відносин.

Початок теоретичної розробки і вивчення емоційної сфери особистості розумово відсталих дітей у вітчизняній психології пов'язаний з ім'ям Л. С. Виготського. Він висловив думку про тісний взаємозв'язок інтелектуальної та емоційної сфери дитини. Стверджуючи, що розвиток розумово відсталих дітей відбувається відповідно до загальних закономірностей дитячого розвитку, він відзначав, що при розумовій відсталості співвідношення між інтелектом і афектом у дитини інше, ніж у нормі, і вважав, що саме ця обставина важлива для розуміння своєрідності психіки таких дітей [4].

Велика кількість фактичного матеріалу, що висвітлює емоційний розвиток розумово відсталих школярів, була отримана завдяки спільним зусиллям психологів, педагогів, клініцистів шляхом аналізу й узагальнення спостережень, що проводилися за учнями на уроках і в позаурочний час. Ці спостереження характеризують особливості знань і умінь учнів з вадами розумового розвитку, а також їхні особистісні прояви [13].

Прояв емоцій у розумово відсталій дитини залежить від глибини і своєрідності структури дефекту й, звичайно, від соціального середовища, у якому вона перебуває.

Характеристика особливостей емоційної сфери учнів з інтелектуальною недостатністю представлена в ранніх роботах Л. В. Занкова [9], де він пише про те, що розвиток емоцій таких учнів значною мірою визначається зовнішніми умовами, до числа яких у першу чергу відносяться спеціальне навчання і належна організація всього життя дитини. Емоційна сфера розумово відсталих школярів розглядається автором у плані можливостей вироблення в них особистісних рис, що сприяють соціальної адаптації [9].

Пізніше М. С. Певзнер [11], яка створила власну концепцію розумової відсталості і розробила її класифікацію, висловила думку про чітку залежність прояву емоцій від приналежності учнів до тієї або іншої клінічної групи. М. С. Певзнер виділила п'ять основних форм розумової відсталості (з яких перші дві є найбільш розповсюдженими):

1. неускладнену, з перевагою процесів порушення або гальмування;
2. зі зниженням функції аналізаторів або з мовними відхиленнями;
3. з психопатоподібною поведінкою;
4. з вираженою недостатністю лобних відділів кори головного мозку.

Неускладнена форма розумової відсталості характеризується урівноваженістю нервових процесів. Емоційно-вольова сфера при цій формі відносно збережена. У звичній ситуації поведінка дитини досить адекватна, вона слухняна, доброзичливо ставиться до оточуючих. Стосовно її соціальної адаптації можна зробити досить успішний прогноз.

При розумовій відсталості, що характеризується нестійкістю емоційно-вольової сфери по типу збудливості або загальмованості, властиві дитині відхилення чітко виявляються в змінах поведінки і діяльності. Діти з порушенням інтелекту з перевагою процесів збудження часто неспокійні, імпульсивні, розгальмовані, конфліктні. На уроках у таких дітей відзначаються зриви в поведінці, що може привести до неприємних наслідків. При соціальній адаптації діти, що відносяться до цієї групи, часто конфліктують із членами колективу, виявляють недисциплінованість.

Діти з розумовою відсталістю з перевагою процесів гальмування відрізняються млявістю, сповільненістю, інертністю, що впливає на їхню поведінку, зниженою працездатністю; їм потрібно багато часу, щоб організувати свою діяльність.

Для дітей з порушенням інтелекту з порушеннями функцій аналізаторів або специфічних мовних відхилень притаманне сполучення дифузного ураження кори з більш глибокими локальними ушкодженнями мозкової системи. Такі діти крім розумової відсталості демонструють порушення слуху, зору, мови. Їхні життєві перспективи обмежені, оскільки наявність подвійного, а тим більше потрійного дефекту різко ускладнює їхнє пристосування і знижує здатності соціальної адаптації [11].

При розумовій відсталості з психопатоподібною поведінкою у дитини різко порушена емоційно-вольова сфера, виявляються характерне недорозвинення особистісних компонентів, зниження критичності щодо себе й оточуючих людей, розгальмування потягів, схильність до невірних афектів.

При розумовій відсталості з вираженою недостатністю лобних відділів кори головного мозку відхилення в пізнавальній діяльності супроводжуються різними порушеннями моторики. Діти даної категорії відрізняються млявістю, безініціативністю, безпорадністю; вони виявляються нездатними до психічного напруження, цілеспрямованої діяльності, активності.

Таким чином, спираючись на класифікацію М. З. Певзнер, можна зробити висновок, що всім розумово відсталим школярам властиві емоційна незрілість, недостатня диференційованість і нестабільність почуттів, значна обмеженість діапазону переживань, крайній характер проявів радості, засмучення, веселощі.

О. Р. Лурія [10] розрізняє кілька клінічних варіантів дітей з розумовою відсталістю. Основну групу складають діти з розумовою відсталістю, що неускладнена додатковими факторами, з ураженням переважно кори півкуль головного мозку. Істотною особливістю дітей цієї групи є відносна збереженість їхньої поведінки. Як правило, це старанні, слухняні учні. Емоційно ці діти також адекватні.

Наступна група — розумово відсталі діти з перевагою процесів збудження або гальмування. Від попередньої групи вони відрізняються помітними дефектами поведінки. Порушення в поведінці, які можна побачити в дітей даної групи, носять неоднаковий характер. В одних дітей чітко виявляється перевага процесу збудження над процесом гальмування, в інших — навпаки.

У дітей з перевагою збуджувального процесу вже з самого раннього віку відзначається ряд характерних рис. Вже в ясельному віці ці діти не тільки уповільнені у своєму розвитку, але неспокійні, дратівливі, примхливі, страждають розладами сну. У дошкільному віці, поряд із загальним порушенням психічного розвитку, що властиве дітям з розумовою відсталістю, у них відзначається ряд специфічних рис: загальне розгальмування, невміння зосередитися, підвищена загальна збудливість. У шкільному віці вони починають чітко виявляти порушення поведінки і різке зниження працездатності. В усіх рухах відзначається схильність до прискорення темпу. Поведінка таких дітей різко міняється в залежності від обставин, у якій вони знаходяться. Однієї з відмінних рис цих дітей є їхня низька працездатність, брак цілеспрямованої діяльності. Ця особливість виявляється в них при виконанні будь-яких завдань.

У дітей з перевагою процесу гальмування розвиток емоційного життя має своєрідний перебіг. На ранніх етапах розвитку млявість, пасивність, відсутність реакції на оточуючих, замкненість, схильність до негативізму реакцій давали привід для помилкової діагностики прогресуючої форми шизофренії.

Від описаних форм розумової відсталості різко відрізняється наступна група дітей, у яких на тлі недорозвинення пізнавальної діяльності чітко виступає грубе недорозвинення особистості й у яких різко змінені системи потреб і мотивів. Цей основний дефект супроводжується в них, як правило, своєрідним недорозвиненням моторики [10]. Від всіх інших дітей з інтелектуальним недорозвиненням такі діти відрізняються різко вираженою своєрідністю поведінки. В них немає вираженого ставлення до оточуючих людей — до батьків, педагогів, до інших дітей. Вони не вміють спілкуватися з дітьми і дорослими, їхня поведінка не змінюється, коли вони потрапляють у нову, незвичну для них

обстановку. Ці діти позбавлені елементарних форм сором'язливості, їм незнайоме почуття незручності; більшість з них не вміє ображатися. У цих дітей спостерігаються безпосередні афективні реакції і тому вони бувають жваві при спілкуванні з рідними, але разом з тим у них відсутні відтерміновані афективні реакції, немає узагальненого емоційного ставлення.

Класифікація розумової відсталості Д. Н. Ісаєва [6] також дозволяє виділити ряд емоційних і поведінкових особливостей у дітей залежно від її форми. Так, наприклад, при астенічній формі розумової відсталості діти відрізняються емоційною нестійкістю.

При атонічній формі розумової відсталості діти часто роблять безглузді вчинки, кривляються, приймають неприродні пози. Поведінка відрізняється нецілеспрямованістю, занепокоєнням, одноманітністю, з ними дуже важко установити контакт. Поряд з недостатньою диференційованістю і брутальністю почуттів частина дітей відрізняється невмінням адекватно реагувати на переживання інших людей [6].

Для дітей з дисфоричною формою розумової відсталості характерний стан афективної напруги, що у більшості спостерігається більш-менш постійно. Майже всі діти в стані дисфорії відрізняються дратівливістю, плаксивістю, невдоволенням усім, навіть злосливістю. Вони часто сваряться з однолітками, б'ються, схильні до руйнівних агресивних дій. У випадку відмовлення або заборони такі діти можуть продемонструвати різкий афект, що супроводжується агресивною поведінкою [6].

Діти зі стеничною формою розумової відсталості відрізняються досить сильними й адекватними емоційними проявами. Вони прагнуть до товариства однолітків у більшій мірі, ніж представники інших форм. Поведінка в основному носить спрямований характер, однак вони майже не враховують можливі наслідки своїх дій [6].

Вивчення «важких» підлітків з розумовою відсталістю показало, що основною причиною розладу їхньої поведінки є хворобливе переживання власної неповноцінності, нерідко ускладнене інфантилізмом, несприятливим впливом середовища й інших обставин [6].

Недорозвинення або неправильний розвиток характеру, волі й інших вищих функцій, як зауважував Л. С. Виготський [4],— досить часте, але не обов'язкове вторинне ускладнення при розумовій відсталості.

Порушення поведінки підлітків з розумовою відсталістю, на думку багатьох авторів [13], пов'язано з рядом соціальних і біологічних факторів, що виступають у взаємодії і єдності. Зазначені фактори такі:

- загальні ознаки психічного недорозвитку, що присутні при будь-якій формі розумової відсталості;
- часті прояви недорозвитку, властиві окремим формам розумової відсталості;
- специфічні, загальні і часткові ураження мозку, що властиві окремим формам розумової відсталості;
- особливості вищої нервової діяльності при розумовій відсталості;
- своєрідна система відносин, що встановлюється в дитини, яка страждає розумовою відсталістю, з найближчим соціальним оточенням.

Багато в чому порушення учнів з розумовою відсталістю пов'язані з недорозвиненням системи вищих потреб і мотивів дій. Часто в учнів корекційної школи можна зустріти агресію, порушення поведінки, афективні спалахи, відмовлення.

В наш час багато дослідників звертаються до вивчення особистості розумово відсталого підлітка. Ці дослідження присвячені проблемі соціального інтелекту розумово відсталих підлітків, соціальній реабілітації, особливості уявлень про майбутнє підлітків-сиріт з розумовою відсталістю, проблемі адаптації та проблемі поведінки підлітків з розумовою відсталістю.

Як відзначає Коновалова [8], для успішної соціальної інтеграції розумово відсталих підлітків важливим фактором є формування збалансованої особистості. Однієї зі складових такого формування особистості є процес адаптації.

Адаптацію людини можна визначити як сукупність реакцій, що становлять основу її пристосування до незвичних умов життя і діяльності. Адаптація містить у собі не тільки процесуальні характеристики, але й психічні стани, що відбивають ефективність цих процесів — адаптованість. Вона часто і багато в чому визначена рядом особливостей людини, що складають його адаптивність [12].

Процес адаптації спрямований на становлення стійкого стану (адаптованості), що характеризується задоволеністю умовами діяльності і призводить до поліпшення її результату. Однак це результативність визначається і внутрішніми факторами, точніше — співвідношенням зовнішніх і внутрішніх факторів.

Адаптивність є комплексом властивостей, що впливають на успішність адаптації. Адаптивність містить у собі як успадковані, так і набуті властивості людини. Отже, спрямований на зміну стану адаптованості процес адаптації обумовлений певною властивістю — адаптивністю [9]. Людина у своєму житті постійно зустрічається з новими ситуаціями, що вимагають інших форм поведінки; у такий спосіб відбувається оволодіння соціальним досвідом. Процес адаптації спрямований на досягнення певного стану, що характеризується наявністю позитивних емоцій, які обумовлені

переживанням комфорту. Наявність негативних емоцій, стану незадоволеності й емоційного дискомфорту можуть виступати показником дезадаптації.

Як відзначає С. Т. Посохова [12], адаптація є механізмом саморозкриття особистості, що забезпечує трансформацію змін навколишнього середовища у внутрішні умови створення нових способів взаємодії з реальністю і з самим собою, які необхідні для збереження власної цілісності і розширення меж перетворюючої активності.

Адаптивність залежить як від якісних і кількісних характеристик зовнішніх впливів, так і від особливостей функціонального стану організму, емоційної стійкості людини та її цільових настанов у виконуваний діяльності. Адаптивність базується і залежить від цілого ряду особливостей особистості людини [12].

Можна виділити два загальні підходи до розгляду феномена адаптації. З одного боку, адаптація розглядається як властивість будь-якої живої саморегульованої системи, що забезпечує її стійкість до умов зовнішнього середовища (це припускає наявність певного рівня розвитку адаптаційних можливостей). При іншому підході адаптація розглядається як динамічне утворення, як безпосередній процес пристосування до умов зовнішнього середовища.

Виділяють такі типи адаптації: фізіологічну, психічну і соціальну. Психічна адаптація є найбільш значимою для забезпечення успішної адаптації людини в цілому, оскільки механізми адаптації мають насамперед психічну природу. На думку Ю. А. Александровського, адаптована психічна діяльність є найважливішим чинником, що забезпечує людині стан здоров'я. Система механізмів психічної адаптації складається з ряду підсистем, серед яких необхідно виділити такі:

- підсистема соціально-психологічних контактів;
- підсистема пошуку, сприйняття й переробки інформації;
- підсистема забезпечення пильнування й сну;
- підсистема емоційного реагування;
- підсистема ендокринно-гуморальної регуляції та ін.

Прогноз розвитку й соціальної адаптації розумово відсталих дітей більшою мірою залежить від системи виховання й навчання, а також від ступеня розумової відсталості. У сучасній класифікації виділяють такі ступені розумової відсталості:

- важка — ідіотія (важка, середня, легка форми);
- середня — імбецильність (важка, середня, легка форми);
- легка — дебільність (важка, середня, легка форми).

Вивченням проблеми адаптації розумово відсталих дітей займається Н. Л. Коновалова [8]. Вона відзначає, що адаптаційний потенціал розумово відсталих дітей є зниженим відносно дітей з нормальним інтелектом. У силу недостатнього осмислення соціальних ситуацій, що складаються навколо, в них часто виникають психологічні проблеми там, де в нормальних дітей задачі вирішуються без особливого напруження. Діти з відставанням розумового розвитку відрізняються не тільки особливостями пізнавальної діяльності, але й характером і змістом психологічних проблем, а також особливостями процесів психічної адаптації.

При розумовій відсталості психічна адаптація частіше носить незавершений характер, і новий життєвий досвід формується з працею. Злам колишніх стереотипів поведінки може приводити до утворення неадаптивних стереотипів, так що межу між адаптацією та дезадаптацією у таких дітей знайти складно. Життєвий шлях підлітка з розумовою відсталістю виглядає як суцільний ланцюг адаптації і дезадаптації за допомогою досить обмежених психологічних захистів, що сформувалися у прямій залежності від оточуючої соціальної, частіше сімейної, ситуації.

Адаптація розумово відсталих підлітків значною мірою визначається належною організацією всього їхнього життя, наявністю спеціального, систематичного педагогічного впливу, що здійснюється батьками в родині або педагогом у спеціальній установі.

Кожна особистість характеризується індивідуальною комбінацією прийомів, що дозволяють подолати труднощі, і ці прийоми можуть розглядатися як форма адаптації. Двома основними механізмами, що забезпечують соціально-психологічну адаптацію, є психологічні захисти і копінг-стратегії (причому психологічні захисти є більшою мірою несвідомим механізмом адаптації, а копінг-стратегії — більшою мірою свідомим [14]), а також рівнем розвитку емоційного та соціального інтелекту.

Розумово відстала дитина, а тим більше підліток, опинившись у доступній їй розумінню ситуації, здатна до співпереживання, до емоційного відгуку на переживання іншої людини; вона прагне висловити співчуття або надати допомогу, що свідчить про можливість диференціації емоцій та почуттів, схильність до емпатії, про вміння приймати рішення у ситуації вибору.

Ряд авторів [9; 12] розглядають стійку психічну адаптацію як рівень психічної діяльності, що визначає адекватну заданим умовам середовища поведінку людини, її ефективну взаємодію із середовищем і успішну діяльність без значного нервово-психічного напруження. Критерієм підвищення нервово-психічної стійкості можна вважати внутрішню психічну комфортність людини, що обумовлена збалансованістю позитивних і негативних емоцій. Іншою формою прояву адаптованості є толерантність, тобто терплячість, витривалість, відсутність важких переживань і різких реакцій, незважаючи на наявність труднощів у досягненні мети.

Література 1. Блонский, П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения / Петр Петрович Блонский. — М., 1979. — В 2-х тт.; 2. Братусь, Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. — М., 1988.; 3. Бюлер, К. Духовное развитие ребенка / Карл Бюлер. — М., 1924.; 4. Выготский, Л. С. Педология подростка / Лев Семенович Выготский. — М., 1931.; 5. Занков, Л. В. Вопросы психологии учащихся вспомогательных школ / Л. В. Занков. — М., 1954.; 6. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Д. Н. Исаев. — СПб., 2003.; 7. Коновалова, Н. Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников / Н. Л. Коновалова. — СПб., 2000.; 8. Коновалова, Н. Л. Особенности социального интеллекта у умственно отсталых старшеклассников / Н. Л. Коновалова, Н. В. Соломахо // *Ананьевские чтения: психология и политика. Тезисы научно-практической конференции «Ананьевские чтения»-2002* / Под общ. ред. А. И. Юрьева, Л. А. Цветковой. — СПб., 2002.; 9. Корабейников, И. А. Нарушения развития и социальная адаптация / И. А. Корабейников. — М., 2002.; 10. Лурия, А. Р. Умственно отсталый ребенок / Александр Романович Лурия. — М., 1960.; 11. Певзнер, М. С. Дети-олигофрены / М. С. Певзнер. — М., 1959.; 12. Посохова, С. Т. Психология адаптирующейся личности / С. Т. Посохова. — СПб., 2001.; 13. Шипицына, Л. М. Необучаемый ребенок в семье и в обществе / Л. М. Шипицына. — СПб., 2002.; 14. Эльконин, Д. Б. Детская психология / Даниил Борисович Эльконин. — М., 1960.

УДК 159.923.35-055.2:618.21.3

Швец О.А.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, аспірант

ТРАНСФОРМАЦІЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЖІНКИ ПІД ВПЛИВОМ ВАГІТНОСТІ ТА ПОЛОГІВ

Роботу присвячено емпіричному дослідженню змін в системі смисложиттєвих орієнтацій під впливом вагітності та пологів. Здійснено аналіз структури та виявлено узагальнюючі вектори системи смисложиттєвих орієнтацій вагітних та породіль.

Ключові слова: вагітність, пологи, смисложиттєві орієнтації, внутрішня картина вагітності, внутрішня материнська позиція.

Актуальність дослідження. До недавнього часу дослідження вагітності, пологів, материнства часто зводилось до вивчення лише фізіологічних процесів, психологічним ж особливостям жінки в цей період приділялось відверто мало уваги. Не зважаючи на те, що кількість абортів, невиношуваних вагітностей, розлучень нестримно росла. Зрозуміло, що такий стан справ вимагав втручання і в першу чергу зі сторони професіоналів, людей, що можуть надати реальну допомогу жінці- не лише фізичну, а й, і в першу чергу, психологічну. Ось чому за останні роки увагу дослідників все частіше привертають проблеми вивчення материнства і психологічних особливостей вагітної жінки. В психологічній літературі(в основному зарубіжній) багато уваги приділяється біологічним основам материнства і факторам індивідуального розвитку його в жінок. На теренах колишнього Радянського Союзу(зокрема, в Росії та Україні) з'явився ряд робіт, пов'язаних з феноменологією, психологією материнства(Брутман, Родіонова, Філіпова та ін.).Крім того з'явилися роботи, що досліджують психологічні особливості вагітної жінки з патологічною вагітністю. Одним з напрямів таких досліджень являються роботи по проблемах невиношування вагітності.

Вагітність можна назвати критичним перехідним періодом у житті жінки, під час якого істотно перебудовується її свідомість і взаємини зі світом. Особливо стресовою стає перша вагітність, яка є випробуванням статевої ідентичності, материнсько-дитячих відносин, здатності встановлювати адекватний контакт із партнером - батьком дитини. У результаті успішного завершення цього переходу жінка досягає внутрішньої й зовнішньої інтегрованості й набуває нового соціального статусу. З психологічної точки зору вагітність справді розглядається як одна з основних психологічних криз, що мають потужний трансформуючий вплив на систему смисложиттєвих орієнтацій, але вагітність і пологи як детермінуючі чинники трансформації смисложиттєвих орієнтацій дотепер дуже мало піддавались спеціальному аналізу. В даній роботі представлено результати ґрунтовного дослідження впливу вагітності та пологів на зміни в системі смисложиттєвих орієнтацій жінки. Таким чином, актуальність проблеми дослідження обумовлена не лише глобальними питаннями на зразок негативних особливостей демографічної ситуації в Україні, ріст соціального сирітства, постійно зростаючий рівень девіантного материнства, а й насущою потребою в науковому обґрунтуванні безперечних змін, що відбуваються з жінкою під час вагітності та після пологів.