

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ САМОСВІДОМОСТІ У ПІДЛІТКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗВУКОВИМОВИ

УДК: 376-056.264-053.6:159.923.2

Дідик Наталія Михайлівна

Кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5852-2379>
Researcher ID: Y-4964-2018

Онуфрієва Ліана Анатоліївна

Кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри, завідувач кафедри загальної та практичної психології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2442-4601>
Researcher ID: R-5598-2018

Анотація. У статті викладено результати емпіричного дослідження особливостей становлення самосвідомості підлітків із порушеннями звуковимови. Встановлено, що існує взаємозалежність між характером мовленнєвого порушення та особливостями самосвідомості дітей підліткового віку. Виявлено, що рівень розвитку самосвідомості підлітків із порушеннями звуковимови майже не відрізняється від вікової норми, але певні відмінності все ж таки присутні. Досліджено, що у дітей із нечіткою, але наближеною до норми, вимовою звуків порушення не має суттєвого впливу на формування самосвідомості. Експериментально з'ясовано, що підлітків, які мають значні порушення мовлення, погано розуміють оточуючі, а це впливає на їхнє становище у класі, призводить до знуцань, їм бракує впевненості, у них прослідковується занижена самооцінка, присутній комплекс неповноцінності, підвищена критичність до себе, що спричиняє різницю між «Я-реальним» і «Я-ідеальним» та призводить до негативних особистісних утворень, у результаті чого вони є вразливішими й агресивнішими.

© Дідик Н. М., Онуфрієва Л. А.

Актуальним для подолання цих негативних особистісних новоутворень вбачається проведення логопедичної корекції та психологічного супроводу у вигляді консультування, тренінгів, програм саморозвитку, ведення щоденників самоаналізу тощо.

Ключові слова: самосвідомість, Я-концепція, підліток, мовлення, порушення звуковимови, дислалія, ринологія, дизартрія, особистісне новоутворення, самоаналіз, автонаратив, щоденник.

Постановка проблеми. Демократизація навчально-виховного процесу, надання йому державно-національної спрямованості вимагають від психолого-педагогічної науки нових шляхів якісного вдосконалення підростаючого покоління. Необхідність обґрунтування чинників та умов стимуляції особистісного розвитку набуває особливої значущості у підлітковому віці. Психологічний зміст новоутворень цього віку зводиться до активізації механізмів самотворення, свідомого розвитку суб'єктом власного «Я», його сили та активності.

У підлітковому віці активно формується самосвідомість. Думка оточуючих, насамперед ровесників, є одним із найважливіших факторів формування уявлення про себе. Тому будь-які зауваження знижують самооцінку дитини, власні недоліки вона сприймає «як катастрофу», що значно відображається на формуванні її «Я-образу». Навіть незначні порушення викликають у неї негативні переживання. Це стосується також недоліків у мовленні. Інтимно-особистісне спілкування з ровесниками є провідним видом діяльності підлітків. Оскільки мова – основний засіб спілкування, то це ще більше поглиблює негативні реакції підлітків на власний мовленнєвий

дефект, якого приховати у повсякденному житті неможливо.

Мовленнєва діяльність формується і функціонує в тісному зв'язку із психікою дитини загалом, із різноманітними її процесами у сенсорній, інтелектуальній, афективно-вольових сферах. Мовлення здійснює значний вплив також на особистісний розвиток дитини. Воно тісно пов'язано із самосвідомістю та впливає на формування «Я-образу» підлітка. Водночас, проблема взаємозв'язку мовлення та самосвідомості підлітків у психологічній літературі вивчена ще недостатньо. Можливо, через те, що порушення звуковимови часто зустрічаються у дошкільному і молодшому шкільному віці, а не в підлітковому: до цього часу мовлення поступово виправляється. Але так буває не завжди. Досить часто мовленнєві порушення ще більше поглиблюють кризу підліткового віку, призводять до утворення особистісних негативізмів у підлітка. Недостатнє дослідження означеної проблеми і зумовило вибір нами теми дослідження.

Аналіз публікацій та досліджень. Робота теоретичних та практичних аспектів проблеми дослідження особливостей самосвідомості підлітків належить дослідникам Л. Божович, Л. Виготський, Д. Колесов, Г.

Костюк, А. Піларська, Ф. Райс, А. Реан, А. Сучанська, Д. Фельдштейн та ін. Л. Божович до позитивних зрушень підліткового віку відносять новий рівень самосвідомості, який пов'язаний із можливістю підлітка пізнати самого себе як особистість, з властивими саме їй якостями [5].

А. Реан вважав, що саме в підлітковому віці спостерігається різкий перехід від фрагментарного і недостатньо чіткого бачення себе до відносного повної, всезагальної «Я-концепції» [20]. Діти цього віку інтенсивно засвоюють зі світу дорослих різноманітні цінності, норми і способи поведінки, які складають новий зміст свідомості і перетворюються у вимоги до поведінки іншої людини, у критерії оцінки і самооцінки. За визначенням Л. Виготського [6], самосвідомість є соціальною свідомістю, перенесеною у середину.

У підлітковому періоді відмічається чітка спрямованість свідомості на самого себе. На думку Д. Колесова, «рівень самосвідомості у підлітка коливається в широкому діапазоні і залежить від багатьох факторів (мікросоціальне середовище, вік, рівень розвитку інтелекту та ін.)» [11].

Д. Фельдштейн зауважував, що для підлітка характерно набуття самостійності, соціальної зрілості, визначення свого місця в житті, активні спроби до зайняття нової соціальної позиції, усвідомлення ним свого «Я» і ствердження у дорослому світі [26].

Одним із ключових проблем у психоло-

гії постає Я-концепція особистості як відносно стабільна, усвідомлена система уявлень індивіда про себе, на основі якої будується взаємодія з іншими та ставлення до самого себе. На думку Р. Бернса, у спробах охарактеризувати себе присутній оціночний момент, який може бути різної інтенсивності, оскільки конкретні риси образу Я можуть викликати більш або менш сильні емоції пов'язані з їх прийняттям або засудженням [1].

Отже, можна виділити позитивну і негативну «Я-концепцію». Позитивна «Я-концепція» виражається у позитивному ставленні до себе, відчутті особистої цінності, самоповазі, прийнятті себе, тоді як негативна «Я-концепція» – негативне ставлення до себе, відчуття своєї неповноцінності, неприйняття себе [1]. Уявлення про себе, об'єднуючись, складають когнітивний елемент «Я-концепції». З ним пов'язаний емоційно-оцінний та поведінковий [2].

Самооцінка у підлітковому віці, стверджував Г. Костюк, набуває важливого значення, стає мотивом поведінки [12]. Усвідомлення себе як особистості, яка відрізняється від інших людей, породжує значний інтерес дитини до своїх особливостей і потребу в оцінці власних якостей, вважав Д. Фельдштейн [26]. Підлітки досить схвильовані власною зовнішністю, духовною, інтелектуальною, вольовою сферою. Специфічним для них, на думку В. Мухіної, є фіксація на реальних чи уявних недоліках, які виступають на перший план само-

оцінки підлітка [18].

Досить високий рівень самокритичності підлітків дозволяє їм визнавати в собі багато негативних якостей та усвідомлювати необхідність їх позбутися. На думку Ф. Райса, самооцінка у молодших підлітків є вищою, ніж у старших через те, що в міру розвитку здібностей до логічного мислення підлітки починають критичніше ставитися до світу і до себе [21].

Дослідницями *A. Pilarska* та *A. Suchańska* експериментально досліджено складові (індекси) Я-концепції, та простежено їх зв'язок із когнітивними процесами [27]. Прагнення підлітка розібратися у собі та оцінити себе породжує в нього підвищену чутливість до оцінки його іншими. Це є основною причиною вразливості підлітка, його невмотивованих, безпідставних, з погляду дорослих, бурхливих реакцій на зауваження, стверджувала Л. Божович [5]. Підлітки із низькою самооцінкою надмірно чутливі до критики чи проявів неприйняття, чим більш вони вразливі, тим вищий рівень їх тривожності, досліджував Ф. Райс [21].

Із послабленням ролі сім'ї для підлітків посилюється роль ровесників, які стають значимішими для них. Емоційна підтримка, яку підліток отримує від них, стає надзвичайно важливою для розвитку соціальних навичок, переконував Г. Крайг [13, с. 639]. Тому, як стверджував А. Реан, іншою, найбільш важливою сферою соціальної поведінки підлітків є

середовище ровесників, спілкування з якими необхідно особистості для розвитку комунікативних навичок і самосвідомості [20, с. 377], а провідною діяльністю цього віку стає інтимно-особистісне спілкування з ровесниками.

Мета статті: полягає у цілісному вивченні особливостей самосвідомості підлітків із порушеннями звуковимови та створенні на цій основі психолого-педагогічного забезпечення процесу формування самосвідомості у підлітків із порушеннями звуковимови.

Завдання статті:

- ⇒ виявити психологічні основи формування самосвідомості підлітків із порушеннями звуковимови та встановити залежність між порушеннями звуковимови і становленням самосвідомості у дітей підліткового віку;
- ⇒ дослідити рівень сформованості самосвідомості підлітків із порушеннями звуковимови;
- ⇒ розробити психолого-педагогічне забезпечення формування самосвідомості у дітей підліткового віку з порушеннями звуковимови.

Для розв'язання поставлених завдань використано такі методи: теоретичні (аналіз психологічної та психолінгвістичної літератури; систематизація; структурування; узагальнення отриманих результатів); емпіричні методи дослідження (автонаративи, відкрите спостереження за поведінкою підлітків, процедури якісної та кількісної обробки емпіричних

даних).

Виклад основного матеріалу. Характерними новоутвореннями підліткового віку є «відчуття дорослості», розвиток самосвідомості і самооцінки, інтересу до себе як особистості, до своїх можливостей і здібностей. Лейтмотивом психічного розвитку підлітків є становлення нової, ще достатньо нестійкої самосвідомості, зміна «Я-концепції», спроби зрозуміти самого себе». Спілкування в підлітковий період відіграє низку специфічних функцій: є каналом інформації, яку не повідомляють дорослі; сприяє виробленню навичок соціальної взаємодії; уможлиблює пережити емоційний контакт із групою, відчуття солідарності, групової приналежності, взаємопідтримки [20].

Мовлення – форма спілкування, опосередкована мовою з допомогою мовних конструкцій, які створюються на основі відповідних правил. Це мова у дії, в безпосередньому використанні на практиці [24]. Мовленнєве спілкування, спрямоване на той чи інший заздалегідь спланований ефект, з огляду на його цілеспрямованість може бути експлікованим, вважав О. Леонтьєв [14], як «мовленнєвий вплив».

Розкриваючи когнітивний аспект мови, яка, згідно із розумінням О. Леонтьєва, є засобом розпредмечення об'єктивної дійсності, найважливішим знаряддям соціалізації особистості, він тим самим підкреслює особистісно-розвивальну роль мовленнєвого впливу на ко-

мунікантів, значення квазіоб'єкта вищого рівня – комунікативних структур у вигляді системи метамовних правил [17].

На думку Л. Виготського, «слово відноситься до свідомості, як малий світ до великого, як жива клітина до організму, як атом до космосу [7]. Воно і є малий світ свідомості». «Мовлення – галерея будівель, де живуть думки», за словами А. Спіркіна [25, с. 216].

Мовлення є матеріальним вираженням думки; тут зміст духовного світу об'єктивується назовні, для інших – з допомогою слова. Смыслову визначеність у слово вносять інтенціональний та осмислюючий акти свідомості. Іntenціональний може охопити весь предмет, окремі його сторони, якості та відношення, фіксує лише факт існування об'єкта, поки що нічого не говорячи про його зміст. Для цього існує осмислюючий акт свідомості, який визначає суть об'єкта.

Свідомість і мовлення – це дві сторони єдиного процесу. Свідомість відображає дійсність, а мовлення визначає її та відображає думки. Мислячи, людина працює над пізнавальним змістом, усвідомлюючи його. Мовлення надає думці примусовості, спрямовує її рух каналами мовленнєвих форм [25].

Актом свідомості є утворення уявлень про себе, що є неможливим без мовлення. Судження людини про себе, виражені у формі мовлення, є показниками рівня самосвідомості [25, с. 152]. Словесне позначення себе займенником «Я» – це не просто оволодіння грамати-

чним поняттям, а мовна форма вираження психологічного зрушення в особистості, пов'язаного з ідентифікацією себе, з протиставленням себе іншим та співвідношенням із ними.

Міжособистісне спілкування – надзвичайно необхідна умова буття людей, без нього неможливе формування у людини жодної психічної функції, важливих характеристик психічних процесів, станів, блоків психічних якостей упродовж усього життя людини. Без спілкування не може відбуватися повноцінний розвиток людини як особистості і суб'єкта діяльності, як індивідуальності, вважав О. Бодальов [4, с. 120].

У результаті безпосередньої взаємодії людини з людиною розвиваються потреби та вміння адекватно оцінювати себе у спілкуванні, помічати характер психічної реакції на самого себе зі сторони людей [3]. Отже, людина краще пізнає себе, більш інтенсивно формується самосвідомість. Надзвичайно багато залежить від знання не лише іншої людини, але і себе самого, від вміння на основі цього знання свідомо керувати своєю поведінкою в різних ситуаціях спілкування. За словами О. Бодальова [4, с. 86], формування людини як об'єкта і суб'єкта спілкування найтісніше пов'язано із розвитком всіх сторін її особистості.

Значне підвищення рівня мовленнєвого розвитку та інтенсивне формування самосвідомості мають місце у підлітковому віці. На думку Д. Колесова [11, с. 39], усвідомлення себе особистістю відбувається у підлітка, на-

самперед, у процесі спілкування із ровесниками.

Ефективне включення діяльності у процес формування особистості обумовлює оптимальне як за змістом, так і за формою поєднання предметно-практичної і комунікативної діяльності, перш за все, міжособистісного спілкування [4]. Побудова у підлітків розвинутої системи спілкування є основою формування в них свідомого ставлення до себе, до інших, до навколишнього. При цьому, на думку Д. Фельдштейна, розвинута система спілкування – це та необхідна умова, при якій їх усвідомлюваність виявляється у вигляді певної якості особистості [26, с. 82].

Спілкування є умовою, способом формування особистості, виходу її на вищий, більш значимий рівень свого розвитку. Зокрема, Д. Фельдштейн стверджував, що у спілкуванні підлітків задоволена їх потреба у самоствердженні, в оцінці їхньої нової соціальної позиції, самовираженні себе як особистості, ствердженні своєї соціальної сутності та розгортанні соціальної активності [26, с. 105-106].

Як зазначав Г. Костюк, психічний розвиток підлітка нерозривно пов'язаний із подальшим розвитком процесу мовлення як засобу спілкування з іншими, набуття знань, як засіб вираження емоційних станів та вольової регуляції поведінки [12, с. 200].

Т. Кириченко [10] системоутворюючим чинником організації міжособистісної мовленнєвої комунікації підлітків визнає саморегуля-

цію як цілеспрямований процес самоорганізації їх психічної активності; специфікою комунікативних ситуацій називає варіативність саморегуляції особистості в період дорослішання; провідним фактором забезпечення конструктивної міжособистісної мовленнєвої комунікації підростаючої особистості вважає актуалізовану потребу в досягненні успіху.

Основним у мовному розвитку підлітка є вдосконалення його вміння користуватись мовленням як засобом спілкування. Діти цього віку майже повністю оволодівають правильною вимовою слів, правильно роблять наголос, чітко вимовляють складні словосполучення. Істотну роль в удосконаленні фонетичної сторони мовлення відіграють досконало сформовані навички читання і письма. Підлітки проходять значний шлях в оволодінні граматичними категоріями, і це вимагає розвитку вищого рівня мислительних операцій, зокрема абстрагування та узагальнення [12].

Дослідницею Т. Кириченко визначено показники мовленнєвої комунікації підлітків та відповідні їм маркери: діагностичними показниками комунікативності визнано вміння слухати інших, прояви самоконтролю в процесі мовленнєвої комунікації, досягнення успіху в різних ситуаціях комунікативної міжособистісної взаємодії підростаючої особистості [10].

У здатності користуватися словом, зовнішнім мовленням підлітки вивчають свою інтелектуальну силу, навіть ознаку свого авторитету в колективі. Тому саме в цьому віці, за

твердженням Г. Костюка, окремі підлітки гостро переживають недовіки у процесі свого мовлення [12, с. 200–201].

Констатуючи вищий рівень мовленнєвого розвитку, необхідно відмітити значну дистанцію, яку проходять підлітки, які опанували такий рівень, від тих однолітків, які не змогли піднятися до нього через певні обставини [8]. В останніх через це виникають негативні емоційні переживання, напруженість, невпевненість у собі інколи замкнутість.

На думку дослідниці І. Ревуцької [22], порушення мовлення – це серйозна медична, психологічна, педагогічна та соціальна проблема, адже психоневрологічне здоров'я дитини передбачає гармонійний розвиток, оптимальну соціальну адаптацію в суспільстві, колективі, школі, родині. Порушення мовлення неминуче приведе до відставання також у «немовній сфері».

На думку О. Скрипченко, Л. Долинської та З. Огороднійчук, підлітки проходять тривалий шлях розвитку самосвідомості, засвоюючи систему знаків людської мовленнєвої культури [8, с. 189]. За словами Г. Костюка: «Мовні акти у підлітків стають все більш контрольованими. Виконуючи регулятивну функцію в їхньому житті, вони вдосконалюються структурно і функціонально, стають формою існування самосвідомості підлітка» [12, с. 201]. В. Панферов стверджує, що будь-яка людська діяльність неможлива поза спілкуванням [19].

Результати емпіричного дослідження Т. Кириченко засвідчили незначні показники високого рівня розвитку мовленнєвої комунікації підлітків, які найменш представлені в підлітків старшої вікової групи; зазначена тенденція детермінує деструктивні (конфліктні) прояви мовленнєво-комунікативних актів у переважної більшості респондентів [10].

У теперішній час серед підлітків часто зустрічаються порушення звуковимови, які мають місце при фонетичному недорозвитку мовлення. Фонетичний недорозвиток мовлення – порушення процесів формування вимовної системи мовлення в дітей із різними мовленнєвими розладами через дефекти вимови фонем (без порушень фонематичної чи лексико-граматичної сторін мовлення).

Фонетичний недорозвиток мовлення має місце при таких мовленнєвих розладах як: дислалія, ринолалія, дизартрія. Дислалія – порушення звуковимови при нормальному слухові і збереженій іннервації мовленнєвого апарату [16]. Ринолалія – порушення звуковимови і тембру голосу, обумовлене анатомофізіологічними дефектами мовленнєвого апарату [16]. Провідним дефектом при дизартрії є порушення звуковимовної та просодичної сторони мовлення, що пов'язане з органічним ураженням центральної і периферичної нервової системи.

Для визначення рівня фонетичного розвитку підібрано друкований текст «Два товариші». У нашому експериментальному дослідженні, яке проводилось у 2017-2018 роках, взяли участь 61 учень восьми класів закладів загальної середньої освіти міста Кам'янець-Подільський.

За результатами дослідження, із 61 підлітка 15 осіб мали порушення звуковимови різного характеру. Це складає 24,6% від загальної кількості дітей. З них найчастіше (у 42,1% випадків) зустрічається порушення вимови свистячих звуків: парасигматизми (заміни «з» на «с», і «ц» на «с» та шиплячий сигматизм із дефектом твердості (с→ш',с'). Це називається дефектом дзвінкості (оглушення дзвінких приголосних).

Друге місце за поширенням (36,9%) посідають недоліки вимови звуку «р»: найчастіше нечітка, спотворена вимова, одноударне «р» і дефект твердості (заміна «р» на «р'»). Отже, у шести дітей – параротацізм (спотворена вимова «р»), а в одного – ротацізм (р→р').

Також однаково поширені (у 10,5% випадків) порушення вимови «л» і «в». Серед недоліків вимови «л» присутні такі: заміна «л» на «љ» і нечітка вимова звуку, вибіркового його пропуск. Це є варіанти спотворення звуку – ламбдацізм.

Отже, серед усіх виявлених під час обстеження порушень звуковимови мали місце такі як: порушення вимови свистячих звуків (з, с, ц), недоліки вимови «р», «л» і «в». Інші порушення звуковимови не зустрічалися.

Серед 15 дітей з фонетичним недороз-

витком мовлення у трьох підлітків (20% респондентів) порушення носить поліморфний характер, оскільки у них є неправильно вимово декількох артикуляційних груп.

У дослідженні самосвідомості взяли участь підлітки, в яких спостерігалися порушення звуковимови різного характеру (недоліки вимови «р», свистячих звуків (з, с, ц), «л» і «в»). Ці респонденти отримали завдання написати автонаратив.

Сучасні вітчизняні дослідники В. Шебанова і Н. Тавровецька [23] зауважили, що нарративний підхід наразі широко застосовуються фахівцями щодо розв'язання різноманітного спектру психологічних проблем особистості, нормалізації психологічного стану особистості у кризових і травматичних ситуаціях. Реалізація нарративного підходу здійснюється завдяки створенню усних та письмових текстів під час надання психологічної допомоги.

Сучасні українські дослідники Л. Засекіна, Х. Хворост, Д. Засекіна описували травматичний нарратив як адекватний матеріал вивчення травматичної пам'яті [9, с. 52]. Наративи представляють автобіографічну інформацію, яка зберігається в пам'яті. Травматичний нарратив тлумачиться вченими як життєва історія, що відображає перебіг травматичної події (чи кількох подій) у житті людини [28; 29; 30]. Автобіографічний нарратив – це той «живий матеріал», який якнайповніше відображає зміст автобіографічної пам'яті [31].

Умовно цю методику можна поділити

на 3 частини (пункти) наративу. У першій підлітки повинні описати, якими вони бачать себе зараз. Тут звертається увага на свою зовнішність, риси характеру, інтелектуальні здібності, положення себе у класі. Потрібно також зазначити, чому саме вони вважають себе такими. На основі цієї частини твору оцінюється «Реальне Я» підлітка. Друга частина наративу є відповіддю на запитання «Яким я хочу стати в майбутньому?». Критерії самооцінки такі ж, як і в першій частині, тобто фізичні дані, характер, розумові здібності, своє положення у класі. На основі цих характеристик робиться висновок про «Ідеальне Я» дитини підліткового віку. І остання, третя частина цього твору, оцінює «Дзеркальне Я» підлітка. Для цього пропонується відповісти на запитання: «Що про мене думають інші?». Під словом «інші» мається на увазі батьки, вчителі, однокласники, друзі.

Аналізуючи написані автонаративи за відповідними критеріями, ми отримали такі дані:

1. *Кількість інформативних одиниць, обсяг твору.* У більшості підлітки писали автонаративи середнього розміру (8-14 інформативних одиниць – у 8 учнів), хоча були і найменші – 2 одиниці, і найбільші, які склали 31 одиницю інформації про себе. Певних залежностей між характером порушення звуковимови і обсягом твору в досліджуваних не спостерігалося.

2. *Класифікація інформативних одиниць залежно від модальностей.* Отримані результати порівнюють з диференційного компоненту найбільше перевагає над приєднуючою.

Таблиця 1.

Результати класифікації інформативних одиниць залежно від модальності

№ з/п	Ім'я досліджуваного	Заг. к-ть інформативних одиниць	Приєднуюча утворююча	Диференційна утворююча			Вид порушення звуковимови
				Фізичне «Я»	Інтелектуальне «Я»	Якості характеру	
1	Віталій Б.	10	3	-	1	6	р→л', л→ў
2	Ярина Б.	12	2	3	3	4	з→с
3	Іванна Г.	22	2	3	2	15	с→ш', с'
4	Сергій З.	2	2	-	-	-	в→ў
5	Олександр З.	6	5	-	-	1	Одноударне «р»
6	Анна К.	11	1	4	2	4	з→с
7	Наталія К.	31	4	6	8	13	Спотвор. «с»
8	Павло К.	14	2	1	5	6	Нечітке «р», вибірково пропуск
9	Тетяна М.	12	-	5	2	5	з→с, ц→с
10	Ірина Н.	14	-	5	2	7	з→с
11	Олексій П.	13	1	-	1	11	Нечітке «р», «л»
12	Володимир П.	8	-	2	2	4	Нечітке «р»

результати по кожному обстежуваному подано в таблиці 1.

Отже, за результатами таблиці 1, зміст приєднуючої утворюючої діти розкривають значно менше (1-5 інформативних одиниць), ніж диференційної (в загальній кількості 1-27 одиниць). Є досліджувані, в яких присутня лише одна модальність: приєднуюча або диференційна. Майже у всіх підлітків кількість інформативних одиниць диференційної утво-

ри досліджувані звертають у своєму описі на власні якості характеру (інколи виділяється до 13-15 одиниць), тоді як фізичні та інтелектуальні характеристики однаково зустрічаються у творах рідше. Залежності між видом порушення звуковимови і кількістю інформативних одиниць кожної з модальностей не виявлено.

3. *Обґрунтованість якостей, перерахованих дитиною.* Досліджувані власні якості пояснювали так: «як у більшості підлітків», «я

вважаю себе такою, тому що я такою є!», «це мені казали вчителі», «бо я даю списувати», «бо я відмінниця». Одна із досліджуваних зазначила: «Чому вважаю я себе такою? Правду кажучи, не знаю». Вона не змогла обґрунтувати власну характеристику. Інші підлітки взагалі не обґрунтували особисті якості. Таких обстежуваних виявилось 6 чоловік (50%). Це свідчить про низький рівень усвідомлюваності їх «Я-образу», неможливість його обґрунтувати.

4. Механізм формування «Я-образу».

Найбільше образ власного «Я» у підлітків формується, орієнтуючись на думку інших. Насамперед, друзів (8 осіб про це зазначили), однокласників (7 осіб), на думку батьків і вчителів звертає увагу однакова кількість підлітків (по 5 учнів). Аналіз своїх дій, вчинків, їх мотивів присутній у 4 обстежуваних. Це свідчить про формування у них самоаналізу, бажання зрозуміти себе, власну поведінку. Таке явище починає активно розвиватися в підлітковому віці, є характерним для цього періоду. Не менш значущою є і думка інших, особливо друзів, однокласників, що і підтверджено нами у дослідженні. Під впливом, особливо, ровесників формується «Я-образ» підлітка.

5. Співвідношення позитивних і негативних якостей, які з них переважають. Описуючи себе, кожен підліток по-різному звертав увагу на власні позитивні і негативні якості: одні більше «помічали» хорошого, інші – поганого. Так, наприклад, були досліджувані, які взагалі не зазначали негативних якостей

(«я собі подобаюся», «хочу залишитись такою, як зараз»). У цих трьох досліджуваних завищена самооцінка. Але були підлітки, які більш реалістично оцінювали себе: загалом позитивний образ «Я» з елементами незначної самокритики. Таких дітей також виявилось троє. Можна сказати, що в цих обстежуваних самооцінка перебуває на середньому рівні, можливо, є більш адекватною, ніж у попередньої групи підлітків. Але були також досліджувані, в яких самооцінка перебувала на низькому рівні, вони зазначали тільки негативні якості, які мають неприйняття зі сторони інших. Отже, визначено рівень самооцінки у досліджуваних: завищена – 3 підлітки, середня – 4 особи, занижена – 3 респонденти. Варто зазначити, що у двох досліджуваних самооцінку визначити виявилось неможливим через надзвичайно обмежену (2-3 речення) інформацію про себе, яка не мала оцінювального значення, була лише приєднуючою утворюючою. Можливо в такому випадку спрацював захисний механізм щодо небажання дати собі самооцінку.

6. Послідовність «Я-образу» (стійкий чи суперечливий). У семи досліджуваних «Я-образ» стійкий, без суперечностей. У деяких підлітків він носить позитивний характер, в інших – негативний, але в будь-якому випадку їх судження про себе не протирічать один одному, якості оцінюються лише з однієї сторони (хорошої чи поганої) та «Я-образ» є не суперечливим. Тоді як у чотирьох досліджува-

них «Я-образ» має нестійкий характер («Я можу бути тихим і спокійним, деколи буваю непосидючим», «швидко пробачаю навіть найбільші образи, але можу і швидко образитись»). У цих випадках «Я-образ» є суперечливим, судження протирічать одне одному, відображають нестійку самохарактеристику. Лише в одного підлітка послідовність його «Я-образу» визначити було неможливо через недостатню інформацію про себе.

7. *Наявність щеплення понять.* Щеплення понять у написаних творах не спостерігалось. Це є свідченням того, що діти добре усвідомлюють власні якості, розуміють значення слів, які підбирають для самохарактеристики, вміють логічно висловити свою думку, і тому не плутають поняття, риси характеру, інтелектуальні якості між собою, що свідчить про високий рівень усвідомлення себе та власного «Я-образу».

8. *Присутність захисних механізмів.* Захисні механізми – пов'язані з Я автоматичні безсвідомі механізми, які забезпечують психічний захист особистості. Писати твір відмовились три підлітки. Двоє обстежуваних описали себе в дуже короткій формі, їх розмір твору був дуже малим та недостатньо розкривав їх «Я-образ». Це може свідчити про наявність певних захисних механізмів. При описі себе жоден із підлітків із порушеннями звуковимови не згадував про власний мовленнєвий недолік. Можливо, досліджуваний його не усвідомлював, або ж спрацьовував також захисний

механізм, наприклад, витіснення, заперечення його у власній свідомості, неприйняття його як порушення.

Узагальнюючи результати проведеного дослідження, ми прийшли до висновку, що рівень розвитку самосвідомості підлітків із порушеннями звуковимови майже не відрізняється від вікової норми, але певні відмінності все ж таки присутні.

Ступінь вираженості різниці залежить від характеру мовленнєвого порушення, а також особистісних якостей підлітка (самооцінки, критичного ставлення до себе). При вразливій психіці, недобррозичливому ставленні оточуючих, відчуття порушення мовлення поглиблюється, що, відповідно, впливає на формування реального «Я-образу» підлітка, призводить до негативних особистісних утворень.

У дітей із нечіткою, але наближеною до норми, вимовою звуків порушення не має суттєвого впливу на формування самосвідомості. Такі підлітки мають «положення у класі нормальне» (досліджуваний з нечітким «р»), «Я собі подобаюсь» (респондент з нечіткою вимовою «з»). У таких дітей самооцінка не страждає, вони вважають себе повноцінними, не звертаючи увагу на незначні недоліки мовлення, які людям без логопедичної освіти майже не помітні.

Інша ситуація у восьмикласників, які мають значні порушення мовлення, чия звуковимова досить відрізняється від норми. Таких

дітей «погано розуміють», у них «положення у класі не дуже хороше» (підліток зі значним порушенням вимови звуку «р»), «дехто можна сказати знушається» (респондент, в якого з→с). Цим підліткам бракує впевненості, в них занижена самооцінка, присутній комплекс неповноцінності. Властивою є також підвищена критичність до себе, що спричиняє велику різницю між «Я-реальним» і «Я-ідеальним»: діти вважають себе майже найгіршими і дуже хочуть стати кращими. Це призводить до негативних особистісних утворень, вони є більш вразливими («можу швидко образитись»), інколи – навіть агресивні («люблю побитись» – учень із замінами р→л', р→ў).

Разом з тим, не варто проводити залежність між негативними особистісними утвореннями і лише з одним порушенням мовлення. Важливе значення має і психологічна атмосфера, у якій перебуває дитина, які люди оточують підлітка, та яке їхнє ставлення до нього. Важливу роль відіграє тип нервової системи, темперамент, особистісні якості учня.

Для розвитку самосвідомості в позаурочний час є багато можливостей: під час виховних годин, вдома, як домашнє завдання, на тренінгах (наприклад, тренінг особистісного зростання). Не зайвим буде і створення, наприклад *дискусійного клубу* для підлітка «Я, моя життєва позиція, моє життєве кредо», де діти шляхом дискусії, сократівської бесіди обговорюватимуть свої життєві орієнтири, цінності, ідеали. Потрібно допомогти підліткам

завести *щоденник самоаналізу* «Діалог наодинці із собою». Психолог школи повинен провести з дітьми *комплексну діагностичну програму* (набір методик) із проблем самоаналізу, самооцінки, самовизначення. Розвитку самосвідомості сприятиме спеціальна *цільова життєтворча програма «Я-особистість»*. Мета програми: підвищити рівень самосвідомості дітей підліткового віку в структурі особистісно-орієнтованого навчально-виховного процесу. Завдання програми: сформувати адекватну самооцінку в підлітків, вміння здійснювати самоаналіз; відкоригувати недоліки у поведінці учня та в його шкалі цінностей; розвинути особистісні якості підлітка, що сприятимуть його особистісному зростанню; розробити комплекс заходів, зорієнтованих на продуктивне формування процесів особистісного та життєвого самовизначення. Кожен підліток складає *програму саморозвитку*, щоб мати певний орієнтир на шляху до самовдосконалення. Підліткам із порушеннями звуковимови потрібно скласти *програму роботи над недоліками у мовленні*. Важливою є взаємодія логопеда із психологом, оскільки маємо справу із комплексним порушенням: порушення мовлення та самооцінки тісно пов'язані. Для розвитку критичного адекватного ставлення до себе можна ввести спеціальні *заняття із самопрезентації*. Дитині пропонують скласти *пам'ятку* «Мої життєві принципи». Такі правила можуть самостійно підбиратися підлітками чи вибиратися ними із запропонованих їм

альтернатив.

Висновки. Теоретико-експериментальне дослідження проблеми формування самосвідомості в учнів із мовленнєвими порушеннями, яке проводилось на основі вивчення психолого-педагогічного забезпечення становлення самосвідомості у підлітків із порушеннями звуковимови, дало узагальнити такі найбільш суттєві його результати.

Підлітковий вік є важливим періодом у формуванні самосвідомості, в тому числі і для підлітків із порушеннями звуковимови. Мовленнєва діяльність формується та функціонує в тісному зв'язку із психікою дитини загалом, із різноманітними її процесами у сенсорній, інтелектуальній, афективно-вольових сферах. Мовлення має значний вплив також на особистісний розвиток дитини, тісно пов'язано із самосвідомістю та впливає на формування «Я-образу» підлітка.

У ході експериментального дослідження встановлено взаємозалежність між характером мовленнєвого порушення та особливостями самосвідомості дітей підліткового віку. Це дало нам змогу виявити, що рівень розвитку самосвідомості підлітків із порушеннями звуковимови майже не відрізняється від вікової норми, але певні відмінності все ж таки присутні. Ступінь вираженості різниці залежить від характеру мовленнєвих порушень і особистісних якостей підлітка (самооцінки, критичного ставлення до себе, темпераменту) та підтримки оточення.

У дітей із нечіткою, наближеною до норми вимовою звуків порушення не має суттєвого впливу на формування самосвідомості. У восьмикласників зі значними порушеннями мовлення присутня невпевненість, занижена самооцінка, напруженість, інколи – замкнутість у собі, комплекс неповноцінності. Часто мають місце негативні переживання. Водночас, не завжди можна проводити залежність між негативними особистісними утвореннями і лише з одним порушення мовлення. Важливе значення має також психологічна атмосфера, в якій перебуває дитина, ставлення оточуючих до підлітка. Не останню роль відіграє тип нервової системи, темперамент, особистісні характеристики учня. Вагоме значення має доброзичлива атмосфера у родині та школі, створена навколо дитини, допомога їй у подоланні власних недоліків: у звуковимові та «Я-образі». Порушення мовлення коригується логопедом, а недоліки самооцінки підлітка – психологом.

Розвиток самосвідомості підлітка здійснюється як в урочний, так і в позаурочний час (на тренінгах, виховних годинах, самостійна робота). При виконанні такої роботи орієнтиром може служити цільова життєтворча програма «Я-особистість».

Перспективи подальших досліджень. Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Перспектива подальших розвідок полягатиме в експериментальній апробації цільової життєтворчої програми

«Я-особистість» у навчально-виховному процесі, в позаурочний час підлітків та подальший аналіз ефективності проведеної роботи. Важливо визначити супутні чинники та фактори впливу на розвиток самосвідомості підлітків із порушеннями звуковимови для того, щоб уникнути їх несприятливих впливів на особистісний розвиток дитини.

Перелік використаних джерел:

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
2. Бернс Р. Что такое Я-концепция. Психология самосознания: хрестоматия / заг. ред. Д. Я. Райгородский. – Самара, 2003. – С. 333–393.
3. Бодалёв А. А. Личность и общение / А. А. Бодалёв. – М. : Просвещение, 1983. – 221 с.
4. Бодалёв А. А. Психология о личности / А. А. Бодалёв. – М. : МГУ, 1988. – 188 с.
5. Божович Л. И. Особенности самосознания у подростков. Питання психології / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1965. – №1. – С. 13–15.
6. Выготский Л. С. Педология подростка. Собр. соч.: в 6-ти т., Т. 4. Детская психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – С. 52–42.
7. Выготский Л. С. Проблемы общей психологии. Собр. соч.: в 6-ти т., Том 2. Собрание сочинений / Л. С. Выготский. – М., 1982. – 504 с.
8. Вікова та педагогічна психологія / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К. : Каравела, 2012. – 400 с.
9. Засекіна Л., Хворост Х., Д. Засекіна Д. Травматичний нарратив у координатах психолінгвістичного дослідження [Електронний ресурс] / Л. Засекіна, Х. Хворост, Д. Засекіна // Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics, 23(1), 2008. – С. 47–59. – Режим доступу: <https://doi.org/10.5281/zenodo.1211097>
10. Кириченко Т. Особливості розвитку міжособистісної мовленнєвої комунікації підлітків [Електронний ресурс] / Т. Кириченко // Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics. – 2018. – 23 (1). – С. 119–138. – Режим доступу: <https://doi.org/10.5281/zenodo.1211177>
11. Колесов Д. В. Учителю о психологии и физиологии подростка / Д. В. Колесов. – М. : Просвещение, 1986. – 80 с.
12. Костюк Г. С. Вікова психологія / Г. С. Костюк. – К. : Радянська школа, 1976. – 272 с.
13. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб. : Питер, 2000. – 774 с.
14. Леонтьев А. А. К психологии речевого воздействия / А. А. Леонтьев // Материалы IV Всесоюзного симпозиума по психолінгвістике и теории коммуникации. – М., 1972. – С. 28–41.
15. Леонтьев А. М. Деятельность. Сознание. Личность / А. М. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1975. – 206 с.
16. Логопедия / Под ред. Л. С. Волковой. – М. : Просвещение, 1989. – 528 с.
17. Максименко К. Психолінгвістична концепція і модель мовленнєвого впливу О. О. Леонтьєва та її значення для актуалізації сучасних проблем спілкування [Електронний ресурс] / К. Максименко, Г. Калмиков // Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics. – 2018. – 24 (1) – с. 227–251. – Режим доступу: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-227-251>
18. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2000. – 435 с.
19. Панферов В. Н. Психология человека / В.Н. Панферов. – СПб. : Питер, 2000. – 160 с.
20. Психология человека от рождения до смерти / Под ред. А.А. Реана. – СПб. : Прайм ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
21. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб. : Питер, 2000. – 624 с.
22. Ревуцька І. Корекція мовленнєвих порушень засобами тілесно-орієнтованої терапії [Електронний ресурс] /

I. Ревуцька // Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics. – 2017. – 22 (1). – С. 187–196. – Режим доступу : <https://doi.org/10.5281/zenodo.1088250>

23. Шебанова В. Застосування інструментарію візуально-нарративного підходу у психологічній допомозі особистості / [Електронний ресурс] / В. Шебанова, Н. Тавровецька // Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics. – 2018. – 24 (1). – С. 381–402. – Режим доступу: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-381-402>

24. Словарь психолога-практика / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, Москва: АСТ, 2001. – 976 с.

25. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание / А. Г. Спиркин. – М. : Политиздат, 1972. – 303 с.

26. Фельдштейн Д. И. Психология становления личности / Д.И. Фельдштейн. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. – 192 с.

27. Pilarska A., Suchańska A. Self-Complexity and Self-Concept Differentiation – What Have We Been Measuring for the Past 30 Years? Current Psychology (New Brunswick, N.j.). 2015. Vol. 34. Issue 4. Pp. 723–743. URL: <http://doi.org/10.1007/s12144-014-9285-7>.

28. Berntsen D., Rubin D.C., Siegler I.C. Two versions of life: emotionally negative and positive life events have different roles in the organization of life story and identity. Emotion / D. Berntsen, D. C. Rubin, I.C. Siegler. – 2011. – 11(15). – p. 190–201.

29. Genette Gerard. Narrative Discourse. An Essay in Method. Trans / G. Genette. – New York: Cornell University Press, 1980.

30. Granena G. Cognitive aptitudes for implicit and information-processed styles: An individual differences study / G. Granena // Applied psycholinguistics, 2016. – 37 (3) – p. 577–600. doi: 10.1017/S0142716415000120

31. Lorenzoni P.L., Silva G.L.T., Poletto M.P., Kristensen Ch.H. Autobiographical memory for stressful events, traumatic memory and posttraumatic stress disorder: a systematic review / P. L. Lorenzoni, G.L.T. Silva, M.P. Poletto, Ch.H. Kristensen // Avancesen Psicologia Latinoamericana, 2014. – 32 (3) – p. 361–376.

References (Transliteration):

1. Berns R. Razvitiye Ya-kontseptsii i vospitanie / R. Berns. – М. : Progress, 1986. – 422 s.

2. Berns R. Chto takoe Ya-kontseptsiya. Psihologiya samosoznaniya: hrestomatiya / zag. red. D. Ya. Raygorodskiy. – Samara, 2003. – S. 333–393.

3. Bodalov A.A. Lichnost i obschenie / A.A. Bodalev. – М. : Prosveschenie, 1983. – 221 s.

4. Bodalov A.A. Psihologiya o lichnosti / A.A. Bodalev. – М. : MGU, 1988. – 188 s.

5. Bozhovich L.I. Osobennosti samosoznaniya u podrostkov. Pitannya psihologiyi / L. I. Bozhovich // Voprosy psihologii. – 1965. – #1. – S. 13–15.

6. Vyigotskiy L.S. Pedologiya podrostka. Sobr. soch.: v 6-ti t., T. 4. Detskaya psihologiya / L. S. Vyigotskiy. – М. : Pedagogika, 1984. – S. 52–42.

7. Vyigotskiy L.S. Problemyi obschey psihologii. Sobr. soch.: v 6-ti t., Tom 2. Sobranie sochineniy / L. S. Vyigotskiy. – М., 1982. – 504 s.

8. Vlkova ta pedagogichna psihologiya / O. V. Skripchenko, L. V. Dolinska, Z. V. Ogorodnychuk ta In. – К. : Karavela, 2012. – 400 s.

9. Zasekina L., Hvorost H., D. Zasekina D. Travmatichniy narativ u koordinatah psiholinguistichnogo doslidzhennya [Elektronniy resurs] / L. Zasekina, H. Hvorost, D. Zasekina // Psiholinguistika. Psiholinguistika. Psycholinguistics, 23(1), 2008. – S. 47–59. – Rezhim dostupu: <https://doi.org/10.5281/zenodo.1211097>

10. Kirichenko T. Osoblivosti rozvitku mlzhosobistivnoyi movlennivoyi komunikativnoyi pidlitkiv [Elektronniy resurs] / T. Kirichenko // Psiholinguistika. Psiholinguistika. Psycholinguistics. – 2018. – 23 (1). – S. 119–138. – Rezhim dostupu: <https://doi.org/10.5281/zenodo.1211177>

11. Kolesov D. V. Uchitelyu o psihologii i fiziologii podrostka / D. V. Kolesov. – М. : Prosveschenie, 1986. – 80 s.

12. Kostyuk G. S. Vlkova psihologiya / G. S. Kostyuk. – К. : Radyanska shkola, 1976. – 272 s.

13. Krayg G. Psihologiya razvitiya / G. Krayg. – SPb. :

- Piter, 2000. – 774 s.
14. *Leontev A.A.* K psihologii rechevogo vozdeystviya / A. A. Leontev // Materialy IV Vsesoyuznogo simpoziuma po psiholingvistike i teorii kommunikatsii. – M., 1972. – S. 28–41.
15. *Leontev A.M.* Deyatelnost. Soznanie. Lichnost / A. M. Leontev. – M. : Prosveschenie, 1975. – 206 s.
16. *Logopediya* / Pod red. L. S. Volkovoy. – M. : Prosveschenie, 1989. – 528 s.
17. *Maksymenko K.* Psiholingvistichna kontseptsiya I model movlennEvogo vplivu O. O. LeontEva ta YiYi znachennya dlya aktualIzatsIYi suchasni problem spIlkuvannya [Elektronniy resurs] / K. Maksymenko, H. Kalmykov // Psiholingvistika. Psiholingvistika. Psycholinguistics. – 2018. – 24 (1) – s. 227–251. – Rezhim dostupu: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-227-251>
18. *Muhina V.S.* Vozrastnaya psihologiya: fenomenologiya razvitiya, detstvo, otrochestvo / V. S. Muhina. – M. : Akadamiya, 2000. – 435 s.
19. *Panferov V.N.* Psihologiya cheloveka / V. N. Panferov. – SPb. : Piter, 2000. – 160 s.
20. *Psihologiya cheloveka ot rozhdeniya do smerti* / Pod red. A. A. Reana. – SPb. : Praym EVROZNAK, 2002. – 656 s.
21. *Rays F.* Psihologiya podrostkovogo i yunosheskogo vozrasta / F. Rays. – SPb. : Piter, 2000. – 624 s.
22. *Revutska I.* KorektsIya movlennEvih porushen zasobami tlesno-orIEntovanoYi terapIYi [Elektronniy resurs] / I. Revutska // Psiholingvistika. Psiholingvistika. Psycholinguistics. – 2017. – 22 (1). – S. 187–196. – Rezhim dostupu : <https://doi.org/10.5281/zenodo.1088250>
23. *Shebanova V.* Zastosuvannya InstrumentarIyu vIzualno-narativnogo pIdhodu u psihologIchnIy dopomozI osobistostI / [Elektronniy resurs] / V. Shebanova, N. Tavrovetska // Psiholingvistika. Psiholingvistika. Psycholinguistics. – 2018. – 24 (1). – S. 381–402. – Rezhim dostupu: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-381-402>
24. *Slovar psihologa-praktika* / Sost. S. Yu. Golovin. – Minsk: Harvest, Moskva: AST, 2001. – 976 s.
25. *Spirkin A.G.* Soznanie i samosoznanie / A. G. Spirkin. – M. : Politizdat, 1972. – 303 s.
26. *Feldshteyn D.I.* Psihologiya stanovleniya lichnosti / D. I. Feldshteyn. – M. : Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya, 1994. – 192 s.
27. *Pilarska A., Suchańska A.* Self-Complexity and Self-Concept Differentiation – What Have We Been Measuring for the Past 30 Years? *Current Psychology* (New Brunswick, N.j.). 2015. Vol. 34. Issue 4. Pp. 723–743. URL: [http://doi:\[10.1007/s12144-014-9285-7\]](http://doi:[10.1007/s12144-014-9285-7]).
28. *Berntsen D., Rubin D.C., Siegler I.C.* Two versions of life: emotionally negative and positive life events have different roles in the organization of life story and identity. *Emotion* / D. Berntsen, D. C. Rubin, I.C. Siegler. – 2011. – 11(15). – p. 190–201.
29. *Genette Gerard.* Narrative Discourse. An Essay in Method. Trans / G. Genette. – New York: Cornell University Press, 1980.
30. *Granena G.* Cognitive aptitudes for implicit and information-processed styles: An individual differences study / G. Granena // *Applied psycholinguistics*, 2016. – 37 (3) – p. 577–600. doi: 10.1017/S0142716415000120
31. *Lorenzoni P. L., Silva G.L.T., Poletto M.P., Kristensen Ch.H.* Autobiographical memory for stressful events, traumatic memory and posttraumatic stress disorder: a systematic review / P. L. Lorenzoni, G.L.T. Silva, M.P. Poletto, Ch.H. Kristensen // *Avancesen Psihologia Lationoamericana*, 2014. – 32 (3) – p. 361–376.

Didyk Nataliia

Ph. D. in Psychology, Assistant Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, Kamianets-Podilskyi (Ukraine)

Onufrieva Liana

Ph. D. in Psychology, Assistant Professor, Professor of the Department of General and Applied Psychology, Head of the Department of General and Applied Psychology, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, Kamianets-Podilskyi (Ukraine)

FEATURES OF THE SELF-CONSCIOUSNESS FORMATION OF TEENAGERS WITH VIOLATIONS IN PRONUNCIATION OF SOUNDS

ABSTRACT

On the basis of many theoretical and experimental studies the article envisages the formation of teenagers' self-consciousness to be based on the "Me-concept" of personality including a dynamic system of self-representations, covering cognitive, emotional and evaluative, and behavioral components. It is proved that consciousness is closely related to speech activities. The act of consciousness is the formation of perceptions of oneself that is not possible without speech. Self-consciousness is the result of the development of activities and intercourse. It is described that in the teenage age the leading activity is intimate-personal communication, therefore the awareness of oneself as a personality takes place among teenagers, first of all, in the process of teenagers' intercourse with peers. During this period, teenagers are acutely experiencing disadvantages in the process of their speech, they easi-

ly notice non-standard or irregular forms of speech and violations in the pronunciation of sounds. It is established that there is a correlation between the nature of violations in the pronunciation of sounds and the peculiarities of self-consciousness among teenagers. This allowed us to find that the level of self-consciousness development of teenagers with violations in the pronunciation of sounds hardly differs from the age norm, but certain differences are still present. It is proved that the level of expressiveness of the difference depends on the nature of speech disorders and personality-based traits of a teenager. It is studied that children with fuzzy, but close to normal, pronunciation of sounds shouldn't have significant effect on the formation of self-consciousness. It is experimentally found that teenagers with significant disorders in pronunciation of sounds are poorly understood by others, and this affects their position in the classroom, leads to bullying, lacks confidence, understated self-esteem, inferiority complexity, increased criticality to oneself, causing a difference between "Me-real" and "Me-ideal" and it leads to negative personality formations, as a result, they are more vulnerable and aggressive. The implementation of speech therapy correction and psychological support in the form of counseling, trainings, self-development programs, keeping diaries of self-examination, etc. are actual to overcome these negative personality-based new formations.

Key words: self-consciousness, Me-concept, teenager, speech, violation in pronuncia-

tion of sounds, dyslalia, rinolalia, dysarthria, personality-based new formation, self-analysis, auto-narrative, diary.

Дидык Наталья Михайловна

Кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, Каменец-Подольский национальный университет имени Ивана Огиенко, г. Каменец-Подольский (Украина)

Онуфриева Лиана Анатольевна

Кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры общей и практической психологии, заведующий кафедрой общей и практической психологии, Каменец-Подольский национальный университет имени Ивана Огиенко, г. Каменец-Подольский (Украина)

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ САМОСОЗНАНИЯ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ

Аннотация. На основе многих теоретико-экспериментальных исследований показано, что формирование самосознания подростка основывается согласно «Я-концепции» личности, которая включает динамическую систему представлений о себе, включая когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий компоненты. Обосновано, что сознание тесно связано с речевой деятельностью. Актом сознания является образование представлений о себе, что невозможно без речи. Осознание себя является результатом развития деятельности и общения. Описано, что в подростковом возрасте ведущей деятельностью выступает интимно-личностное общение, поэтому осознание себя личностью происходит у подростка, в первую очередь, в про-

цессе его общения со сверстниками. В этот период подростки остро переживают недостатки в процессе своей речи, легко замечают нестандартные или неправильные её формы, речевые нарушения. Установлено, что существует взаимозависимость между характером речевого нарушения и особенностями самосознания детей подросткового возраста. Это дало нам возможность исследовать, что уровень развития самосознания подростков с нарушениями звукопроизношения почти не отличается от возрастной нормы, но определённые различия все же присутствуют. Доказано, что степень выраженности разницы зависит от характера речевых нарушений и личностных качеств подростка. Исследовано, что у детей с нечётким, но приближенным к норме произношением звуков, нарушения не оказывают существенного влияния на формирование самосознания. Экспериментально установлено, что подростков, которые имеют значительные нарушения речи, плохо понимают окружающие, что влияет на их положение в классе, ведёт к издевательствам, им не хватает уверенности, прослеживается заниженная самооценка, присутствует комплекс неполноценности, повышенная критичность к себе, отмечается разница между «Я-реальным» и «Я-идеальным», приводит к негативным личностным образованиям, в результате подростки становятся более уязвимыми и агрессивными. Актуальным для преодоления этих негативных личностных новообразований усматривается в

проведенні логопедическої корекції і психологічного супроводження в формі консультування, тренінгів, програм саморозвиття, ведення щоденників самоаналіза і тому подібне.

Ключевые слова: самосознание, Я-концепция, подросток, речь, нарушения звукопроизношения, дислалия, ринолалия, дизартрия, личностное новообразование, самоанализ, автонаратив, дневник.

Дата отримання статті: 05.12.2018

Дата рекомендації до друку: 15.12.2018

Дата оприлюднення: 27.12.2018

© Дідик Н. М., Онуфрієва Л. А.