

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. На сучасному етапі розвитку суспільства перед педагогічною наукою постало чимало проблем, що потребують негайного вирішення. Визнання нашою державою Конвенції ООН про права дитини посилило увагу громадськості до проблем дітей з вадами розвитку, створення найсприятливіших умов їхньої соціальної адаптації, включення їх у систему сучасних суспільних відносин.

У Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), законі України «Про освіту», «Національній доктрині розвитку освіти» та інших урядових документах засвідчується актуальність розробки питань удосконалення організації й змісту питань спеціальної освіти, надання своєчасної комплексної допомоги дітям з різними психофізичними вадами, в тому числі й затримкою психічного розвитку. В них наголошується на необхідності вдосконалення освіти цієї категорії дітей в системі закладів суспільного виховання, забезпечення їхньої повноцінної життєдіяльності та соціальної адаптації.

З огляду на підвищені вимоги до суспільного виховання проблема навчання дітей із затримкою психічного розвитку дуже актуальна. Вона спонукає по-новому розглядати організацію корекційних занять у спеціальному закладі, одним із основних завдань яких є розвиток мовлення, форми та методи навчання цієї категорії дітей.

Мовленнєвий розвиток школярів завжди був і залишається пріоритетним напрямом роботи школи. Підтвердження цієї думки знаходимо в чинних державних документах. Так, у Державному стандарті початкової загальної освіти зазначено, що «розвиток мовлення має набути статусу провідного принципу мовної освіти в загальноосвітній школі, зокрема в її початковій ланці.

Головними завданнями початкового етапу навчання є:

- вироблення в учнів мотивації навчання;
- гармонійний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності – слухання, говоріння, читання і письма;
- формування комунікативних умінь;
- ознайомлення з найважливішими функціональними складовими мовної системи;
- загальний розвиток особистості – інтелектуальний, моральний, вольовий, естетичний»[53. 2 – 8].

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що формування мовленнєвої діяльності дітей із ЗПР має специфічний характер (Н. Борякова, Л. Вавіна, І. Марченко,

О. Ельконін, В. Тарасун, С. Шевченко, М. Шеремет та ін.).

Знижена працездатність і пізнавальна пасивність, властива дітям із затримкою психічного розвитку, зумовлює те, що вони починають навчання в школі із значно меншим обсягом знань, умінь і навичок, ніж їхні ровесники з нормальним розвитком.

У цих дітей недостатньо сформовані мотиви навчальної діяльності, немає «особистої готовності» до навчання. Діти погано включаються в навчальні заняття, не виявляють до них інтересу. Вони не підкоряються шкільним вимогам, не вміють виконувати завдання за інструкцією, а якщо і виконують, то без бажання, недбало, поспіхом. Під час заняття не можуть довести до кінця розпочату справу, малопродуктивні. Має місце порушення концентрації уваги в наслідок чого різко знижується рівень працездатності. Учні із ЗПР не здатні до тривалої цілеспрямованої діяльності, не можуть виконувати завдання, що вимагають складних видів продуктивної діяльності, а з задоволенням виконують лише ті завдання, які для них цікаві.

Інтереси таких дітей інфантильні за своїм змістом, не досягають вікового рівня, несталі, в основному мають ігровий характер. В ігровій діяльності діти із затримкою психічного розвитку ініціативні, легко орієнтуються, швидко розуміють ситуацію, виявляють елементи творчості, жваві, емоційно зацікавлені.

Після багатьох років роботи з дітьми із ЗПР та вивчення широкого кола праць авторів-дослідників можна сказати: дуже важливо будувати заняття так, щоб діти були зайняті корисними для їхнього розвитку справами, але щоб ці справи (вправи) викликали в них інтерес. Для цього необхідно дотримуватись щонайменше двох умов.

По-перше, зацікавлює тільки справа, доступна дитині, така, яку вона, нехай і з допомогою дорослого, але свідомо і успішно може виконати. Тому навіть у грі треба враховувати індивідуальні можливості учня, нарощувати складність завдань поступово, вчасно допомагати, обов'язково забезпечуючи успіх.

По-друге, активність, здатність долати труднощі підтримується громадським визнанням успіху.

З метою зацікавлення учнів, концентрації їхньої уваги до навчання необхідно використовувати різноманітний дидактичний матеріал. Той дидактичний та ігровий матеріал, який призначено для дітей з нормальним розвитком, деколи буває досить складним, а то і взагалі не підходить для дітей із затримкою психічного розвитку. Подеколи він буває не досить цікавим, або не таким яскравим, щоб привернути увагу цих дітей.

Є досить велика кількість методик роботи для дітей з нормальним розвитком. А от з дітьми із затримкою психічного розвитку доводиться працювати, покладаючись на власну інтуїцію та отримані раніше знання. Ось чому ми звернулися до цієї теми, яка є для нас дуже актуальною.

Проблеми дидактичного забезпечення, зацікавлення дітей на заняттях, зняття психологічної напруги, підвищення працездатності та пізнавальної активності дітей із затримкою психічного розвитку – ось найактуальніші проблеми вчителів початкових класів.

Мета роботи: на основі аналізу та узагальнення передового педагогічного досвіду і результатів експериментальної роботи розкрити і обґрунтувати принципи корекційної роботи з дітьми із затримкою психічного розвитку, виробити власну методичку підбору вправ, видів роботи і дидактичного матеріалу для занять з учнями школи-інтернату.

Об'єктом дослідження є процес навчання та розвитку учнів із затримкою психічного розвитку.

Предмет дослідження – корекційна робота з учнями (діти із затримкою психічного розвитку).

В процесі досліджень була висунута така **робоча гіпотеза**: дидактичний матеріал, підібраний з урахуванням етапів становлення психічних процесів, вікових та індивідуальних особливостей психіки, поведінки, працездатності учнів із затримкою психічного розвитку, є запорукою ефективною та плідною корекційною роботи.

Відповідно до висунутої гіпотези і мети досліджень було поставлено такі **завдання**:

1. Охарактеризувати психолого-педагогічні особливості розвитку дітей із затримкою психічного розвитку.
2. Обґрунтувати мету та доцільність використання корекційних вправ на заняттях і вивчити стан цього питання в теорії та практиці навчання дітей із затримкою психічного розвитку.
3. Підібрати та описати матеріал, який допомагає розвивати у дітей із ЗПР всі види сприймання і, передусім, зорове, що є умовою (основою) для розвитку вищих психічних функцій: словесно-логічне (абстрактне) мислення, мовлення, увага, смислове запам'ятовування.
4. Експериментально перевірити ефективність використання підібраних корекційних вправ.

5. Розробити рекомендації для педагогічних працівників, які працюють з дітьми із ЗПР, стосовно підбору та використання корекційних вправ.

Використані методи :

1. *Аналітичний* для вивчення й аналізу літературних джерел з даної проблеми.
2. *Спостереження* за навчально-виховним процесом в школі-інтернаті.
3. *Педагогічний експеримент* (констатуючий і формуючий).

Експериментальна база дослідження: комунальний заклад Сумської обласної ради - Правдинська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат Великописарівського району.

Теоретико-наукова новизна та практичне значення проведеного дослідження полягає в розробці та підборі корекційних вправ з урахуванням вікових особливостей учнів, етапів встановлення психічних процесів дітей із затримкою психічного розвитку, індивідуальних особливостей психіки, поведінки і працездатності цих дітей та доцільності його використання, а також в розробці рекомендацій для педагогічних працівників, які працюють з дітьми із ЗПР.

Апробація результатів дослідження відбувалася під час роботи на посаді вчителя фізичної культури, в комунальному закладі Сумської обласної ради - Правдинській спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті Великописарівського району.

Структура та обсяг роботи: курсова робота складається зі змісту, вступу, двох розділів основної частини, висновок, списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи – 42 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ЗАТРИМКА ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. З історії навчання дітей із затримкою психічного розвитку.

Вивчення невстигаючих школярів – одна з найактуальніших проблем загальної і спеціальної педагогіки. Для розв'язання цієї проблеми і розробки методів лікувально-педагогічної роботи з невстигаючими учнями останнім часом проводяться психологічні, педагогічні, клінічні, фізіологічні дослідження.

Спеціальне навчання дітей, які не можуть засвоїти разом з іншими дітьми програму масової школи, існує у всіх розвинених країнах світу. Так, в Англії і Сполучених Штатах Америки школи для дітей, що відстають від своїх ровесників у психічному розвитку, почали відкриватися ще в кінці 50-х – на початку 60-х років. У країнах колишнього СРСР перші експериментальні школи для дітей із затримкою психічного розвитку були створені в 70-х роках. В Україні перші такі школи відкрилися в 1982 році.

Більш ранній початок шкільного навчання, ускладнення шкільної програми підвищили вимоги до інтелектуального розвитку дітей. Збільшилась кількість учнів, які відчувають труднощі в засвоєнні шкільної програми при навчанні в масовій школі.

Як відомо, причини неуспішності учнів молодшого шкільного віку різні. В одних випадках шкільна неуспішність може зумовлюватися недосконалістю педагогічного процесу чи несприятливими мікросоціальними умовами, в інших – різними порушеннями психічного та фізичного розвитку дитини (окремі прояви інтелектуальної, емоційно-вольової, мовленнєвої і рухової сфер, зорової і слухової функцій). Ці відхилення, що виявляються як ізольовано, так і в різних поєднаннях, навіть легкого ступеню вираженості, можуть викликати труднощі у навчанні.

Наявні психолого-педагогічні спостереження (А.М.Гельмонт, В.А.Кутецька, М.В.Іпполітова) підтвердили неоднорідність групи невстигаючих школярів. Серед них особливо виділились учні, в яких труднощі в навчанні були зумовлені порушенням психічного розвитку, але вони відрізнялися від розумово відсталих.

При динамічному спостереженні було зазначено, що труднощі в навчанні у одних школярів мали тимчасовий характер, а у інших – стійкий, загальний чи частковий.

Рядом дослідників (Т.О.Власова, М.С.Певзнер, К.С.Лебединська, В.І.Лубовський та

ін.) серед неуспішних молодших школярів були виявлені учні, неуспішність і особливості поведінки яких часто давали помилкову підставу вважати їх розумово відсталими [26].

У ході подальших досліджень серед дітей цієї категорії Т.О.Власовою і М.С.Певзнером (1968, 1973) були виділені дві групи .

До першої групи увійшли діти з порушеним темпом фізичного та розумового розвитку, які були охарактеризовані як діти з психофізичним і психічним інфантилізмом. Затримка їх розвитку викликана сповільненим темпом дозрівання лобної частини кори головного мозку та її зв'язків з іншими областями кори та підкірки. Ці діти поступаються одноліткам у фізичному розвитку, відрізняються інфантилізмом в пізнавальній діяльності і вольовій сфері, важко включаються в навчальну діяльність, швидко втомлюються, вони характеризуються низькою працездатністю [17. 29 – 43].

Другу групу склали учні з функціональними розладами психічної діяльності (церебрастенічними станами), які, звичайно, є наслідком мозкових травм. Для цих школярів характерна слабкість основних нервових процесів, хоча глибоких порушень пізнавальної діяльності у них немає і в періоди нормалізації стану вони можуть добиватися високих результатів у навчанні.

На підставі проведених досліджень були розроблені рекомендації для вчителів по роботі з дітьми, які мають подібні відхилення в розвитку. Пізніше такі учні були названі дітьми із затримкою психічного розвитку. Термін «затримка темпу психічного розвитку», «затримка психічного розвитку» були запропоновані Г.Є. Сухаревою (1959).

Термін «затримка психічного розвитку» – збірне поняття, яке включає різні за клінічною картиною стани, які не є розумовою відсталістю в повному розумінні цього поняття, але так само і не є інтелектуальною нормою. Сюди відносять дітей як із незначним відставанням у психічному розвитку, які наближаються до нормальних, так і дітей з більше вираженим психічним недорозвиненням, які наближаються до розумово відсталих. Водночас ці порушення характеризуються і деякими спільними визначальними *особливостями*.

По-перше, цій категорії дітей властиве нерівномірне порушення психічних функцій, на відміну від тотального порушення при розумовій відсталості. З одного боку, в них зберігається досить висока здатність до компенсації психічної діяльності за рахунок збереження функцій, а з другого, наявність «слабких місць» створює серйозні труднощі під час навчання, які зумовлюють стійке невстигання учнів.

По-друге, на відміну від розумової відсталості, для якої визначальним є різке зниження здатності до абстрактного мислення, при затримці психічного розвитку ця функція первинно збережена, а певні розлади її є вторинними і виникають через порушення так званих передумов інтелекту: працездатності, емоційно-вольової сфери, уваги, пам'яті, мовлення.

По-третє, в багатьох випадках ознаки певного відставання дитини від вікових норм психічного розвитку з віком згладжується, але згладжування чи вирівнювання недоліків психічної діяльності настає не завжди. Певні недоліки окремих функцій можуть залишатися назавжди, але на скільки вони ускладнюють людині адаптацію до суспільного життя, залежить від своєчасності та якості педагогічної корекції її психічного розвитку [44, 43 – 45].

1.2. Форми ЗПР, причини і фактори, які впливають на її виникнення

Незрілість емоційної сфери й недорозвинення пізнавальної діяльності дітей із затримкою психічного розвитку мають свої якісні особливості, зумовлені типом аномалії розвитку.

В етіології затримки психічного розвитку грають роль конституціональні чинники, хронічні соматичні захворювання, тривалі несприятливі умови виховання і головним чином органічна недостатність нервової системи.

При систематичі затримки психічного розвитку Т.А.Власова і М.С.Певзнер розрізняють дві її *основні форми*: 1) затримку психічного розвитку, обумовлену психічним і психофізичним інфантилізмом (неускладненим і ускладненим недорозвиненням пізнавальної діяльності і мови, де основне місце займає недорозвинення емоційно-вольової сфери), і 2) затримку психічного розвитку, обумовлену тривалими астенічними і церебрастенічними станами [18. 64 – 69].

К.С.Лебединська, виходячи з етіологічного принципу, розрізняє чотири *основні варіанти* затримки психічного розвитку:

- 1) затримку психічного розвитку конституціонального походження;
- 2) затримку психічного розвитку соматогенного походження;
- 3) затримку психічного розвитку психогенного походження;
- 4) затримку психічного розвитку церебрально-органічного генезу.

У клініко-психологічній структурі кожного з перерахованих варіантів затримки психічного розвитку є специфічне поєднання незрілості емоційної і інтелектуальної сфери.

При затримці психічного розвитку конституційного походження інфантильності психіки часто відповідає інфантильний тип статури з дитячою пластичністю миміки і моторики. Емоційна сфера цих дітей ніби знаходиться на ранішньому рівні розвитку, відповідаючи психічному складу дитини більш молодшого віку: з яскравістю і жвавістю емоцій, переважанням емоційних реакцій в поведінці ігрових інтересів, навіюваності і недостатньої самостійності. Ці діти невтомні в грі, в якій проявляють багато творчості і вигадки і в той же час швидко перенасичуються інтелектуальною діяльністю. Тому в першому класі школи у них іноді виникають труднощі, пов'язані як з малою спрямованістю на тривалу інтелектуальну діяльність (на заняттях вони мають бажання грати), так і невмінням підкорятися правилам дисципліни (Т.А.Власова, М.С.Певзнер). Ця «гармонійність» психічної зовнішності іноді порушується в шкільному і дорослому віці, оскільки незрілість емоційної сфери затрудняє соціальну адаптацію. Несприятливі умови життя можуть сприяти патологічному формуванню особи за нестійким типом (Р.Е.Сухарева, Р.Штутте, В.У.Ковальов). Затримка психічного розвитку зумовлена уповільненістю і нерівномірністю дозрівання різних систем дитячого організму. Дитина не хвора, але вона і психічно, і фізично розвивається повільніше, ніж інші діти, особливо ж відстає емоційно-вольова сфера. Це виявляється в тому, що на час початку навчання в школі вона ще є фактично дошкільником: шкільні обов'язки, правила поведінки їй поки що недоступні і не викликають інтересу. Нерідко виявляється, що такі особливості розвитку свого часу спостерігалися і в когось із членів сім'ї, що свідчить про генетичну зумовленість цього відхилення.

Нерідкі випадки аналогічного соматопсихічного інфантилізму в сім'ї; непатологічний рівень психічних особливостей свідчить про переважно конституціональний генез цієї форми затримки психічного розвитку (Л.С.Юсевич, Е.Сухарева). Проте така «інфантильна» конституція може бути сформована і в результаті негрубих, переважно обмінно-трофічних захворювань, перенесених на першому році життя (К.С.Лебединська та ін.) [16. 24 – 32].

Затримка психічного розвитку може виникнути і внаслідок тривалого захворювання (хронічні інфекції, алергічні стани, пороки серця та ін.) Таку затримку лікарі називають соматогенною. Хронічна фізична і психічна астения гальмують розвиток активних форм діяльності, сприяють формуванню таких рис особи, як боязкість, боязлива невпевненість в їх силах. Ці ж властивості в значній мірі зумовлюються створенням для хворої або фізично ослабленої дитини режиму обмежень

і заборон. Таким чином, до явищ, зумовлених хворобою, додається штучна інфантилізація, викликана умовами гіперопіки. Різні хвороби виснажують дитину, знижують її психічний тонус. Хворі діти відстають у психічному розвитку, бо їх активність надто мала: вони мляві, швидко впадають у гальмівний стан, а тому і значно менше дістають різних вражень, ніж їх ровесники. До шкідливого впливу самої хвороби часто додається ще і негативний вплив умов виховання, які інколи створюють навколо хворої дитини. Постійний страх за здоров'я і навіть за життя малюка змушує батьків знижувати вимоги до нього, попереджати всі його бажання, а це формує пасивність, безініціативність, егоїзм. Та й постійне виконання дорослих втіх тих справ, з якими дитина могла б справитися сама, відгороджує її від життя, заважає багато чого навчатися, пізнавати нове. Згубними для розвитку дитини виявляються і такі умови, за яких дорослі дуже мало приділяють їй увагу й вона довгий час залишається наодинці з собою.

Затримка психічного розвитку психогенного походження пов'язана з несприятливими умовами виховання, особливо в ранньому дитинстві. Соціальний генез цієї аномалії розвитку не виключає її патологічного характеру. Як відомо, при ранньому виникненні і тривалій дії психотравмуючого чинника можуть виникнути стійкі зрушення нервово-психічної сфери дитини, що зумовлюють патологічний розвиток її особистості.

Так, в умовах бездоглядності може формуватися патологічний розвиток особи із затримкою психічного розвитку за типом психічної нестійкості: невмінням гальмувати свої емоції і бажання, імпульсивністю, відсутністю відчуття обов'язку та відповідальності.

В умовах гіперопіки психогенна затримка емоційного розвитку виявляється у формуванні егоцентричних установок, нездатності до вольового зусилля, праці.

У психотравмуючих умовах виховання переважають жорстокість або груба авторитарність, нерідко формується невротичний розвиток особи, при якому затримка психічного розвитку виявлятиметься у відсутності ініціативи і самостійності, боязливості.

Така класифікація ЗПР дозволяє не тільки визначити стан дитини (діагностика відбору), але й планувати комплекс корекційно-розвиваючих, лікувально- та соціально-профілактичних заходів [56, 26 – 29].

Результати проведених в останні десятиліття досліджень (Т.О.Власова,

В.І.Лубовський, Н.О.Нікашина, Н.А.Ципіна, Р.Д.Трігер, У.В.Ульєнкова, Г.І.Жарєнкова та інші) свідчать про те, що відставання дитини у психічному розвитку може бути пов'язане не лише з враженням мозку, який формується, особливо в період внутрішньоутробного і раннього розвитку. Його можуть спричинювати несприятливі умови мікросоціального та педагогічного плану. Оскільки психіка дитини у процесі складного розвитку піддається впливові багатьох чинників, ступінь її порушення залежить від своєрідного поєднання несприятливих біологічних, соціальних і психолого-педагогічних факторів [54, 5].

Кожна вікова ступінь розвитку дитини має свої специфічні психофізичні чутливі можливості, свої потенціальні резерви, реалізація яких залежить не лише від сприятливих соціальних умов, уваги дорослих, а й від того, наскільки педагогічно грамотно організовується її діяльність і особливо гра. Відсутність необхідної соціальної стимуляції розвитку в чутливий період (тобто, у найсприятливіший час, коли дитина легко піддається впливові) може призвести до глибокого недорозвитку тих чи інших функцій.

Більшість учених, які досліджують проблеми корекції психічного розвитку дітей із ЗПР, зазначають, що важливою умовою успіху є розробка системи комплексної роботи з діагностики, корекції функціонального, психофізіологічного та емоційного стану дітей у ранньому віці.

Хоча ЗПР розглядається як тимчасовий стан в онтогенетичному розвитку дітей, проте якщо вчасно і якісно не коригувати порушення, то вони спостерігатимуться впродовж усього життя. Більшість фахівців дотримуються думки, що за умов адекватної та своєчасної корекції інтелектуальна діяльність дітей із затримкою психічного розвитку може досягати високого рівня компенсації. З огляду на це актуальність пошуку шляхів і методів діагностики, корекції ЗПР не викликає сумніву. А важливою умовою є вивчення причин виникнення цього стану у дітей й розробка механізмів прискорення прояву психічних процесів, наближених до норми [3. 57 – 63].

Проаналізувавши результати досліджень учених-дефектологів, можна констатувати, що більшість із них виділяють щонайменше *дві групи причин*, які зумовлюють відставання психічного розвитку дітей із ЗПР. *Перша* – поліетіологічність цього стану, а відтак – труднощі його діагностики і, головне, можливості раннього цілеспрямованого впливу на дитину. *Друга* – своєрідність використання психолого-педагогічних засобів і методів навчання та виховання дітей із затримкою психічного

розвитку [70. 23] .

У.В.Ульєнкова виділяє такі *групи причин*, які можуть зумовити відставання дитини у психічному розвитку:

- 1) органічна недостатність мозку;
- 2) дефіцит спілкування з усіма, хто оточує, який спричинює затримку в «надбанні» дитиною суспільного досвіду;
- 3) загальна бідність середовища, яке оточує дітей, що перешкоджає своєчасному формуванню психічних функцій (сприймання, пам'яті, уваги, мислення, мови тощо);
- 4) дефіцит діяльності, яка відповідає віку дитини, що позбавляє її можливості посиленого «привласнення» суспільного досвіду, своєчасного формування провідних психічних функцій, необхідних розумових операцій (аналіз, синтез) та дій;
- 5) мікросередовище, яке порушує темп розвитку психіки внаслідок постійного її травмування, пред'явлення дитині проти річних, а часто непосильних вимог тощо.

Особливо складною для корекції є затримка, зумовлена сукупністю органічного ослаблення мозку дитини, що виникло внутрішньоутробно або в ранній період розвитку, з негативними для його розвитку мікросоціальними та педагогічними умовами. У.В.Ульєнкова так систематизує *найчастіше діючі чинники* мікросоціального та педагогічного характеру.

1. Несприятливі умови виховання і розвитку дитини у сім'ї:
 - а) батьки не можуть надати дитині необхідної педагогічної допомоги через надзвичайно низьку загальну педагогічну культуру;
 - б) батьки (один або обоє) зловживають спиртними напоями;
 - в) грубий, неповажний стиль спілкування між батьками та дітьми, між самими батьками, батьками й іншими членами сім'ї, що не може не травмувати психіку дитини, тощо.
2. Несприятливі умови суспільного виховання, коли не враховується своєрідність психіки таких дітей, знижений темп їх просування, стан здоров'я:
 - а) виховання дитини з першого півріччя життя в яслах, де дитина часто хворіє, росте і розвивається із значним запізненням порівняно зі своїми однолітками, пізно починає ходити й говорити. Вже в дошкільному віці така дитина значно відстає у фізичному та психічному розвитку, а в шкільному віці це стає очевидним для всіх;
 - б) виховання дитини із ЗПР у ранньому дошкільному віці в дитячих суспільних закладах, але змішаних за віком групах цілодобового перебування;

- в) несистематичне відвідування дитиною дитячого садочка через часті хвороби;
- г) відсутність необхідного для дитини охоронного й оздоровчого режиму життя та діяльності;
- д) відсутність або недостатність кваліфікованої педагогічної допомоги.

Усе це в несприятливих умовах психічного розвитку дітей з віком неодмінно ускладнюється [54, 6 – 7].

Таким чином, щоб реально допомогти дитині із затримкою психічного розвитку, необхідно попередньо всебічно вивчити стан її психіки, фізичного здоров'я, визначити потенційні можливості розвитку, а згодом організувати для неї з урахуванням цих даних педагогічно цілеспрямовану діяльність.

1.3. Психолого – педагогічна характеристика учнів із затримкою психічного розвитку: особливості поведінки, засвоєння знань та формування навичок.

Вивчення дітей із затримкою психічного розвитку виявило ряд особливостей, які відрізняють їх від дітей з нормальним розвитком.

За особливостями поведінки дітей із ЗПР можна виділити дві великі групи: **підвищено збуджені і загальмовані**. Збуджені характеризуються підвищеною руховою активністю, руховим неспокоєм, метушливістю, підвищеною дратівливістю, нетерпимістю, вередливістю, забіякуватістю. Замість занять вони віддають перевагу рухливим галасливим іграм з дітьми молодшого віку.

При гальмівному типі поведінки відзначається рухова і психічна загальмованість, підвищена стомлюваність, яка виявляється у в'ялості, пасивності. Діти не впевнені у своїх силах, боязкі, сором'язливі, уразливі. Переважає знижений фон настрою.

Ситуації постійної неуспішності у навчанні (низькі оцінки, часті догани, покарання) викликають у дітей негативне ставлення до шкільних занять. Діти знову звертаються до гри, оскільки вона несе в собі позитивні емоції, які їм необхідні, цим самим висловлюють небажання ходити до школи, відмовляються виконувати домашні завдання.

Інтелект у таких дітей буває збереженим, але в пізнавальній діяльності виявляються риси дитячості. Мислення логічне, але не глибоке. Для цієї категорії дітей характерні жива уява і схильність до фантазування. Вони досить спостережливі і винахідливі, вміють швидко орієнтуватися у звичайному оточенні, при цьому залишаються невстигаючими у школі. Вони розуміють зміст доступної для їхнього віку

казки чи оповідання, сюжетної картинки, можуть послідовно розкласти серію картинок і скласти за ними оповідання. Вміють скористатися поданою допомогою при виконанні того чи іншого смислового завдання, виконати ряд завдань і виявити достатній рівень здатності до узагальнення та абстрагування.

Працездатність і увага дітей із затримкою психічного розвитку знижена. Вони без відпочинку і додаткової стимуляції можуть працювати 15–20 хвилин, після чого ефективність роботи різко падає. Втоmlена дитина не може відтворити добре засвоєний матеріал, розв'язати приклад чи задачу, які вона вміє розв'язувати, не може відповісти на прості запитання про добре знайомі їй з повсякденного життя речі.

Зниження працездатності та уваги виявляється і в тому, що ці діти взагалі повільніше сприймають чуттєву інформацію, тобто повільніше і поверховіше розглядають навколишні предмети, гірше розрізняють звуки. Це є дуже серйозною перешкодою для психічного розвитку дитини в цілому, бо обмежує її можливості в здобутті різноманітних знань про навколишній світ, гальмує розвиток мислення, мовлення. В результаті на початку шкільного навчання діти із затримкою психічного розвитку виявляють не тільки обмежені знання та уявлення про навколишній світ, а й недорозвиненість вищих психічних функцій: мислення, довільної пам'яті, мовлення. Немає в цих дітей цілого ряду навичок чи передумов для їхнього швидкого формування в процесі навчання, як це звичайно буває у ровесників з нормальним розвитком.

Так, недорозвиненість фонематичного слуху призводить до того, що діти із ЗПР не володіють звуковим аналізом слова, а оволодіння ним викликає значні труднощі і потребує спеціальної роботи логопеда. Цим дітям важко орієнтуватися на сторінках зошита, правильно тримати ручку і писати відповідні букви, запам'ятовувати їхні назви і відмінності в зображенні. Зрозуміло, що всі ці труднощі призводять до різкого відставання в навчанні, яке без спеціальної тривалої корекційної роботи подолати неможливо.

Труднощі вирівнювання дітей із затримкою психічного розвитку полягають ще й у тому, що вони відстають від своїх ровесників не тільки в обізнаності з навколишнім світом, знаннях, уміннях і розвитку пізнавальних процесів: сприймання, мислення, мовлення, пам'яті. Значно відстають вони і в розвитку пізнавальної активності, тобто здатності самостійно здобувати знання. Загальновідомо, що діти з нормальним розвитком дуже наполегливо домагаються відповідей від дорослих на численні «чому?». У цьому і виявляється їхня пізнавальна активність – постійна ініціатива в пізнанні

чогось ще невідомого. Діти ж із затримкою психічного розвитку набагато пасивніші в пізнанні. Деякі з них на першій погляд можуть здаватися дуже активними, бувають навіть говіркими, звертаються із запитаннями. Але прислухавшись до цих запитань, легко зрозуміти їхню поверховість, одноманітність. Часто такі діти, поставивши запитання, вже і не слухають відповіді на нього.

Інша частина дітей не тільки виявляє пасивність у пізнанні, а й не любить рухливих ігор, тримається осторонь від однокласників. Проте й на самоті такі діти ніякими змістовними справами не зайняті.

Дуже важливим показником розвитку дитини є її вміння орієнтуватися в побуті: знання про призначення предметів, навички самообслуговування, знання основних продуктів харчування тощо.

Звичайно, діти із затримкою психічного розвитку, на відміну від розумово відсталих, мають навички самообслуговування, орієнтуються у побуті та найближчому середовищі, певною мірою беруть участь в іграх ровесників і не контрастують з ними, як це буває з розумово відсталими.

У цих дітей недостатньо сформовані мотиви навчальної діяльності, немає «особистої готовності» до навчання. Діти погано включаються у навчальні заняття, не виявляють до них інтересу. Вони не підкоряються шкільним вимогам, не вміють виконувати завдання за інструкцією, а якщо і виконують, то без бажання, недбало, поспіхом. Під час занять не можуть довести до кінця почату справу, малопродуктивні. Має місце порушення концентрації уваги, внаслідок чого різко зменшується рівень працездатності. Учні не здатні до тривалої цілеспрямованої діяльності, не можуть виконувати завдання, що вимагають складних видів продуктивної діяльності. Із задоволенням виконують лише ті завдання, які для них цікаві.

Інтереси таких дітей інфантильні за своїм змістом, не досягають вікового рівня, несталі, в основному мають ігровий характер. В ігровій діяльності діти із затримкою психічного розвитку ініціативні, легко орієнтуються, швидко розуміють ситуацію, виявляють елементи творчості, жваві, емоційно-зацікавлені, вони приносять до школи іграшки, не розлучаються з ними під час занять у класі. В учнів із затримкою психічного розвитку виявляються симптоми емоційно-вольової незрілості, не властиві даному віку. Вони завжди похвалені, особливо під час гри, товариські, привітні, ласкаві, довірливі. Настрій частіше безтурботно-веселий, але спостерігаються і зміни настрою: роздратованість через найменший привід, плаксивість. У дітей відсутня

достатня глибина переживань, вони швидко забувають образи. Однак, це зовсім не означає, що дитина із затримкою психічного розвитку взагалі не здатна до складнішої, змістовнішої діяльності, але в неї не вистачає активності і вміння організуватися. Таке замкнене коло із незнання, невміння і небажання пізнавати можна розірвати тільки спеціальними зусиллями педагогів, спрямованими на постійне стимулювання, підтримування цілеспрямованої активності дитини [76. 7].

Затримка психічного розвитку – недолік не так яскраво виражений, от хіба що труднощі у навчанні, тому у батьків іноді виникає бажання подолати цю біду, не вдаючись до спеціального навчання і не підкреслюючи тим самим недоліки своєї дитини. Вони вважають так: хай гірше вчиться, зате скінчить школу, як усі діти. Але ми вже знаємо долю невстигаючих дітей у масових школах, і доля ця незавидна.

Відкриття шкіл для дітей із затримкою психічного розвитку - це значний крок до забезпечення кожній дитині таких умов навчання, які б дозволяли б реалізувати її потенційні можливості. Програма масової школи в спеціальній школі адаптується, пристосовується до особливостей дітей, що мають чимало прогалин у знаннях і вміннях, мають низьку працездатність, повільно засвоюють новий матеріал. Щоб заповнити прогалини, дати можливість дітям без перевантажень просуватися в навчанні, час навчання в початковій школі продовжено: програму засвоюють за п'ять років.

У тих випадках, коли затримку психічного розвитку у дитини виявлено ще в дитячому садку або під час прийому до школи, навчання починається з підготовчого класу. Курс початкового навчання ці діти засвоюють протягом наступних чотирьох років. Другою важливою умовою вирівнювання психічного розвитку дітей і забезпечення їх успішного навчання є введення в спеціальних школах особливих уроків, на яких спеціально працюють над розширенням в учнів знань і уявлень про навколишній світ, розвивають мовлення. З тими ж дітьми, в яких мовлення особливо відстає, працюють ще й логопеди. На заняттях з логопедом усувається неправильна вимова окремих звуків, збагачується словник дитини, вона вчиться правильно будувати речення та послідовно висловлювати свої думки, їй допомагають навчитися читати й писати.

Дуже корисними для вирівнювання психічного розвитку дітей є уроки ритміки, на яких вчать вправно, красиво рухатися, танцювати, робити вправи в різному темпі й ритмі. Це не тільки дає змогу дитині оволодіти своїм тілом, позбутися деякої незграбності, яка часто властива дітям із затримкою психічного розвитку, а й тренує

увагу, координацію рухів і зорового й слухового сприймання, що має велике значення для вдосконалення навичок письма, читання, мовлення.

Ще однією важливою умовою успішного навчання дітей у спеціальній школі є забезпечення педагогові можливості індивідуально працювати з кожною дитиною. В класах цих шкіл навчається не більш як дванадцять дітей.

Значна увага приділяється зміцненню й загартуванню дітей.

Усі діти перебувають під наглядом лікарів, педіатра і психіатра. У разі потреби деяким дітям призначається спеціальне лікування. Щоб уникнути перевантаження і без того вразливої нервової системи цих дітей, в школі запроваджується охоронний розпорядок. У підготовчому та першому класах тривалість уроків скорочена до 35 хвилин. Для всіх учнів обов'язковий денний сон.

РОЗДІЛ 2.

КОРЕКЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ШКОЛІ ІНТЕНСИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ

2.1. Корекційна спрямованість навчально-виховної роботи у спеціальній школі-інтернаті

В основу навчання дітей із затримкою психічного розвитку, як відомо, покладені методи навчання у загальноосвітній масовій школі з урахуванням специфіки засвоєння знань і умінь, зумовлених особливостями розвитку даної категорії учнів. Для таких дітей винятково важлива й необхідна спеціальна корекційна робота, яка має пронизувати викладання всіх навчальних предметів у даному типі школи.

Корекційна спрямованість навчально-виховного процесу у спеціальній школі інтенсивної педагогічної корекції виявляється у таких її ділянках.

а) структура, що передбачає наявність підготовчих і додаткових класів, меншу кількість учнів у класі, здійснення охоронного режиму, лікувально-профілактичних засобів, індивідуальних і групових корекційних занять,

б) навчальний план, де збільшена кількість годин на вивчення найскладніших розділів програми, наприклад з рідної мови, математики, трудового навчання, введені нові розділи (ознайомлення з довкіллям, розвиток мовлення), передбачені спеціальні заняття з корекції та розвитку мови і мислення, рухової сфери (ритміка), заповнення прогалин у знаннях дітей тощо,

в) зміст навчання спрямований на вивчення основ наук у поєднанні з виправленням недоліків психічної та пізнавальної діяльності, корекцією особистісних рис, спеціальній підготовці дітей до опанування основних розділів програми. Зміст окремих розділів програми не повторює програму масової школи. А розроблений спеціально (ознайомлення з довкіллям, ручна праця у підготовчому класі, ритміка),

г) система та методи вивчення програмового матеріалу, що враховують особливості розвитку даної категорії дітей та їхні можливості.

Незважаючи на різноманітність причин, що обумовлюють затримку психічного розвитку, його прояви мають ряд загальних (типологічних) для цієї групи дітей особливостей. Інтелектуальна недостатність, яка особливо виявляється у навчально-пізнавальній діяльності, інертність, повільність мислення, схильність до конкретизації, недорозвиток словесно-логічного мислення, порушення як імпресивної, так і експресивної мови, бідність мовного розвитку, нестійкість, недостатня концентрація та

швидка розсіяність уваги, недостатність сформованості всіх видів сприймання (зорового, слухового, нюхового, шкіряного та ін.) і просторової орієнтації, порушення логічної, опосередкованої пам'яті, недорозвиток емоційно-вольової сфери (послаблення вольової активності, зниження ініціативи в інтелектуальній діяльності, неспроможність керувати своєю поведінкою, емоційна незрілість тощо).

У поєднанні із швидкою втомлюваністю ці фактори серйозно гальмують навчання та розвиток дітей. У стані втоми у них можуть виникнути імпульсивні рухи (у зв'язку з характерною для них незрілістю рухової системи в цілому), розгубленість, метушливість, у результаті чого допущені помилки ними не помічаються, виконання початих завдань не завершується. Навички формуються повільно, новий або незвичний спосіб діяльності може спричинити незадоволення, а інколи і протест. Під впливом невдач у дитини із ЗПР швидко розвивається негативне відношення до навчальної діяльності.

Щоб дитині із затримкою психічного розвитку реально допомагати, необхідно попередньо всебічно вивчити стан її психіки, фізичного здоров'я, визначити потенціальні можливості розвитку, а згодом організувати для неї з урахуванням цих даних педагогічно спрямовану діяльність.

Дана система в умовах спеціальної школи-інтернату включає такі основні напрямки корекційної роботи:

1. Оздоровлення дітей, зміцнення їх здоров'я. Передбачається щадячий режим їх життя, суворо дозоване навантаження на нервову систему. У класах і групах до 12 дітей, спокійний, доброзичливий стиль спілкування вчителя і вихователя з дітьми і дітей між собою, прогулянки на свіжому повітрі більш тривалі, ніж у звичайних школах-інтернатах, значна частина роботи зі зміцнення здоров'я дітей здійснюється на уроках фізичної культури, заняттях з коригуючої гімнастики та ритміки, обов'язковий денний сон для всіх учнів початкових класів і окремих старшокласників. Уроки у підготовчому класі тривають 30-35 хвилин, рекомендується довша перерва після другого уроку (40хвилин), а під час уроків у всіх класах повинні проводитися фізкультхвилинки. За здоров'ям кожної дитини встановлюється чіткий контроль, у випадку необхідності – організовується своєчасне лікування.

2. Урахування під час навчання наявного у кожного учня рівня знань, умінь і навичок з усіх навчальних предметів. Спеціальна увага приділяється індивідуальним і груповим заняттям з виправлення недоліків у розвитку, мовленні та подоланню пробілів у знаннях та ін.

3. Корекція мимовільної поведінки та уваги учнів із затримкою психічного розвитку. Формування вміння сприймати завдання вчителя та вихователя в усіх видах діяльності, здійснювати контроль за її ходом, оцінювати результат (формування самооцінки).

4. Корекція індивідуальних особливостей структури діяльності дітей . Формування умінь підпорядковувати свої дії досягненню поставленої мети, інтересу до навчання, бажання дізнатися про нове, бути готовим до інтелектуального напруження, почуття радості спільної з товаришем праці.

5. Формування прийомів розумової діяльності в певній системі. Ця система передбачає постійне ускладнення змісту навчальної діяльності учнів, характеру завдань і заходів, поступове переведення практичних дій аналізу й синтезу та похідних від них операцій порівняння, узагальнення, конкретизації, класифікації тощо в плані уявлень і понять.

6. Корекція особистісних рис учнів через спеціально організоване і спрямоване спілкування на уроках рідної мови, у процесі трудової діяльності, в рольовій грі, під час екскурсій, виховних заходів.

7. Діагностична спрямованість роботи пронизує у спеціальній школі весь навчально-виховний процес, поширюючи і поглиблюючи знання педагогів про учнів, допомагаючи їм просунути у розвитку і навчанні, що є одним із дидактичних принципів корекції та її засобом. Результати вивчення і просування дітей фіксуються учителем і вихователем у “Щоденнику спостережень”, характеристиках учнів, систематично обговорюються на методичних та педагогічних нарадах школи.

Позитивна стимуляція допомагає дітям зосередитися, швидше включитися в роботу, довше протриматися у робочому стані і завдяки цьому вирішити навіть ті завдання, які вимагають розумових зусиль. Від учителя вимагається постійна кропітка і терпелива виховна робота, щоб навчити дітей підкорятися правилам шкільного життя, здійснювати самоконтроль. **У підтримці пізнавальної активності учнів із затримкою психічного розвитку велике значення має формування позитивної мотивації та заохочення до найменших успіхів.** Діти чекають від учителя підтвердження правильності своїх рішень, схвалення і моральної підтримки, виявляють велику зацікавленість в одержанні добрих оцінок і дуже журяться у випадку невдач.

У процесі корекції тих чи інших відхилень необхідно враховувати загальні особливості діяльності дітей із затримкою психічного розвитку, які проявляються при

вивченні навчального предмета в школі, і ті їх особливості, що пов'язані зі специфікою кожного із навчальних предметів (мови, математики, ручної праці тощо) і проявляються в окремих конкретних утрудненнях.

До загальних умінь і способів дій, що потребують корекції під час вивчення будь-якого предмета, відносяться - вміння орієнтуватися у завданні, проаналізувати його, обдумати і спланувати майбутню роботу, слідкувати за правильністю виконання завдань, розповідати про виконану роботу і давати їй оцінку. Усі ці компоненти будь-якої діяльності, особливо практичної, в дітей із ЗПР слабо розвинуті, а інколи не сформовані зовсім. У поєднанні з тими ушкодженими особистісними рисами, які мають найбільш пряме відношення до діяльності учнів (відсутність доволі стійкого інтересу до завдання, низька активність, безініціативність та ін), особливості навчальної діяльності дітей із ЗПР обумовлюють стійкий характер усіх утруднень, які збільшуються у зв'язку з ускладненням навчального матеріалу. Тому в системі спеціального навчання корекція відхилень у навчальній діяльності повинна займати суттєве місце.

Які ж основні напрямки і завдання цієї роботи.

Перший напрямок – це нормалізація навчальної діяльності дітей із затримкою психічного розвитку. Вона здійснюється на всіх уроках і у позакласний час, проте подолання деяких сторін цього порушення може бути змістом спеціальних занять. Так, переважаюче положення у початковому періоді навчання займають уроки ручної праці. Ці уроки допомагають формувати у дітей перехід від наочно-практичних дій до мисленнєвих операцій.

Корекція навчальної діяльності на цих уроках починається вже з роботи учнів над зразком при виготовленні різних виробів. Починати цю роботу необхідно з навчання аналізувати зразок, зокрема з його цілеспрямованого розгляду з визначенням суттєвих особливостей. Необхідність корекції цієї розумової дії (аналізу) зумовлюється тим, що діти із ЗПР обмежуються побіжним оглядом зразка, не вміють вичленити багатьох із його суттєвих ознак, тут же приступають до виготовлення виробу, як і до виконання будь-якого іншого завдання. Така непродуманість, імпульсивність, слабка орієнтація в завданні призводить до багатьох помилкових дій, більшість з яких діти не помічають і не виправляють.

Навчання аналізу зразка тісно пов'язується з формуванням умінь орієнтуватися в завданні, яке передбачає знання вихідних даних, уявлення кінцевого результату роботи і необхідних для його досягнення дій. Необхідно навчити учнів повного самостійного

опису зразка і визначення всіх його ознак. Повний і точний аналіз зразка і достатня орієнтація у завданні допоможуть дітям правильно організувати наступну роботу, знімуть характерну для них імпульсивність у діях.

Формуванню вміння аналізувати зразок сприяє порівняння двох схожих, але не тотожних об'єктів, а згодом перетворення об'єкту шляхом заміни деяких його ознак.

Учні повинні навчитися виділяти ознаки схожості та різниці предметів, що порівнюються. При цьому вчителю важливо дотримуватися принципу поступового ускладнення тих вправ, які добираються. Корисно перед виконанням завдання порадити учневі звернути увагу на кількість частин зразка (або будь-якого об'єкта, що розглядається), їх колір, взаємне розміщення. Цим учитель допоможе йому накреслити наче приблизний план опису.

На початковому етапі навчання ефективним корекційним прийомом є використання набору завдань, при виконанні яких діти порівнюють два малюнки, що відрізняються один від одного лише однією ознакою (кольором, розміром, кількістю деталей тощо). Після виконання серії таких завдань, продуктивність аналізу у дітей із ЗПР значно підвищується. Помічено, що при повторному описі того самого об'єкта вони здатні виділити в ньому у півтора-два рази більше ознак.

Діти із ЗПР недостатньо володіють не лише аналізом, а й узагальненням, абстрагуванням, класифікацією, логічною операцією розумового висновку за аналогією й іншими навичками, які надзвичайно важливі для продуктивної пізнавальної діяльності – навчання.

У зв'язку з цим **другим напрямком корекційної роботи** у спеціальній школі інтенсивної педагогічної корекції є **корекція і розвиток основних пізнавальних процесів**. Уміння подумки порівнювати предмети, факти чи явища і виділяти в них спільну ознаку є однією з умов оволодіння поняттями під час вивчення основ наук. Недостатній рівень сформованості операції узагальнення у дітей із ЗПР проявляється вже при виконанні таких простих завдань, як групування предметів за родовою приналежністю. Адекватне виконання таких завдань передбачає насамперед наявність необхідного запасу родових понять (рослини, тварини, меблі, посуд, тощо) , а в особистому досвіді дітей із ЗПР він явно недостатній у зв'язку із бідністю їх уявлень про довкілля. Багато дітей, знаючи добре предмет, часто не можуть пригадати його назву. Їм важко знайти узагальнююче слово для його позначення. Проте після показу їм значної кількості відповідних

предметів або їх зображень, вони спроможні відтворити узагальнююче слово. Засвоїти родові та видові поняття.

Великі труднощі зазнають діти із ЗПР при необхідності включити один і той самий об'єкт у різні системи узагальнень, які відбивають складні та різноманітні взаємозв'язку явищ реальної дійсності.

Особливо чітко це виявляється при вирішенні завдань на виключення четвертого зайвого, коли діти із ЗПР проявляють недостатню гнучкість свого мислення, схильність до стереотипних шаблонних способів вирішення. Замість того, щоб провести всебічний багатоаспектний аналіз і розглянути представлені предмети з різних сторін, діти називають перший-ліпший у полі їх зору предмет і відносять його до родового поняття, не зважаючи при цьому, що інші об'єкти не можуть бути об'єднані в одну з ними групу за цією самою ознакою.

Завдання на виключення четвертого зайвого корисно частіше включати в систему вправ, які розвивають мислення на всіх уроках і заняттях у спеціальній школі протягом усіх років навчання, поступово ускладнюючи способи їх розв'язання.

У процесі навчання на будь-якому рівні суттєвим моментом є підведення дітей із ЗПР до узагальнення не тільки того матеріалу, який вивчається на уроці, а й на окремих етапах уроку. Необхідність поетапного узагальнення проведеної на уроці роботи викликана тим, що дітям важко утримувати в пам'яті весь матеріал уроку і пов'язувати попереднє з наступним. Виділення вузлових моментів при вивченні матеріалу чи виконанні роботи сприяє утворенню необхідних логічних зв'язків у знаннях учнів.

Діти із ЗПР недостатньо також володіють операцією абстрагування. Вони легко дають собі раду з простими способами класифікації об'єктів (наприклад геометричних фігур за кольором і формою). Як і нормальні однолітки, вони швидко засвоюють розподіл об'єктів на основі виділення однієї з багатьох загальних ознак. Проте класифікація за двома ознаками. Тим більше умовиводи за аналогією стають для них надзвичайно важкими. Учні з затримкою психічного розвитку вимагають при цьому значно більшої допомоги для правильного розв'язання завдання, ніж діти з нормальним розвитком.

Наступним важливим **напрямок корекційної роботи є посилення регулятивної і спрямовуючої ролі мовлення. Нормалізація взаємодії мовлення і діяльності учнів.**

Великі можливості для досягнення цієї мети надає діяльність учнів за зразком. Проговорювання окремих етапів роботи сприяє точнішому аналізу зразка, порівняння з ним своєї роботи, привчає до обдумування і планування своїх дій, пошуку раціональних

прийомів. Наприклад, перед виготовленням того чи іншого виробу чи виконанні вправи учень повинен детально і точно описати зразок, і розказати про те, що і як він робитиме. Вчитель при цьому вимагає точної і правильної вимови, поступово привчає дітей до більшої мовленнєвої самостійності.

Використання словесних звітів про майбутню виконану роботу сприяє подоланню нерішучості, розгубленості, впевнює дітей у своїх силах.

На основі широкого використання мовлення вчитель може досягти розуміння учнями того, що виконується, усвідомлення правильності (чи помилковості) виконання дій, адекватної оцінки результатів своєї роботи.

Значне місце у корекційній роботі повинно займати навчання учнів виконувати словесні інструкції з кількома завданнями. Дітей треба навчити уважно слухати (або читати) інструкцію, вміти переказувати її своїми словами, чітко представляти кількість етапів роботи та їх послідовність. Вони повинні навчитися повертатися до прочитаної інструкції, поетапно перевіряючи правильність її виконання.

Взаємозв'язок мовлення і діяльності дітей із ЗПР здійснюється також в процесі спеціального навчання знаходження правильного способу діяльності, раціональних прийомів роботи. Тут ефективними прийомами є пояснення вчителя у поєднанні з демонстрацією учням тих дій, які їм необхідно виконати, виконання учнями необхідних дій з одночасним словесним описом (роблю і розповідаю, що роблю), словесний звіт про виконану роботу.

Ці корекційні засоби особливо важливі і ефективні у навчанні дітей, в яких послаблена пам'ять, нестійка увага, недостатньо цілеспрямована діяльність.

Одним із завдань корекції є формування в учнів навичок самоконтролю. Це необхідна умова переходу дітей до самостійного виконання завдань. Вони повинні навчитися перевіряти якість своєї роботи як по ходу її виконання, так і за кінцевим результатом. Наявність зразка допомагає здійснювати порівняння на будь-якому етапі роботи. У дітей із ЗПР необхідно розвивати потребу в самоконтролі, осмислене відношення до виконуваного завдання. Дуже корисно пропонувати дітям доводити в розгорнутій і послідовній формі правильність своїх дій, самостійно знаходити допущені помилки, здійснювати самоперевірку виконаного завдання.

Належна увага має бути приділена вихованню відповідального ставлення до власної діяльності. Треба добиватися, щоб діти намагалися зрозуміти причину допущених

помилки і бажали поліпшити свої результати. Формувати названі особистісні риси можна лише на цікавому для учнів навчальному матеріалі.

Одним з діяльних корекційних засобів спеціального навчання дітей із ЗПР є поєднання підготовчих (практичних) та основних (наукових) розділів змісту основ наук.

Крім того, вивчення усіх важких розділів програми розпочинається з виконання різного роду практичних вправ, метою яких є приготування дітей до повноцінного засвоєння навчального матеріалу. Так, вивченню найважчих граматичних тем передують накопичення усного мовленнєвого досвіду, спостереження за явищами мови і формування практичних мовних узагальнень. Виконанню всіх письмових завдань обов'язково передують аналіз інструкції та мовного матеріалу, а у разі необхідності підкріплюється практичними діями.

Порівняно багато часу у процесі навчання цих дітей математики займає проведення тренувальних вправ з формування практичних узагальнень, засвоєння математичної термінології, підготовки до розв'язання арифметичних задач різних типів. Відомо, що діти із затримкою психічного розвитку на початку навчання їх математики зміст завдань і дій можуть усвідомлювати лише тоді, коли вони самі неодноразово виконують ці дії з відповідними предметами. Лише після нагромадження практичного досвіду дій з предметами дитина зможе перейти до усвідомлення смислу цих дій і до їх переведення в арифметичний план. Тому під час навчання дітей із ЗПР математики передбачається великий підготовчий період, протягом якого відбувається накопичення дитиною досвіду предметно-практичної діяльності. Перед розв'язанням задач різних типів також проводяться підготовчі вправи, які сприяють формуванню умінь аналізувати задачі і коригують логічне мислення учнів.

Повну корекційну спрямованість має курс "Ознайомлення з довкіллям і розвиток мовлення". Його вивчення допомагає не лише збагатити дітей із ЗПР різноманітними знаннями про довкілля, розширити їх світогляд, а й розвиває у них аналізуюче спостереження, навички аналізу і синтезу, порівняння узагальнення і класифікації збагачує їх чуттєвий досвід, розвиває мовленнєву діяльність. Разом з тим ці знання є не лише засобом корекції психічного розвитку дітей із ЗПР, а й важливою умовою підготовки їх до засвоєння основ наукових знань, активізації пізнавальної діяльності і всебічного розвитку особистості.

У цьому курсі є підготовчий етап, під час якого на матеріалі теми "Властивості предметів" уточнюються і розширюються уявлення учнів про основні та проміжні

кольори спектра, просторових властивостей реальних предметів (форма, величина), діти навчаються способів пізнання довкілля (порівняння предметів за певними ознаками та властивостями) відбувається уточнення і збагачення словника учнів, у тому числі словами, що означають ознаки, якість, властивості предметів і їх просторове відношення, яким так бідне мовлення дітей із ЗПР. Оскільки ці знання та уміння формуються під час предметно-практичної діяльності, учні накопичують необхідний сенсорний (чуттєвий) досвід. У цих умовах проходить усвідомлення дітьми діяльності у часі, просторового відношення між предметами, зокрема набувається досвід диференціації просторових ознак величин і форм предметів, положення предметів і їх частин відносно один до одного.

Корекційна цінність роботи над будь якою з тем даного курсу полягає не стільки в повідомленні конкретних знань про предмети, скільки в розвитку дітей зацікавленості, умінь точно розглядати, обмежувати предмети, виділяти їх суттєві ознаки, знаходити серед них загальні та відмінні робити висновки й узагальнення на базі своїх “досліджень”.

Особлива увага приділяється розумовому розвитку учнів і активізації їх мисленнєвої діяльності. Цьому сприяють систематичні вправи з аналізу предметів та явищ, які сприймаються, особливо під час екскурсій, спеціально організованих спостережень, об'єднанню розрізнених спостережень в певну систему та їх узагальнення у вигляді зв'язної розповіді на спеціальних предметних уроках, по розширенню і поглибленню вже наявних у дітей уявлень і понять, для того щоб вони відкрили для себе нові сторони в явищах, які вивчаються і самостійно дійшли самостійних висновків і узагальнень. особливу корекційну цінність має розв'язання завдань з формування в учнів із ЗПР узагальнюючих уявлень шляхом групування і класифікації предметів довкілля.

У прямій залежності від конкретного навчального предмета (чи це практичні заняття, чи це науково практичні узагальнення) знаходяться і використовуються при цьому спеціальні методи роботи, які переслідують певні корекційні цілі. До них належать

- Практична дія з предметами.
- Активні епізодичні, а також довготривалі спостереження за предметами і явищами довкілля.
- Спеціально організовані екскурсії.
- Конкретне і зрозуміле пояснення вчителя.
- Послідовне виконання з подальшим аналізом виконаного та словесним звітом.

- Використання вже засвоєних способів вирішення того чи іншого завдання в нових умовах.

- Робота з опорою на наочність у поєднанні зі словом (за словесною інструкцією, за планом і т. д.).

Яким з цих методів скористатися вчителю зумовлюється тим, наскільки він може забезпечити в учнів психічних процесів або розумових дій. Це залежить від правильності вибору вчителем мети і завдань кожного уроку. Зумовлює і його структуру.

2.2. Задачі корекційно-розвиваючого навчання учнів із ЗПР

Проблема співвідношення навчання і розвитку надзвичайно важлива для педагогіки дітей із ЗПР, так як саме її рішення дає можливість вибрати оптимальний варіант роботи з такими учнями.

Успішне засвоєння учнями з труднощами в навчанні нових знань, вмінь та навиків вимагає посиленої уваги вчителів і спеціалістів до вирішення великого кола завдань.

Наведені нижче завдання не вистроєні в яку-небудь ієрархічну систему. Вони всі достатньо значимі, взаємопов'язані і продиктовані досвідом роботи з даною категорією учнів.

1. Розвиток до необхідного рівня психофізичних функцій, що забезпечують готовність до навчання: рухливості артикуляційного апарату, розвитку фонематичного слуху, дрібної моторики пальців рук, оптико-просторової орієнтації, зорово-моторної координації та ін.

2. Збагачення світогляду дітей, формування чітких різнобічних уявлень про предмети і явища оточуючої дійсності, що дозволяють свідомо сприймати навчальний матеріал.

3. Формування соціально-моральної поведінки дітей, що забезпечує їх успішну адаптацію в шкільних умовах (усвідомлення нової соціальної ролі учня, відповідальне виконання обов'язків, що диктує ця роль, - дотримання правил поведінки на уроці, правил спілкування тощо).

4. Формування навчальної мотивації: послідовне заміщення відношень «дорослий – дитина», характерних для початкового етапу для дітей з труднощами в навчанні, відношеннями «вчитель – учень», що являються основою формування пізнавальних інтересів.

5. Розвиток особистісних компонентів пізнавальної діяльності (пізнавальна активність, самостійність, мимовільність), подолання інтелектуальної пасивності, характерної для дітей з труднощами в навчанні.

6. Формування загальношкільних вмінь та навичок: орієнтуванні в завданні, планування

майбутньої діяльності, виконання її у відповідності до наочного зразка або словесними вказівками вчителя, самоконтроля і самооцінки.

7. Формування відповідних віку загальноінтелектуальних вмінь (операцій аналізу та синтезу, порівняння, узагальнення, практичного групування, логічної класифікації, умовиводів тощо).

8. Підвищення актуального рівня розвитку учнів і корекція індивідуальних відхилень (порушень) у розвитку на основі врахування темпу діяльності, готовності до оволодіння навчальним матеріалом та ін.

9. Збереження та зміцнення соматичного і психоневрологічного здоров'я дитини: попередження психофізичних перевантажень, емоційних зривів, створення клімату психологічного комфорту, забезпечення успішності навчальної діяльності у фронтальній та індивідуальній роботі учнів, фізичне загартовування, загальнозміцнююча та лікувально-профілактична медикаментозна терапія.

10. Створення сприятливого соціального середовища, що забезпечує відповідний віку загальний розвиток дитини, стимуляцію її пізнавальної діяльності, комунікативних функцій мови, активний вплив на формування загальноінтелектуальних та загальнодіяльних вмінь.

11. Системний різносторонній контроль спеціалістів (лікарів, психологів, дефектологів) за розвитком дитини.

Рішення вказаних завдань можливо тільки при використанні спеціально розробленого навчально-методичного оснащення, що забезпечує успішне засвоєння дітьми із ЗПР програмового матеріалу, який відповідає вимогам освітнього стандарту до знань та вмінь учнів.

Корекційно-розвивальний навчально-виховний процес будується у відповідності з наступними основними положеннями:

- Виховання, навчання і розвиток дитини з труднощами у навчанні в комфортному психологічному кліматі з оптимальною наповнюваністю класу від 9 до 12 учнів. Це дозволяє вчителю реалізувати у фронтальній роботі в класі принцип індивідуалізації навчання, ефективно поєднуючи словесні, наочні і практичні методи навчання при опитуванні, поясненні та закріпленні нового матеріалу, тобто на всіх етапах уроку;
- Корекційна спрямованість всіх навчальних предметів, що передбачає, наряду із загальноосвітніми задачами, активізацію пізнавальної активності, формування загальноінтелектуальних вмінь і навичок, нормалізацію навчальної діяльності,

розвиток усного і писемного мовлення, формування навчальної мотивації, навичок самоконтролю і самооцінки;

- Комплексний вплив на дитину з метою усунення негативних тенденцій розвитку, яке здійснюється на індивідуальних і групових корекційних заняттях шляхом взаємодії вчителя, психолога, дефектолога, логопеда, соціального педагога.

В системі навчання учнів із ЗПР визначені наступні методичні **принципи побудови змісту навчального матеріалу**, що спрямовані на забезпечення системного засвоєння учнями знань:

- підсилення практичної спрямованості навчального матеріалу;
- виділення суттєвих ознак явищ що вивчаються;
- опора на життєвий досвід дитини;
- опора на об'єктивні внутрішні зв'язки у змісті матеріалу, що вивчається як в рамках одного предмету, так і між предметами;
- дотримання при дозуванні об'єму навчального матеріалу принципу необхідності і достатності;
- введення у зміст навчальних програм корекційних розділів, що передбачають активізацію пізнавальної діяльності, закріплення засвоєних раніше знань та вмінь, формування значимих шкільних функцій, необхідних для вирішення навчальних завдань.

При роботі з дітьми із ЗПР корекція негативних тенденцій розвитку і формування загальних здібностей до навчання являються основною метою корекційно-розвивальної роботи з дітьми. На початкових етапах зміст і методика навчання підганяється під індивідуальні типологічні особливості дітей із труднощами в навчанні. Коли ж успішність навчання допомагає дітям звільнитися від уявлень про власну посередність, неспроможності і навіть неповноцінності, які у них склалися раніше, зміст навчального матеріалу ускладнюється, а темп проходження навчального матеріалу пришвидшується.

Таким чином, не навчання підпорядковується під індивідуальні особливості учня з труднощами у навчанні, а скоріше сам учень підпорядковується, отримує здатність виконувати вимоги навчального процесу, що постійно ускладнюється і пришвидшується.

Розвиток загальних здібностей до навчання в першу чергу спрямований на активізацію пізнавальної діяльності учнів. Спрямованість на пробудження пізнавальної активності і реалізацію резервних можливостей дітей відображається в структуруванні змісту навчальної освіти дітей із ЗПР. Це виражається у таких особливостях:

- привнесення у процес навчання знань, які отримані на основі практичного досвіду,

збагачення змісту освіти безпосередніми спостереженнями учнів;

- внесення в зміст освіти знання про власне «Я» дитини, що дозволяє їй сприймати себе як особистість (у відповідності з принципом усвідомлення школярами процесу навчання);

- підсилення ролі загально пізнавальних способів діяльності як важливих компонентів змісту: вміння спостерігати, аналізувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, доводити, класифікувати. Ці вміння формуються на матеріалі всіх навчальних дисциплін;

- введення в навчальний матеріал завдань, спрямованих на формування вміння планувати, здійснювати контроль і самоконтроль (компонентів навчальної діяльності). Виконання завдань повинно викликати у школярів інтелектуальну напругу. В той же час навчальні завдання повинні бути безумовно доступні кожному учню як по темпу так і за характером діяльності. Важливо, щоб школярі повірили у свої можливості, отримали успіх. Саме навчальний успіх повинен стати найсильнішим мотивом, що викликає бажання вчитися, виконувати завдання підручників, роздаткового дидактичного матеріалу;

- виділення в кожній темі головного базового матеріалу, який підлягає багатократному закріпленню, а також диференціації навчальних завдань у залежності від корекційних завдань;

- збагачення і систематизація словника і розвиток зв'язної мови засобами усіх навчальних дисциплін.

Фронтальне корекційно-розвивальне навчання, що проводиться вчителями на всіх уроках, повинно забезпечувати засвоєння навчального матеріалу на рівні вимог обов'язкового мінімуму змісту навчальної загальної освіти.

Однією з найважливіших особливостей корекційно-розвивального педагогічного процесу являється організація індивідуальних і групових корекційних занять вчителя і спеціалістів (логопеда, психолога, дефектолога), спрямованих на корекцію індивідуальних вад розвитку учнів. Вони можуть мати загальнорозвиваючу мету: підвищення рівня загального, сенсорного і інтелектуального розвитку, розвиток пам'яті і уваги, корекцію зорово-моторних та оптико-просторових порушень, загальної і дрібної моторики. Крім того, заняття можуть мати предметну спрямованість (підготовка до сприймання важких тем навчальної програми, заповнення пробілів попереднього навчання та ін.).

Ефективність функціонування системи корекційно-розвивального навчання в спеціальному загальноосвітньому навчальному закладі залежить від здійснення індивідуально-орієнтованої психолого-педагогічної та медико-соціальної допомоги дітям, що мають труднощі у засвоєнні освітніх програм.

2.3.Корекційно-розвивальні завдання навчально-виховного процесу

Навчання в школі для дітей із особливими потребами у навчанні забезпечує учням психолого-педагогічні умови, необхідні для формування здатності до саморозвитку, самопізнання та самовдосконалення на основі творчих та інтелектуальних можливостей особистості, а також для корекції негативних тенденцій розвитку.

Психолого-дидактичні принципи, на яких будується корекційно-розвиваюче навчання, містять:

- Введення в зміст навчання розділів, що передбачають заповнення пробілів попереднього розвитку, формування готовності до сприйняття складних розділів програми;
- Використання методів та прийомів навчання з орієнтацією на «зону найближчого розвитку» дитини, що створюють оптимальні умови для реалізації його потенційних можливостей;
- Корекційну спрямованість навчально-виховного процесу, що забезпечує рішення завдань загального розвитку, виховання та корекції пізнавальної діяльності і мовлення дитини, подолання індивідуальних вад розвитку;
- Визначення оптимального змісту і відбір навчального матеріалу у відповідності до поставлених завдань.

Серед **корекційно-розвивальних завдань** особливо виділяються та мають методичну забезпеченість наступні:

* розвиток пізнавальної активності дітей (досягається реалізацією принципу доступності навчального матеріалу, забезпеченням «ефекту новизни» при вирішенні навчальних завдань;

* формування загальноінтелектуальних вмінь: прийомів аналізу, порівняння, узагальнення, навичок групування і класифікації;

* нормалізація навчальної діяльності, формування вміння орієнтуватися у завданні, виховання самоконтролю, самооцінки;

* розвиток словника, усного монологічного мовлення у поєднанні з збагаченням знань та уявлень учнів про оточуючу дійсність;

* логопедична корекція порушень мовлення;

* психокорекція поведінки дитини;

* соціальна профілактика, формування навичок спілкування, правильної поведінки.

Корекційну спрямованість навчання забезпечує набір базових навчальних предметів, що

складають інваріантну частину навчального плану. До них крім математики та української мови, відносяться такі предмети, як ознайомлення з навколишнім середовищем і розвиток мови, ритміка, трудове навчання. Введення цих спеціально розроблених навчальних курсів допомагає забезпечувати максимальне занурення дитини в активне мовне середовище, підвищити його рухову діяльність, а також коригує її емоційний тонус, дає можливість формувати основні етапи навчальної діяльності, в тому числі і орієнтовний етап і етап самоконтролю і самооцінки, підвищує мотивацію навчально-пізнавальної діяльності.

2.4. Виховні завдання навчально-виховного процесу

Виховний напрямок діяльності освітнього закладу полягає в організації такого взаємозв'язку працівників, яке володіло б максимальним виховуючим потенціалом для вільного розвитку особистості кожної дитини, для її щасливого та повноцінного життя.

Основним у змісті виховної діяльності педагогічного колективу є наступні завдання.

1. Створення єдиного загальношкільного колективу дітей і дорослих як вищої мети та дієвого засобу виховання особистості дитини.
2. Оптимізація клубної та гурткової роботи з метою надання дитині можливості для самовираження, самоствердження і самореалізації.
3. Закріплення колективних традицій (клімат психологічного комфорту, «мажорний тон», демократичний стиль взаємовідносин, перспектива «завтрішньої радості», загальношкільні свята та ін).

Для успішної реалізації поставлених завдань необхідні наступні умови:

- * віра кожного педагога в добрі наміри, закладені в природу кожної дитини;
- * сформованість у кожного педагога системи гуманістичних загальнолюдських цінностей;
- * глибоке знання та розуміння фізичних і духовних потреб дитини;
- * гармонійне поєднання інтелектуального розвитку дитини з вихованням його почуттів;
- * відсутність подавлення волі дитини, заборона авторитаризму та негативних форм дисциплінування;
- * розуміння гри як необхідності розвитку дитячого організму, як обов'язкової умови організації всіх видів діяльності дитини;
- * профілактична робота у всіх сферах діяльності педагога (в тому числі, організація перерв учителем класу, вчителями фізкультури і ритміки, залучення дітей під час перерв до занять в психологічній кімнаті, самовираження тощо).

Моніторинг ефективності навчально-виховного процесу здійснюється у відповідності з

наступними критеріями;

- Результативність навчання школярів по всім навчальним предметам, а не тільки по основним;
- Відповідна освіта педагогічних кадрів;
- Співвідношення затрат часу і психолого-фізіологічних зусиль з досягнутим результатом;
- Відповідність організації, змісту і методик навчання сучасним досягненням педагогіки;
- Можливість творчого використання досвіду.

2.5. Організація індивідуальних і групових корекційних занять

Принцип корекційної спрямованості навчання - основний принцип організації навчально-виховного процесу в школах для дітей із ЗПР - має на меті активний вплив на сенсорний, розумовий і мовний розвиток дітей.

Система корекційно-розвивального навчання передбачає проведення з дітьми індивідуальних і групових корекційних занять загальнорозвиваючої і корекційної спрямованості. Ці заняття внесені до Типового базисного навчального плану загальноосвітнього закладу, де передбачено їх проведення від трьох до п'яти разів на тиждень за рахунок годин базового компоненту. Не допускається використання шкільного компоненту для занять з усім класом по предметам, не передбаченим Типовим базовим планом для шкіл даного типу, а також перерозподіл цих годин .

Мета корекційних занять – підвищення рівня загального розвитку учнів; заповнення пробілів попереднього розвитку та навчання; індивідуальна робота по формуванню недостатньо засвоєних навчальних вмінь та навичок; корекція відхилень в розвитку пізнавальної сфери та мовлення; цілеспрямована підготовка до сприйняття нового навчального матеріалу. Корекційна робота вимагає цілісного підходу до виховання і розвитку дитини. Тому індивідуальні та групові заняття повинні бути спрямовані на загальний розвиток, а не на тренування окремих психічних процесів або здібностей учнів.

Основою при постановці завдань та мети корекції, а також способів їх вирішення являється принцип єдності діагностики та корекційного розвитку. Завдання корекційної роботи можуть бути правильно поставлені тільки в процесі комплексної діагностики та оцінки потенційних можливостей дитини на основі врахування «зони найближчого розвитку». Вибір оптимальних засобів і прийомів корекційно-педагогічного впливу не можливий без всебічного і глибокого вивчення причин утруднень, що виникають у дітей

при засвоєнні навчальної програми. Найбільш достовірними є результати такої діагностики, яка опирається на дані клініко-фізіологічного і психолого-педагогічного вивчення дитини і проводиться в адекватних, найбільш сприятливих умовах навчання.

Зміст індивідуальних занять повинен виключати формальних механічний підхід, «натаскування» в формуванні окремого навичку. Воно повинно бути орієнтовано не тільки на досягнення окремого результату (наприклад, вивчення таблиці множення), скільки на створення умов для максимальної реалізації можливостей розвитку дитини. Можливо виділити дві форми корекційного впливу: симптоматичну, побудовану у відповідності з виділеними симптомами відхилень у розвитку, і казуалістичну корекцію, направлену на подолання джерел та причин відхилень у розвитку. Друга форма корекції має безумовний пріоритет перед формою симптоматичної корекції.

Корекційні заняття проводяться з учнями по мірі виявлення спеціалістами (педагогом, психологом, логопедом чи дефектологом) індивідуальних пробілів в їх розвитку та навчання. При вивченні школярів враховуються наступні показники:

1. Фізичний стан та розвиток.

- динаміка фізичного розвитку (анамнез);
- стан слуху та зору;
- особливості розвитку рухової сфери, стан загальної моторики (загальна напруженість чи в'язість, неточність рухів; паралічі, парези);
- координація рухів (особливості ходи, жестикуляції, наявність гіперкінезів, синкенезій, нав'язливих рухів);
- характеристика працездатності (утомлюваність, розсіяність, переключання, посидючість, темп праці, кількість помилок на початку та в кінці роботи).

2. Особливості та рівень розвитку пізнавальної сфери.

- особливості сприймання величини, форми, часу, просторового розміщення предметів (глибина сприймання, його об'єктивність);
- особливості уваги: об'єм та стійкість, концентрація, здатність до переключання з одного виду діяльності на інший, ступінь розвитку мимовільної уваги;
- особливості пам'яті: точність, постійність, можливість довгострокового запам'ятовування, вміння використовувати прийоми запам'ятовування, індивідуальні особливості пам'яті. Переважаючий тип пам'яті (зорова, слухова, рухова, змішана). Перевага логічної чи механічної пам'яті.
- особливості мислення. Рівень оволодіння операціями аналізу, порівняння, синтезу

(вміння виділяти суттєві елементи, частини, порівнювати предмети з метою виділення спільного і відмінного, вміння узагальнювати, робити самостійні висновки, вміння встановлювати причинно наслідкові зв'язки).

- особливості мовлення: дефекти вимови, об'єм словникового запасу, сформованість фразового мовлення, особливості граматичного складу, рівень сформованості просодичного боку мовлення (інтонації, виразності, ясності, сили та висоти голосу)
- пізнавальні інтереси, зацікавленість.

3. Відношення до навчання, особливості мотивації.

- особливості відношень «вчитель-учень»: реакція учня на зауваження, на оцінку його діяльності. Усвідомлення своїх успіхів у навчанні, відношення до невдач (тяжкі переживання, намагання виправитися, пасивність чи агресивність);
- здатність контролювати власну діяльність за наглядним зразком, словесною інструкцією, алгоритму; особливості самоконтролю.
- вміння планувати свою діяльність.

4. Особливості емоційно-вольової сфери.

- емоційно-вольова зрілість, глибина та стійкість почуттів.
- здатність до вольового зусилля.
- переважаючий емоційний стан (подавленість, злобність, агресивність, замкнутість, негативізм, ейфорійна життєрадісність).
- наявність афективних спалахів, схильність до відмовних реакцій.
- наявність фобічних реакцій (страхи темноти, закритого простору тощо).
- відношення до самого себе (оцінка власних вад та можливостей, особливості самооцінки).
- відношення до оточуючих (положення в колективі, відносини з однолітками та дорослими).
- особливості поведінки під час уроку та поза ним.
- порушення поведінки, негативні звички.

5. Особливості засвоєння знань, вмінь, та навичок, передбачених програмою.

- загальна обізнаність в сфері побутових понять, знань про себе та оточуючий світ.
- сформованість навичок читання, рахунку, письма (відповідно до віку та класу). Характер помилок при читанні та письмі, рахунку та розв'язанні задач.

Вивчення індивідуальних особливостей учнів дозволяє планувати строки корекційної роботи.

Індивідуальні і групові корекційні заняття проводить основний вчитель класу. Під час індивідуальних занять з останніми учнями працюють вихователь, логопед, психолог.

У відповідності з навчальним планом в розклад уроків включаються корекційні заняття, які організовує вчитель класу; в початкових класах на них відводиться 3 години на тиждень. Тривалість занять з одним учнем чи групою не повинна перевищувати 20 хвилин. В групи об'єднуються 3-4 учні, у яких виявлено однакові проблеми в розвитку і утруднення в засвоєнні шкільної програми чи спільні утруднення в навчальній діяльності. Робота з цілим класом чи більшою кількістю дітей на цих заняттях не допускається.

В період, коли дитина ще не може отримати гарну оцінку на уроці, важливо створити ситуацію досягнення успіху на індивідуальних і групових заняттях. З цією метою можна використовувати систему умовної якісно-кількісної оцінки досягнень дитини. Добре зарекомендувала себе система заохочень за кожен правильну відповідь «жетонами» - фішками, зірочками, сонечками, печатками та інше. В кінці заняття підраховується кількість фішок, зроблених кожним учнем, і той, у кого їх більше всього – виграє.

При підготовці і проведенні корекційних занять необхідно також пам'ятати про особливості сприйняття учнями навчального матеріалу та специфіку мотивації їх діяльності. В зв'язку з цим ефективно використання різного роду ігрових ситуацій, дидактичних ігор, ігрових вправ та завдань, які допоможуть зробити навчальну діяльність більш актуальною та значимою для дитини.

Основні напрямки колекційної роботи:

1. Вдосконалення рухів і сенсомоторний розвиток:

- розвиток дрібної моторики пальців рук;
- розвиток зоро-моторних координацій;
- розвиток навичок каліграфії;
- розвиток артикуляційної моторики.

2. Корекція порушень у розвитку:

- корекція зорового сприйняття і пізнання;
- корекція зорової пам'яті та уваги;
- корекція просторових уявлень і орієнтації;
- корекція уявлень про час;
- слухової уваги і пам'яті;
- формування узагальнених уявлень про якості предметів (колір, форма, величина);
- формування фонетико-фонематичних уявлень, звукового аналізу.

3. Розширення уявлень про навколишній світ і збагачення словника.
4. Розвиток основних операцій мислення:
 - аналізу співвідношення;
 - порівняння, співставлення;
 - узагальнення, групування і класифікації (на базі оволодіння основними родовими поняттями);
 - уміння працювати по словесній і письмовій інструкції алгоритму;
 - планування діяльності;
 - розвиток комбінаторних здібностей.
5. Розвиток різних форм мислення:
 - наочно-образного мислення;
 - словесно-логічного мислення (вміння бачити та встановлювати логічні зв'язки між предметами, явищами і подіями).
6. Розвиток мовлення, корекція порушень мовлення.
7. Корекція порушень в розвитку емоційно-вольової сфери.
8. Усунення індивідуальних пробілів у знаннях.

Індивідуальний підхід і формування інтересу до навчання.

Під індивідуальним підходом ми розуміємо таку взаємодію дорослого з дитиною, яке враховує дещо особисте, суттєве для окремої дитини, те, що має для неї особливе значення.

При вступі до школи кожна дитина відрізняється від однолітків рівнем інтересу до навчання і підготовленістю до школи, різним досвідом взаємовідносин з дітьми і дорослими. Деякі діти знаходяться в несприятливій соціально-психологічній ситуації розвитку. В зв'язку з цим зміст і структура мотиваційної сфери учнів одного класу може суттєво відрізнятись.

Однією з базових індивідуальних характеристик особистості є домінування у людини мотивації уникнення невдач або мотивація досягнення успіху.

Мотивація досягнень це незадоволеність досягнутим, потяг до покращення результатів, цілеспрямованість у досягненні своєї мети. Коли в дитини є віра в успіх це сприяє більш легкому входженню дитини в пізнавальну діяльність.

Якщо мотив досягнення мети зв'язаний з продуктивним виконанням діяльності, то мотив уникнення невдач формується при відсутності надії на успіх, наявності неадекватних потягів, систематичних невдач у навчанні, при особливому стилі поведінки з дорослими і

однолітками і проявляється в тривожності та захисній поведінці. Виходячи з останніх досліджень (У.В. Ульєнкова) у дітей із ЗПР відмічається значне підвищення тривожності при навчанні у школах-інтернатах.

У них своєрідно розвивається мотивація навчання. Мотивація навчання першокласників бідна, головним чином через відсутність соціальних мотивів. Суттєвих змін мотивації навчання невстигаючих учнів від 1 до 3 класу не відбувається в 3 класі так як і в 1, інтереси проявляються до найбільш легких, не основних, дисциплін. Але й вони не достатньо глибокі.

Наявність у учня мотивації уникнення невдач негативно впливає на його відношення до навчальної діяльності. Це проявляється у відсутності ініціативи на уроці, зниження потягу до навчання і всього того, що з ним пов'язано.

Таким чином, важливою задачею вчителя і всіх спеціалістів школи є вміння виявити учнів з мотивацією уникнення невдач, визначити, по можливості, причину її виникнення і активно сприяти актуалізації і розвитку мотивації досягнення успіху.

В психологічній літературі рекомендуються наступні прийоми формування мотивації досягнень: показувати цінність помилки як спроби, підкреслювати найменші покращення, демонструвати віру в своїх учнів, розкривати сильні сторони учнів, аналізувати їх минулі успіхи, відмічати досягнення в письмових роботах і усних відповідях не тільки оцінками, але й оціночними судженнями.

2.6. Трудова діяльність і розвиток мовлення

В новому змісті трудового навчання передбачено мовленнєвий супровід дитиною всіх своїх трудових операцій. Така вимога має корекційне підґрунтя, оскільки мовленнєвий розвиток дітей із ЗПР потребує спеціальної колекційної роботи. Мовленнєвий супровід дій розвиває плануючу і контролюючу функції мовлення, як , відповідно, безпосередньо впливають на розвиток саморегуляції дитини.

В ході виконання дітьми трудових навичок і спостереження за трудовою діяльністю вирішуються корекційні завдання : розвиваються і вдосконалюються навички користування самостійним активним мовленням, проводиться корекція загальної і мовної поведінки.

Дуже важливо в процесі посильної трудової діяльності розвивати у дітей увагу до мови дорослого: вміння вислухати пояснення , завдання до кінця і тільки після цього почати його виконувати, вслухатися у пояснення в процесі виконання роботи.

З цією метою вчитель чи вихователь при всіх видах роботи, посильно труда ,

коментує дії дітей, розповідає про предмети, які використовуються в тому чи іншому виді діяльності. При цьому формується певний круг знань і уявлень, активізується мова дітей. Необхідно вчити виконувати всі дії без зайвого шуму, кожен неповну відповідь слід повторити у розгорнутій фразі.

В усіх мовних ситуаціях слід враховувати індивідуальні мовні можливості кожної дитини і у відповідності з ними задавати питання, чи вимагати відповіді на них.

Дуже важливо користуватися словесними заохоченнями за правильну, швидко знайдену відповідь заохочуючи цим дітей до мовлення та піднімаючи їх самооцінку.

З усього вищесказаного можна зробити висновок, що розвиток мови молодшого школяра із затримкою психічного розвитку в умовах школи-інтернату повинні проводити вчитель, вихователь та логопед у тісній співпраці. Вчитель та логопед, використовуючи всі необхідні методи та прийоми для розвитку мови дітей на уроках не може обійтися без допомоги вихователя, який вчить дітей живому спілкуванню у повсякденному житті. Займаючись всіма видами діяльності (гра, праця, відпочинок) педагогам треба звертати увагу на правильне мовлення дітей, заохочувати дітей до спілкування з дорослими та однолітками, вміння чути та контролювати свою вимову, не допускаючи в мові неправильних, лайливих слів та слів-покручів. І, звичайно, педагогам треба контролювати свою мову, надаючи дітям дійсні зразки правильного красивого українського мовлення.

ВИСНОВОК

Учні із затримкою психічного розвитку – одна з категорій аномальних дітей, які навчаються в спеціальних закладах. В них на основі спеціально організованого педагогічного процесу здійснюється корекція, тобто виправлення, відставань у розвитку дітей. Корекція виступає необхідною умовою ефективного навчання та виховання цієї категорії дітей. Разом узяті , навчання, виховання та корекція забезпечують компенсаторний шлях розвитку дитини в напрямку попередження його дисгармонійності, уповільненості та віддаленості від норми. І чим раніше розпочата така робота , тим вагоміший її результат. Проведення уроків та позакласних занять корекційної спрямованості показало , що позитивний результат може бути отриманий лише при системній роботі.

Таким чином, для реалізації вчителем класу і спеціалістами школи індивідуального підходу до кожної дитини необхідне систематичне вивчення особистості учня (його темпераменту, характеру, переважаючих інтересів) і опора в навчанні на провідні мотиви.

Організація навчального процесу з врахуванням індивідуальних особливостей учнів можлива тільки при взаємодії вчителя з психологом, дефектологом і соціальним педагогом школи. Саме взаємодоповнюваність професіональних позицій і знань спеціалістів у підході до дитини, їх тісна співпраця на різних етапах роботи з нею забезпечують продуктивність корекційної роботи з учнями, з особливими потребами у навчанні.

Завдання педагогів полягає не у плануванні лінії психічного розвитку, оскільки будь-яке організоване навчання є розвивальним , а в допомозі кожному учневі удосконалити його індивідуальні здібності , розвивати його як неповторну особистість. Роль педагога полягає в забезпеченні ситуацій успіху і позитивних емоцій дітей у процесі навчання. Необхідно створити умови для індивідуальної діяльності, а значить - корекції та педагогічної особистісного розвитку учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Характеристика джерела	Приклади оформлення джерела
Монографії (1-3 автори)	Власова Т. А. Лебединская К.С. Актуальные проблемы клинического изучения задержки психического развития // Дефектология – 1975. – №6. – С.24 – 32.
	Блінова Г.Й., Пічугіна Т.В. Дидактичний матеріал для подолання вад письма у дітей: Посібник для вчителя. – К.: Рад. шк., 1990. – 111 с.
	Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образования детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2002. – 134 с.
	Дети с задержкой психического развития. / Под. ред. Т.А.Власовой, В.И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. – М.: Просвещение, 1984. – 128 с.
	Діти з затримкою психічного розвитку та їх навчання. Навч. посібник для педагогів і шкільних психологів / Т.Д.Ілляшенко, Н. А. Бастун, Т.В. Сак . – К.: ІЗМН, 1997. – 128 с.
	Затримка психічного розвитку дітей / Укл. Т.Д.Ілляшенко, М.В.Рождественська. – К., 1992. – 124 с.
	Обучение детей с задержкой психического развития / Под ред. Т.А.Власовой, В.И.Лубовского, Н.А.Никашиной. – М., 1981. –322 с.
	Ілляшенко Т.Д., Стадненко Н.М.Аномальна дитина з школі. / Навч. методичний посібник. – К.: ІСДО, 1995. – 120 с.
	Корекційна спрямованість початкового навчання у спеціальній школі інтенсивної педагогічної корекції. – К.: ІСДО, 1995. – 58 с.
За редакцією одного із декількох авторів	Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под. ред. К.С.Лебединской. М.: Просвещение, 1982. – 126 с.
	Методические рекомендации по диагностике и коррекции задержки психического развития / Сост. К.С.Лебединская: М, 1980. – 124 с.
	Методичні рекомендації до вивчення і проведення лікувально-педагогічної корекції ускладнених форм затримки психічного розвитку у дітей / Укл. М.В.Рождественська. – К.: ІСДО, 1995. – 22 с.
	Методичні рекомендації до вивчення дітей із затримкою психічного розвитку / Укл. М.В.Рождественська. – К.: ІСДО, 1995. – 48 с.
	Методичні рекомендації щодо корекційної роботи з учнями початкових класів шкіл інтенсивної педагогічної корекції / Укл. Т.Д.Ілляшенко. – К.: ІСДО, 1995. – 36 с.
	Основні принципи організації лікувально-корекційної роботи в спеціальній школі інтенсивної педагогічної корекції, методичні рекомендації / Укладач М.В.Рождественська. – К.: ІСДО, 1995. – 65 с.
	Певзнер М.С. Дети с отклонениями в развитии. Отграничение олигофрении от сходных состояний. – М., 1966. – 254 с.
	Ілляшенко Т.Д. Диагностика і корекція труднощів у навчанні молодших школярів.-К., «Початкова школа», 2003.-126 с.
	Забезпечення колекційної спрямованості трудового навчання учнів із затримкою психічного розвитку / Укл. О.Л. Хохліна.- К., ІСДОУ, 1995,-56 с.
	Розвиток уяви в урочний та позаурочний час у дітей із затримкою психічного розвитку. Методичні рекомендації/ Укл.Т.П.Свістунова-Вісковатова-К., ІЗМН, 1996,-50 с.

	Методичні рекомендації до психологічного вивчення учнів шкіл-інтернатів інтенсивної педагогічної корекції / Укл. Т.Д.Ілляшенко.-К.; ІСДО, 1995.-32 с.
Стаття у періодичному виданні (журнали, газеті)	Афанасьєва Н.Н. Опыт дифференцированного подхода в воспитании детей с задержкой психического развития // Дефектология – 1988. – №4. – С. 57 –63с.
	Быкова Ж. Как учить тех, кто «не может учиться»? // Семья и школа – 1977. №4. – С. 38 – 40.
	Блінова Г.Й., Пічугіна Т.В. Дидактичний матеріал для подолання вад письма у дітей: Посібник для вчителя. – К.: Рад. шк., 1990. – 111 с.
	Бондарчук В.Н. Затримка психічного розвитку // Психолог – 2006. – № 2/3, січень. – С. 38 – 41.
	Ілляшенко Т.Д. Питання виявлення та організації навчання дітей із затримкою психічного розвитку // Дефектологія . – 1996. – №1. – С. 47 – 51. Колесіна Т. Діагностика і корекція психічного розвитку дітей // Поч. школа. – 2000. – № 5. – С. 30 – 34.
	Концепція держ. стандарту спеціальної освіти дітей з особливими потребами // Дефектологія. – 1999. – № 4. – С. 2 – 8.
	Ляшенко Н.В., Хоменко Т.М. Розвиток зв'язного мовлення учнів початкових класів спеціальних загальноосвітніх шкіл інтенсивної педагогічної корекції. – К.: Шкільний світ, 2006. – 86 с.
	Мамічева О. Корекція пізнавальних психічних процесів у дітей із затримкою психічного розвитку. // Дефектологія. – 2008. – №2. – С. 23 – 27.
	Мочаліна Н. Корекційно-розвивальні заняття для дітей із ЗПР. // Дефектолог. – 2007, №3. – С. 9.
	Сак Т. Формування причинно-наслідкового мислення дітей із ЗПР / Дефектологія. – 1996. – № 2. – С. 28 – 32.