

7. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / [В.В. Краевский, И.Я. Лернер, И.К. Журавлев и др. ; под общ. ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера]. – М. : Педагогика, 1989. – 320 с.

8. Новиков А.М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности) / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М. : Эгвес, 2004. – 120 с.

ЧУМАКОВА А.А.

## **ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ МІНІМАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ У СФЕРІ ПСИХОФІЗІОЛОГІЇ**

На сьогодні однією з актуальних тем у наукових дослідженнях є успішне входження дитини у соціум. Науковці визначили, що успіх соціалізації залежить від стану психофізіології індивідуума. Останніми роками збільшується кількість дітей з різними порушеннями у сфері психофізіології, при цьому порушення, за словами О. Преснової, “можуть бути настільки мінімальними, що стають помітними тільки у старшому дошкільному віці” [1, с. 6]. На думку фахівців (А. Асмолов, Н. Малофеев, О. Степанова, О. Преснова та ін.), незначні функціональні зміни нервово-психічного здоров’я у дітей до кінця дошкільного періоду або початку навчання перетворюються у стійкі патологічні. У власній педагогічній практиці ми постійно стикаємось з такими дітьми. Дуже часто їх проблеми у сфері психофізіології стають помітними тільки при грі на музичному інструменті, коли потрібна координація рухів або треба запам’ятати чи виконати підряд декілька різних за змістом та обсягом завдань. За результатами досліджень, від 30 до 70% першокласників мають ці прояви (О. Александровська, А. Дробинська, І. Коробейников, Н. Лусканова, Е. Новикова та ін.).

Момент вступу до школи і період первинного засвоєння вимог нового соціального середовища для дитини є дуже важливим. Успіх навчання школяра-початківця зумовлюється рівнем розвитку та сформованості його інтелектуальних вмінь, станом мотиваційно-потребнісної сфери, навичками довірливої поведінки, готовністю до спільної діяльності з педагогом та однолітками тощо [2–5]. Будь-яке порушення розвитку автоматично призводить до проблем у навчанні і, як наслідок, у процесах соціалізації та соціальної адаптації індивідуума. Тому дітей із мінімальними порушеннями у сфері психофізіології доцільно зарахувати до категорії проблемних, що підтверджено практикою шкільництва. На думку В. Махової, складне поєднання патології розвитку з несприятливим (у багатьох випадках) соціокультурним середовищем перешкоджає своєчасному формуванню в дитини адаптаційних механізмів, зокрема у молодших школярів, які мають у сфері психофізіології, одночасно збережені та пошкоджені незначною мірою функції [6, с. 9]. У наших попередніх працях було розглянуто взаємозв’язок між станом психофізіології дитини та успіхом її соціалізації та соціальної адаптації. Ми дослідили, що стан психофізіології визначає успіх навчання молодшого школяра і зумовлює розвиток та успіх його комунікативної діяльності. За висновками фахівців, будь-які проблеми в навчанні мають для дитини негативні наслідки (агресія, апатія, конфлікти з оточуючими, дезадаптація тощо). Однією з причин цього, на дум-

ку вчених, є недостатність корекційно-педагогічної допомоги таким дітям у дитячих садочках, а потім у молодших класах шкіл загальноосвітнього типу.

В сучасній науці існує значна кількість досліджень у галузі психології дітей з різними типами дизонтогенезу і педагогічної допомоги їм (Т. Власова, Д. Забрамна, В. Лебединський, К. Лебединська, В. Лубовський, І. Марковська, М. Певзнер, Л. Переслені, В. Петрова, Т. Розанова, Р. Туревська, О. Уханова та ін.), проте особливості психіки молодших школярів загальноосвітніх шкіл, які мають певні труднощі в навчанні, але за діагностичними показниками не можуть бути віднесені до традиційних видів дизонтогенезу, досліджені недостатньо.

**Метою статті** є узагальнення досліджень індивідуально-типологічних особливостей молодших школярів з мінімальними порушеннями психофізіології та визначення основних умов педагогічної корекції в процесі їхнього навчання.

Проблема розвитку дітей з мінімальними порушеннями у сфері психофізіології вперше привернула увагу вчених в 60-х рр. ХХ ст. Зумовлено це було потребами психолого-педагогічної практики.

Діагностичний, методологічний, корекційно-педагогічний аспекти роботи з такими дітьми розглянуто у працях А. Вільшанської, Т. Гордєєвої, Т. Єгорової, Е. Інденбаум, Т. Капустіної, В. Кисельової, І. Кірілкиної, Т. Князевої, С. Кованенко, В. Лубовського, Г. Міщиної, Н. Нікашиної, Т. Павлій, Р. Трігер, А. Трушкової, І. Уділової, У. Ульєнкової, Н. Ципіної, Г. Шевченко та ін.

Для визначення цього явища науковці використовують різні терміни: “діти зі зниженою навчальністю” (У. Ульєнкова), “діти, які відстають у навчанні” (Н. Менчинська), “нервові діти” (А. Захаров), “межовий” стан (В. Леві, С. Левшиць, Г. Ушаков, Я. Фрумкін), “позалікарняні форми патології” (А. Голік), “некласичні форми аномалій” (Н. Бистрова), “діти з незначним вираженням порушень у розвитку” (О. Преснова), “діти з помірними відхиленнями психічного розвитку” (Ю. Уміліна) [1; 7–10].

Низка вчених (Н. Белопольська, Т. Власова, Т. Єгорова, Г. Жарєнкова, Г. Капустіна, К. Лебединська, В. Лубовський, І. Марковська, Н. Нікашина, М. Певзнер, Л. Переслені, В. Подобєд, М. Рейдибойм, Р. Трігер, М. Фішман, Н. Ципіна, С. Шевченко та ін.) після проведення комплексу досліджень таку категорію дітей визначила як “діти з тимчасовою затримкою психічного розвитку” (ЗПР). В. Лубовський розглядає ЗПР як порушення темпу загального психічного розвитку при наявності в дитини значного потенціалу для проведення корекційної роботи. На думку вченого, “затримка психічного розвитку є тимчасовим порушенням, яке може корегуватися, й успішність цього процесу буде тим більша, чим раніше відбудеться корекція” [11, с. 83].

Науковці Ю. Антропов, І. Брязгунов, Н. Заваденко, О. Касатикова, В. Кучма, А. Платонова, А. Сорокін, Ю. Шевченко, Р.А. Барклі (R.A. Barkley), Ф.К. Гастеланос (F.X. Gastellanos), Х. Ремшидт (H. Remschidt) та інші визначають непосидючих і жвавих дітей з низькою працездатністю й самооцінкою як таких, що мають “синдром дефіциту уваги та гіперактивності” (СДУГ).

Аналіз психолого-педагогічної літератури та власна практика дають підстави стверджувати, що ЗПР, як і СДУГ, є найпоширенішими формами аномалій психіки школярів у ранньому онтогенезі.

Для повноцінного розвитку дитини на початковому етапі навчання необхідні дві взаємопов'язані умови. По-перше, дитина має розвиватися в ході засвоєння досвіду людства, долучаючись до сучасної культури. Фундаментом цього процесу є когнітивна діяльність, яка спрямована на засвоєння індивідуумом знань і вмінь. По-друге, опановуючи прийоми навчальної діяльності, школяр має можливість самовдосконалюватися. Цілеспрямована робота учня молодших класів над власною особистістю є процесом, у якому головними є навички самоконтролю, самоорганізації та саморегуляції. Науковці (Б. Ананьєв, Л. Божович, В. Давидов, З. Калмикова, І. Маркова, Н. Менчинська, Н. Непомняща, Л. Рубінштейн, У. Ульєнкова, Д. Ельконін та ін.) довели, що навчальна діяльність оптимізує регулятивні здібності дитини. Під час навчальної взаємодії в учня закладається система знань, розвиваються розумові та практичні здібності, формуються операційні навички, тим самим створюються основи для саморегуляції дитини як важливого чинника успішного розвитку.

Недостатність в учня молодших класів розвитку здібностей до саморегуляції (Л. Божович, В. Давидов, Д. Ельконін, А. Захарова та ін.) спричинює труднощі в навчанні, що уповільнює його входження до нового виду діяльності. В цьому контексті актуальною є думка Л. Божович про те, що, починаючи з дошкільного віку, дитину необхідно навчати свідомо управляти власною поведінкою і формувати в неї певні соціопсихологічні якості [2]. Такий підхід прискорює механізми перетворення знань у навички та вміння, активізує можливості та готовність дитини адекватно сприймати вплив соціуму (викладачі, однокласники, батьки тощо). Отже, навчальний процес необхідно організовувати з урахуванням фізичних, а головне психологічних можливостей кожної дитини. Стосовно дітей із СДУГ та ЗПР вказуємо, що великий обсяг та складність навчального матеріалу з огляду на інтелектуальні та власні особливості психіки молодших школярів не сприяють успішності в навчанні. Це пов'язано з тим, що в традиційних шкільних вимогах не враховуються психофізичні можливості дітей. Підтвердженням цього є висловлювання С. Башмакової: «Неуспішність учнів масової школи зумовлена як недосконалістю методів навчання, так і специфічними особливостями самих дітей: фізична слабкість, розумовий недорозвиток, затриманий темп розвитку» [12, с. 6]. Враховуючи вищезазначене, вважаємо, що психологи та викладачі повинні чітко знати і вміти визначати особливості учнів. Розглянемо індивідуально-типологічні особливості дітей з мінімальними порушеннями у сфері психофізіології.

За результатами досліджень А. Вільшанської, Т. Гордєєвої, Т. Єгорової, Е. Інденбаум, Т. Капустіної, В. Кисельової, Т. Князевої, С. Кованенко, В. Лубовського, Г. Міщіної, Н. Нікашиної, Т. Павлій, І. Уділової, У. Ульєнкової, Н. Ципіної, Г. Шевченко та інших доведено, що соціопсихологічними особливостями дітей із ЗПР є такі:

- низький або нестійкий інтерес до різних видів діяльності;

- схильність до відмови від діяльності у зв'язку з невпевненістю у власних силах, за умови, що вони повинні діяти самостійно та цілеспрямовано;
- своєрідна поведінка в ситуаціях оцінювання власної діяльності;
- незрілість переживань;
- поверховість прихильностей;
- швидка пересиченість, емоційна збудженість, часта зміна настрою;
- прояви афекту і своєрідність емоційної регуляції поведінки тощо.

Вказані особливості психіки дітей із ЗПР детермінують труднощі в спілкуванні з однолітками та дорослими, зумовлюють труднощі в процесі адаптації до навчання в школі, а також соціальної адаптації в цілому.

Характерною ознакою дітей із СДУГ як із легкою формою ЗПР є функціональна незрілість, яка переважає над явищами ушкодження мозкових структур. Протягом усього дошкільного дитинства діяльності цих дітей притаманні гіперзбудженість, рухова розгальмованість, моторна невправність, також специфічність у розвитку мови. Соціальний досвід дітей з гіперактивною поведінкою складається з постійно незавершених справ та дій. Такі порушення значно знижують показники готовності дитини до школи.

Д. Ельконін виокремлює такі параметри функціональної готовності дитини до школи:

- вміння свідомо підпорядковувати власні дії правилам, загально-визначеним способам дій;
- вміння орієнтуватися в заданій системі вимог;
- вміння уважно слухати і швидко виконувати завдання, які запропоновані в усній формі;
- вміння самостійно робити завдання за зразком, що сприймається очима.

На думку Н. Лункіної, “ці навички навчальної діяльності у дітей із ЗПР та СДВГ при вступі до школи не сформовані” [13, с. 9]. Учні мають ознаки “шкільної незрілості”, відставання в розвитку деяких ключових для школи функцій, насамперед, у довільній поведінці та увазі. Дефекти концентрації уваги є причиною низької якості при виконанні завдань як на уроках у школі, так і вдома. Вже з моменту вступу до школи діти відмовляються від розв'язання складних завдань, які потребують довгих розумових зусиль, не здатні до самостійного виконання домашніх завдань. Дефіцит уваги особливо помітний у новій для дитини ситуації, коли їй необхідно діяти самостійно, без сторонньої допомоги. Уповільнення темпу розвитку є основною причиною конфлікту між можливостями молодших школярів із ЗПР і СДУГ та вимогами традиційної шкільної освіти.

Вчителі початкової школи, як правило, не мають спеціальної підготовки для роботи з дітьми із ЗПР та СДУГ, що негативно впливає на їхню педагогічну взаємодію з учнями і створює умови для виникнення в таких школярів ситуації систематичного стресу. У таких дітей страждає емоційна сфера та подальший психічний розвиток, знижується процес формування мотиваційного компонента навчальної діяльності і як наслідок – відбувається аномальне формування його особистості, виникнення проблем у процесі соціалі-



зації та соціальної адаптації. Внаслідок таких соціопсихічних змін у дітей із ЗПР формується стійкий комплекс шкільної дезадаптації. Саме тому основне завдання школи будь-якого типу – максимально компенсувати порушення розвитку дитини за допомогою створення спеціальних, адекватних її рівню і можливостям розвитку психолого-педагогічних умов. Педагогічний процес повинен організовуватися так, щоб мінімізувати вади психофізіології учня і, тим самим, наблизити його психофізичні реакції до стандартів здорової людини. В контексті наших наукових пошуків доречним є розгляд технологій корекції адаптаційних механізмів дитини в ході навчальної діяльності.

Завдання і спрямованість корекційної роботи визначаються принципами, заснованими на фундаментальному положенні про те, що особистість є цілісною психологічною структурою, яка формується в ході життя людини шляхом засвоєння суспільних форм свідомості та поведінки. Відбувається це за рахунок спілкування з дорослими і, насамперед, завдяки діяльності, яка є головною на конкретному етапі онтогенезу (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін, А. Запорожець, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.). Вчені (І. Дубровіна, А. Андреева, Т. Вохмяніна, Е. Данилова та ін.) наполягають на тому, що корекція повинна будуватися “не як просте тренування вмінь та навичок, не як окремі вправи для вдосконалення психологічної діяльності, а як цілісна усвідомлена діяльність дитини, яка органічно вплітається в систему його повсякденних життєвих відносин”. На думку фахівців, “дуже важливо, щоб корекція мала запобіжний і прогностувальний характер” [14, с. 21–22]. Тому, за словами О. Заширінської, С. Шевченко та інших, зміст навчального матеріалу повинен відповідати низці методичних принципів, спрямованих на забезпечення системного засвоєння знань учнями із ЗПР та СДУГ, таких як:

- посилення ролі практичної спрямованості навчального матеріалу;
- виявлення суттєвих ознак явищ, що вивчаються;
- опора на життєвий досвід дитини;
- опора на об’єктивні внутрішні зв’язки у змісті навчального матеріалу як у межах окремого предмета, так і між предметами;
- дотримання при визначенні обсягу навчального матеріалу принципу необхідності та достатності [15, с. 401].

На нашу думку, музична діяльність дітей відповідає означеним напрямкам та поєднує в собі весь перелік принципів, методів і прийомів, необхідних для вирішення окремих проблем розвитку дітей із ЗПР та СДУГ: корекція психічних, рухових функцій, розвиток психомоторної сфери тощо. Ми стверджуємо, що індивідуальна форма роботи викладача з учнем на уроках гри на музичному інструменті створює умови для корекційної роботи. Предметом компенсаторного педагогічного впливу є особливі вади у розвитку дитини із ЗПР, які і спричиняють труднощі в процесі навчання.

Той факт, що відсутність необхідної педагогічної допомоги дітям із ЗПР та СДУГ є визначальним фактором у несприятливій динаміці їхнього психосоматичного розвитку, актуалізує проблему методичного забезпечення викладачів для роботи із дітьми з ЗПР та СДУГ.

Аналізу основних напрямів корекційної роботи з дітьми з мінімальними порушеннями у сфері психофізіології в умовах шкіл естетичного виховання буде присвячена наша подальша робота.

**Висновки.** Найпоширенішими формами порушень психічного розвитку в дітей молодшого шкільного віку є затримка психічного розвитку (ЗПР) і синдром дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ).

СДУГ та легкі форми ЗПР корегуються за умови раннього діагностування та створення емоційно сприятливого соціального оточення.

Вимоги психолого-педагогічної практики зумовлюють потребу включення елементів корекційного навчання в загальноосвітні школи. Необхідно використовувати для цього всі форми, методи та прийоми корекційної роботи, зокрема гру на музичному інструменті.

Викладач початкових класів повинен володіти знанням індивідуально-типологічних особливостей молодших школярів з мінімальними порушеннями психофізіології (ЗПР та СДУГ) і технологіями корекційно-розвивального навчання.

#### Література

1. Преснова О.В. Совершенствование коррекционно-педагогической работы в образовательных учреждениях “Начальная школа – детский сад” : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / О.В. Преснова. – М., 1998. – 159 с.
2. Божович Л.И. Очерки психологии детей (младший школьный возраст) / Л.И. Божович ; [под ред. А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович]. – М. : Из-во АПН РСФСР, 1950. – 192 с.
3. Эльконин Б.Д. Роль знакового опосредования в процессе решения задач “на соображение” : автореф. дис. ... канд. псих. наук / Б.Д. Эльконин. – М., 1982. – 26 с.
4. Капчеля Г.И. Общение со взрослыми как фактор формирования готовности детей к школьному обучению : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Г.И. Капчеля. – М., 1983. – 23 с.
5. Кравцова Е.Е. Зависимость психологической готовности к школьному обучению от особенностей общения ребенка с окружающими : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е.Е. Кравцова. – М., 1981. – 20 с.
6. Махова В.М. Психическая адаптация детей с интеллектуальной недостаточностью к условиям школьного обучения : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / В.М. Махова. – М., 2000. – 181 с.
7. Власова Т.А. Каждому ребенку – надлежащие условия воспитания и обучения / Т.А. Власова. – М., 1995.
8. Быстрова Н.Н. Особенности подготовки будущих учителей к работе с детьми, имеющими отклонения в развитии и поведении в условиях гетерогенного состава учащихся в системе общего образования / Н.Н. Быстрова. – Хабаровск, 1999.
9. Шамарина Е.В. Формирование познавательной деятельности мл. школьников с задержкой психического развития как условие повышения эффективности их обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Е.В. Шамарина. – М., 2002. – 195 с.
10. Умилина Ю.К. Психологические особенности и арттерапия психосемантической дезадаптации у подростков с ЗПР : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.10 / Ю.К. Умилина. – Н. Новгород, 2003. – 219 с.
11. Лубовский В.И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей / В.И. Лубовский // Специальная психология. – 2003. – № 1 (15). – С. 83.
12. Башмакова С.Б. Коррекционная работа учителя в процессе обучения младших школьников с минимальными нарушениями психического развития / С.Б. Башмакова. – Киров, 2004.
13. Лункина Н.И. Психологические особенности саморегуляции компонента общей способности к учению у детей 6–7 лет с синдромом дефицита внимания и гиперактивности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / Н.И. Лункина. – Н. Новгород, 2006. – 186 с.
14. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми : учеб. пособ. для студ. сред. пед. учеб. заведений / [И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Даниловаи др. ; под ред. И.В. Дубровиной]. – 2-е изд. – М. : Академия, 2001. – 160 с.
15. Психология детей с задержкой психического развития : хрестоматия / [сост. О.В. Защиринская]. – СПб. : Речь, 2003. – 432 с.