

засвоєнню математичних знань. Корекційно-навчальне завдання базується на розумінні того, що діти з порушеннями мовлення повинні оволодіти тим же об'ємом знань, умінь та навичок що й діти з нормою мовлення. Узагальнення наочно-практичних дій і математичних операцій створює передумови для розвитку словесно-логічного мислення. З метою виявлення інтересу до пізнання, доцільним є створення розвивального середовища для математичних ігор дітей. На сьогодні існують різні види логіко-математичних ігор та вправ, що відповідають сучасним вимогам та дозволяють розвивати основи логічного мислення у дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баряева Л. Б. *Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии) / Л. Б. Баряева. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – 340 с.*
2. Калинченко А. В. *Обучение математике детей дошкольного возраста с нарушением речи: метод. пособие. / А. В. Калинченко. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 72 с.*
3. Михайлова З. А. *Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста / З. А. Михайлова. – СПб. : Детство – Пресс, 2008. – 262 с.*
4. Носов Е. А. *Логика и математика для дошкольников / Е. А. Носов, Р. Л. Непомнящая. – М. : Детство-Пресс, 2007. – 79 с.*
5. Позднякова В. В. *Логіко-математичний розвиток дошкільнят: інноваційні аспекти альтернативної технології математичної освіти / В. В. Позднякова, Н. В. Заплаткіна / Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки». – 2006. – № 5. – С. 64–66.*
6. Стребелева Е. А. *Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии / Е. А. Стребелева. – М: ВЛАДОС, 2004. – 390 с.*

УДК 376.42

С. А. Цапенко*магістрант спеціальності**Спеціальна освіта**(Логопедія. Спеціальна психологія)***А. І. Кравченко***кандидат педагогічних наук, професор,**Сумський державний педагогічний**університет імені А. С. Макаренка*

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

У статті розглядаються сучасні тенденції щодо комплексного вивчення затримки психічного розвитку як специфічної аномалії дитячого розвитку.

В статье рассматриваются современные тенденции комплексного изучения задержки психического развития как специфической аномалии детского развития.

The article reviews the current trends regarding comprehensive study of mental retardation as a specific abnormality of child development.

Ключові слова: *затримка психічного розвитку, вищі психічні функції, особливості розвитку дітей.*

Ключевые слова: *задержка психического развития, высшие психические функции, особенности развития детей.*

Keywords: *mental retardation, higher mental functions, especially of children.*

Постановка проблеми. У спеціальній психології та педагогіці однією з найбільш важливих та актуальних проблем є проблема вивчення особливостей розвитку вищих психічних функцій дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР). В останні роки помітно збільшилася кількість дітей із затримкою психічного розвитку, яка зумовлюється біологічними, соціально-психологічними, екологічними та іншими чинниками, а також їх комплексними поєднаннями. Цей факт обумовлює підвищену увагу дослідників до даної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За даними А. Д. Фролової, недорозвиток пізнавальних здібностей відмічається у кожній десятій дитини шкільного віку, а рівня шкільної зрілості

у 6-річному віці досягають менше 50% дітей. На сьогоднішній день кількість дошкільників із ЗПР складає 25-30% від дитячої популяції. Тому психологам, педагогам та батькам необхідно цілеспрямовано та планомірно розвивати дитину із затримкою психічного розвитку у дошкільному віці, з урахуванням онтогенетичного розвитку вищих психічних функцій.

Відомо, що комплексне вивчення ЗПР, як специфічної аномалії дитячого розвитку розгорнулося в радянській дефектології у 60-ті роки ХХ сторіччя та пов'язане із іменами таких вчених, як Т. О. Власова, М. С. Певзнер, В. М. Лубовський та ін. [1, с. 14].

Варто зазначити, що вивчення зарубіжного досвіду досліджень дітей, які відчувають труднощі в навчанні, показало, що однозначного трактування сутності та причин цих труднощів немає. В Англії, США, Німеччині ця категорія дітей позначалася як «діти з труднощами в навчанні», «педагогічно занедбані діти», «діти, які мають недостатні здібності до навчання», «діти з мінімальними uszkodженнями мозку».

Вітчизняні психологи, педагоги та медики враховують різні аспекти цієї проблеми. Дослідження Г. Ю. Сухаревої, Т. О. Власової, М. С. Певзнер, В. І. Лубовського, К. С. Лебединської дозволили виділити особливу категорію дітей із затримкою темпу психічного розвитку.

Мета статті – висвітлити загальну характеристику дітей із затримкою психічного розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. В наш час в психології та педагогіці затримка психічного розвитку відноситься до розряду слабо виражених відхилень у психічному розвитку дитини та займає проміжне місце між нормою та патологією [2, с. 56].

Діти із затримкою психічного розвитку не мають таких важких порушень як діти із розумовою відсталістю, з первинним недорозвитком мовлення, зору, слуху, опорно-рухової системи тощо. Основні труднощі, які відчувають діти з даним типом порушення, пов'язані насамперед із соціальною (у тому числі шкільною) адаптацією та навчанням [6, с. 35].

Водночас у більшості з них спостерігається поліморфна клінічна симптоматика: незрілість складних форм поведінки, недоліки цілеспрямованої діяльності на тлі підвищеної виснаженості, порушеної працездатності, енцефалопатичних розладів. Під терміном «затримка розвитку» розуміють синдроми тимчасового відставання розвитку психіки у цілому або окремих її функцій (сенсорних, моторних, мовленнєвих, емоційно-вольових), уповільненого темпу реалізації закодованих у генотипі властивостей організму [5, с. 16].

В етіології затримки психічного розвитку відіграють роль конституційні фактори, хронічні, соматичні захворювання, органічна недостатність нервової системи, частіше резидуального (залишкового) характеру. Варто зазначити, що існують певні особливості дітей з ЗПР, які відзначаються більшістю дослідників, незалежно від їх наукової спеціалізації і теоретичних уподобань.

Відомо, що перші симптоми ЗПР можуть проявлятися у вигляді соматовегетативних реакцій на різні шкідливі впливи у віці від 0 до 3 років. Для цього рівня реагування характерна підвищена загальна і вегетативна збудливість з порушеннями сну, апетиту; шлунково-кишковими розладами (можуть бути присутніми блювота, коливання температури, відсутність апетиту, здуття живота, пітливість та ін.).

Дітям від 4 до 10 років властивий психомоторний рівень реагування на шкідливі впливи. Він включає переважно гіпердинамічні розлади різного генезу: психомоторну збудливість, тики, заїкання. Даний рівень патологічного реагування обумовлений найбільш інтенсивною диференціацією кіркових відділів рухового аналізатора [4, с. 188].

Діти з ЗПР часто мають малий зріст і вагу. За фізичними особливостями вони нагадують дітей більш молодшого віку. У 40 % випадків немає патологічних ознак або спостерігаються легкі неврологічні порушення. Моторика в більшості випадків достатня. Рухи скоординовані, спритні, чіткі. Діти добре виконують рухи в уявній ігровій ситуації. Недорозвинені лише найбільш складні довільні рухи.

Зазначимо, що в кінці ХХ сторіччя було проведено багато досліджень щодо вивчення психологічних особливостей дітей із ЗПР, а саме досліджувались: увага (Н. Ю. Борякова, 2000); пам'ять (Н. Г. Піддубна, 1975; Н. Г. Лутоян, 1977); мовлення (В. І. Лубовський, 1978; Н. Ю. Борякова, 1983); ігрова діяльність (Л. В. Кузнецова, 1984); мислення (Т. В. Єгорова, 1975; Т. А. Стрекалова, 1982); навчальна діяльність (Г. І. Жеренкова, 1975; С. Г. Шевченко, 1994); особистісні особливості (Г. Н. Єфремова, 1997), тощо [2, с. 48].

Узагальнюючи усі підходи, які існують на сьогоднішній день у психологічній літературі, спробуємо дати загальну характеристику особливостей психічного розвитку дітей з ЗПР, зокрема, уваги, пам'яті, мислення і мовлення, емоційної сфери та ігрової діяльності.

Для дітей із затримкою психічного розвитку характерна нестійка увага, з періодичними коливаннями і нерівномірної працездатністю; важко зібрати, сконцентрувати увагу дітей і утримати її протягом певного часу під час виконання тієї чи іншої діяльності. Характерний обмежений обсяг уваги, його фрагментарність, коли дитина в певній обстановці сприймає лише окремі частини запропонованої їй інформації. Ці порушення уваги можуть затримувати процес формування понять. Спостерігаються порушення вибіркової уваги. Очевидна недостатня цілеспрямованість діяльності, діти діють імпульсивно, часто відволікаються. Можуть спостерігатися і прояви інертності: у цьому випадку дитина важко переключається з одного завдання на інше. У старшому дошкільному віці недостатньо розвинена здатність до довільної регуляції поведінки, що ускладнює виконання завдань навчального типу, часто спостерігається недостатність концентрації уваги, особливо на істотних ознаках. У цьому випадку можуть страждати окремі розумові операції. Порушення уваги спричиняють рухову розгальмованість [7, с. 162].

Зниження стійкості уваги у дітей з ЗПР може носити різний характер: максимальна напруга уваги на початку виконання завдання і наступне її

зниження; зосередження уваги після деякого періоду роботи; періодичні зміни напруги і спаду уваги протягом всього часу виконання діяльності. Діти із ЗПР не здатні планувати і виконувати складні рухові програми.

Такі дослідники як Л. М. Шипіцина та О. В. Заширіна у результаті комплексного психолого-педагогічного та нейропсихологічного обстеження дітей з ЗПР виявили наступні тенденції: обмежений обсяг пам'яті; знижена стійкість запам'ятовування; низька швидкість запам'ятовування; характерна неточність відтворення і швидка втрата інформації; найбільшою мірою страждає вербальна пам'ять; знижена кількість предметів, які дитина намагається запам'ятати, які пред'являються їй як при довільному, так і при мимовільному запам'ятовуванні; довільне зорове запам'ятовування знижено більшою мірою, ніж мимовільне зорове; знижено обсяг слухомовленнєвої пам'яті; знижені продуктивність і стійкість довільного запам'ятовування, особливо в умовах значного навантаження; недостатнє вміння застосовувати спеціальні прийоми запам'ятовування.

Як відомо, відставання в розвитку розумової діяльності відзначається вже на рівні наочних форм мислення, коли виникають труднощі у формуванні сфери образів-уявлень, тобто якщо наочно-дієве мислення дитини з ЗПР наближене до норми, то наочно-образне не відповідає нормативу [6, с. 29].

Зазначимо, що характер розумової діяльності є репродуктивним; у дітей із ЗПР знижені здібності до творчого створення нових образів. Уповільнений процес формування розумових операцій. До старшого дошкільного віку у дітей з ЗПР не формується відповідний віковим можливостям рівень словесно-логічного мислення: діти не виділяють істотних ознак при узагальненні, узагальнюють або за ситуативними, або за функціональними ознаками. Самі узагальнення розпливчасті, слабо диференційовані.

Діти з ЗПР можуть правильно групувати предмети за родовою приналежністю, але не можуть позначити групу словом, пояснити принцип класифікації. Взагалі, завдання на класифікацію виконуються на рівні наочно-

образного мислення, а не конкретно-понятійного. Однак, на відміну від дітей із розумовою відсталістю, дошкільники із ЗПР після отримання допомоги виконують запропоновані завдання на більш високому, близькому до норми рівні; засвоюють принцип вирішення завдань і переносять його на подібні завдання.

Відомо, що незрілість функціонального стану ЦНС (слабкість процесів збудження і гальмування, труднощі у побудові складних умовних зв'язків, відставання у формуванні систем міжфункціональних зв'язків) обумовлює специфіку порушень мовлення дітей з ЗПР, які переважно мають системний характер і входять в структуру дефекту [7, с. 362].

У дітей із ЗПР спостерігається значна розбіжність між величиною активного і пасивного словника, особливо це стосується слів, що позначають якості і відносини. Невелика частина слів вживається необґрунтовано, часто, в той час як інші мають низьку частоту вживання. Більшість слів, що допомагають диференційовано позначати властивості навколишнього світу, в мовленні дитини відсутні. Недостатньо слів, що позначають загальні поняття, і в той самий час мало слів, які конкретизують ті поняття, що розкривають їх сутність.

Грамматична будова мовлення також відрізняється низкою особливостей: ряд граматичних категорій діти практично не використовують в мовленні; дитині важко втілити думку в розгорнуте мовленнєве повідомлення. Основні проблеми стосуються формування зв'язного мовлення: діти не можуть переказати невеликий текст, скласти розповідь за серією сюжетних малюнків, описати наочну ситуацію, їм не доступна творча розповідь [6, с. 51].

При ЗПР відзначається слабкість словесної регуляції дій. Тому дії дитини відрізняються імпульсивністю, мовлення дорослого мало впливає на її діяльність. Дитина не може послідовно виконати ті чи інші інтелектуальні операції, не помічає своїх помилок, втрачає зміст конкретного завдання, легко переключається на побічні, несуттєві подразники, не може загальмувати побічних асоціацій.

Відомо, що діти із затримкою розвитку відрізняються, як правило, емоційною нестійкістю. Вони важко пристосовуються до дитячого колективу, їм властиві коливання настрою і підвищена стомлюваність. Багато дослідників виділяють такі провідні характеристики дошкільників із ЗПР як слабка емоційна стійкість, порушення самоконтролю у всіх видах діяльності, агресивність поведінки і її провокуючий характер, труднощі пристосування до дитячого колективу під час гри і занять, метушливість, часта зміна настрою, невпевненість, почуття страху, велика кількість реакцій, спрямованих проти волі батьків, часта відсутність правильного розуміння соціальної ролі і положення, недостатня диференціація осіб і речей, яскраво виражені труднощі в розрізненні найважливіших рис міжособистісних відносин [5, с. 99].

Відомо, що особливості ігрової діяльності дітей, у тому числі із ЗПР, досліджували такі вчені як Є. С. Слепович, Д. Б. Ельконін, Ф. І. Фрадкіна та ін. В наукових дослідженнях вказаних авторів зазначається, що діти з даним типом порушення відчують істотні труднощі у створенні уявної ситуації та приймання на себе певної ролі.

Інтерес до іграшок відсутній або він рідко проявляється; сюжетна гра як спільна діяльність не виникає. Для виникнення сюжетної гри необхідно цілеспрямоване втручання дорослого – дорослий має повністю здійснювати організаційний етап гри, починаючи від визначення теми гри і розподілу ролей, закінчуючи докладним описом шляхів реалізації сюжету в цілому і кожної конкретної ролі.

Також у цих дітей порушена мотиваційно-цільова основа ігрової діяльності: різко знижена активність в ігровій поведінці, виникають яскраво виражені труднощі в самостійному створенні план-задуму гри, в цілеспрямованому його розгортанні [3, с. 104].

Гра у дітей із ЗПР носить, в основному, не мовленнєвий характер.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Аналіз наукової літератури з проблеми вивчення особливостей розвитку вищих психічних функцій дітей

із затримкою психічного розвитку дає нам змогу зробити наступні висновки: при затримці психічного розвитку порушення настають дуже рано, тому становлення всіх психічних функцій відбувається не тільки уповільнено. Вчасно проведено діагностичне обстеження, виявлення форми ЗПР та складання відповідної розвитку кожної конкретної дитини індивідуальної корекційної програми буде сприяти її ефективному психічному розвитку та наближенню до показників соціально-психологічного нормативу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астапов В. М. *Коррекционная педагогика с основами нейро и патопсихологии. Учебное пособие* / В. М. Астапов. – М. : ПЭР СЭ, 2006. – 176 с.
2. Власова Т. А. *Дети с задержкой психического развития* / Т. А. Власова, В. И. Лубовский – М. : Педагогика, 1984. – 184 с.
3. Власова Т. А. *О детях с отклонениями в развитии* / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. ; 1973. – 248 с.
4. *Дети с задержкой психического развития* / Т. В. Егорова, Г. И. Жаренкова, В. И. Лубовский, Н. А. Никашина, Л. И. Переслени и др. – М., 1984. – 355 с.
5. Лебединский В. В. *Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие* / В. В. Лебединский. – М. : МГУ, 1985. – 197 с.
6. Лубовский В. В. *Психологические проблемы диагностики задержки психического развития детей* / В. В. Лубовский. – М., 1989. – 100 с.
7. Семенович А. В. *Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие* / А. В. Семенович. – М. : Генезис, 2012. – 474 с.

УДК 376

С. В. Чупахіна

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
orcid.org/0000-0003-1274-0826

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

В статті проаналізовано сучасні підходи підготовки вчителів до роботи з

дітьми з особливими потребами в умовах загальноосвітнього закладу. Обґрунтовано особливості організації інклюзивного освітнього середовища та психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими потребами. Охарактеризовано основні принципи організації психолого-педагогічного супроводу дітей у системі інклюзивної освіти, з врахуванням сучасних підходів до педагогічної діяльності вчителя в умовах супроводу. Доведено, що запорукою успіху створення освітнього середовища для дітей, які навчаються в умовах інклюзивного навчання, є організація та здійснення комплексного підходу та вміння фахівців об'єднувати цілі і завдання у різних сферах впливу.

В статті проаналізовані сучасні підходи підготовки учителів к роботі з дітьми з особливими потребами в умовах загальноосвітнього закладу. Обґрунтовано особливості організації інклюзивного освітнього середовища та психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими потребами. Охарактеризовано основні принципи організації психолого-педагогічного супроводу дітей у системі інклюзивної освіти, з врахуванням сучасних підходів до педагогічної діяльності вчителя в умовах супроводу. Доведено, що запорукою успіху створення освітнього середовища для дітей, які навчаються в умовах інклюзивного навчання, є організація та здійснення комплексного підходу та вміння фахівців об'єднувати цілі і завдання у різних сферах впливу.

The article analyzes the modern approaches of teachers' preparation for working with children with special needs in the conditions of a comprehensive educational institution. The peculiarities of the organization of an inclusive educational environment and psychological and pedagogical support of a child with special needs are substantiated. The basic principles of organization of psychological and pedagogical support of children in the system of inclusive education are characterized, taking into account modern approaches to teachers' educational activity in conditions of accompaniment. It is proved that the key to